



**YBO’LARDA GÖREV YAPAN ÖĞRETMENLER
İLE GÜNDÜZLÜ OKULLARDA GÖREVLİ
ÖĞRETMENLERİN ÖRGÜTSEL SOSYALLEŞME
DÜZEYLERİNİN KARŞILAŞTIRILMASI**

Sebahattin AKALAN

Yüksek Lisans Tezi

Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Ana Bilim Dalı

2024

(Her hakkı saklıdır.)

T.C.
ATATÜRK ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
TÜRKÇE VE SOSYAL BİLİMLER EĞİTİMİ ANA BİLİM DALI
SOSYAL BİLGİLER EĞİTİMİ BİLİM DALI

**YBO'LARDA GÖREV YAPAN ÖĞRETMENLER İLE GÜNDÜZLÜ OKULLARDA
GÖREVLİ ÖĞRETMENLERİN ÖRGÜTSEL SOSYALLEŞME DÜZEYLERİNİN
KARŞILAŞTIRILMASI**

(Comparison of Organizational Socialization Levels of Teachers Working in YBOs and Day
Schools)

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Sebahattin AKALAN

Danışman: Dr. Öğr. Üyesi Esra MİNDİVANLI AKDOĞAN

Erzurum
Aralık, 2024

KABUL VE ONAY TUTANAĞI

Sebahattin AKALAN tarafından hazırlanan “YBO’larda görev yapan öğretmenler ile gündüzlü okullarda görev yapan öğretmenlerin örgütsel sosyalleşme düzeylerinin karşılaştırılması” başlıklı çalışması 13 / 12 / 2024 tarihinde yapılan tez savunma sınavı sonucunda başarılı bulunarak jürimiz tarafından yüksek lisans tezi olarak kabul edilmiştir.

Jüri Başkanı: Doç. Dr. Ümmühan ÖNER

Fırat Üniversitesi

Aslı ıslak imzalıdır

Danışman: Doç. Dr. Esra MİNDİVANLI AKDOĞAN

Atatürk Üniversitesi

Aslı ıslak imzalıdır

Jüri Üyesi: Dr. Öğr. Üyesi Pelin YILDIRIM

Atatürk Üniversitesi

Aslı ıslak imzalıdır

Bu tezin Atatürk Üniversitesi Lisansüstü Eğitim ve Öğretim Yönetmeliği’nin ilgili maddelerinde belirtilen şartları yerine getirdiğini onaylarım.

13 / 01 / 2025

Aslı ıslak imzalıdır

Prof. Dr. Refik DİLBER

Enstitü Müdürü

ETİK VE BİLDİRİM SAYFASI

Yüksek Lisans Tezi olarak sunduğum “YBO’larda Görev Yapan Öğretmenler İle Gündüzlü Okullarda Görevli Öğretmenlerin Örgütsel Sosyalleşme Düzeylerinin Karşılaştırılması” başlıklı çalışmanın tarafımdan bilimsel etik ilkelere uyularak yazıldığını ve yararlandığım eserleri kaynakçada gösterdiğimi beyan ederim.

13 / 12 / 2024

Aslı ıslak imzalıdır

Sebahattin AKALAN

TEŞEKKÜR

Bu çalışmanın gerçekleştirilmesinde, iki yıl boyunca değerli bilgilerini bizlerle paylaşan, kullandığı her kelimenin hayatıma kattığı önemini asla unutmayacağım saygıdeğer danışman hocam; Doç. Dr. Esra MİNDİVANLI AKDOĞAN'a, çalışmam boyunca benden bir an olsun yardımlarını esirgemeyen arkadaşlarım M. Fatih IŞIK ve Şerife KARACA'ya, çalışma süresince tüm zorlukları benimle göğüsleyen ve hayatımın her evresinde bana destek olan değerli eşim Arzu AKALAN'a ve çalışma sürecinde vakitlerinden çaldığım kızım Aslı Zümra AKALAN ve oğlum Çağrı AKALAN'a sonsuz teşekkürlerimi sunarım.

Sebahattin AKALAN



ÖZ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

YBO’LARDA GÖREV YAPAN ÖĞRETMENLER İLE GÜNDÜZLÜ OKULLARDA GÖREVLİ ÖĞRETMENLERİN ÖRGÜTSEL SOSYALLEŞME DÜZEYLERİNİN KARŞILAŞTIRILMASI

Sebahattin AKALAN

Aralık 2024, 116 Sayfa

Amaç: Bu araştırmanın amacı, yatılı ve gündüzlü okullarda görev yapan öğretmenlerin örgütsel sosyalleşme düzeylerini çeşitli değişkenler açısından incelemektir.

Yöntem: Araştırmada, nicel yöntemler arasında yer alan tarama deseni kullanılmış olup, nitel verilerle desteklenmiştir. Nicel veriler, Erdoğan ve Dönmez (2019) tarafından geliştirilen “Örgütsel Sosyalleşme Ölçeği” ile toplanmış, nitel veriler ise yarı yapılandırılmış görüşme formu aracılığıyla elde edilmiştir. Nicel veri toplama sürecinde 443 ortaokul öğretmeniyle, nitel veri toplama sürecinde ise 8 okul yöneticisiyle görüşmeler yapılmıştır. İlk olarak nicel veriler toplanıp analiz edilmiş, ardından nitel veriler ile araştırma derinleştirilmiştir. Nicel veriler SPSS yazılımı ile analiz edilmiş, bağımsız örneklem t-testi ve ANOVA yöntemleri kullanılmıştır. Nitel veriler ise içerik analiziyle incelenmiştir.

Bulgular: Araştırma bulgularına göre, yatılı ve gündüzlü okullarda görev yapan öğretmenlerin örgütsel sosyalleşme düzeyleri, yaş, branş, lisansüstü eğitim durumu ve okul türü değişkenlerine göre anlamlı bir fark göstermemektedir. Cinsiyet değişkeni, örgütsel sosyalleşme toplam puanı, meslek yeterlilik ve dil-tarih alt boyutlarında anlamlı farklar yaratmıştır. Ayrıca, 10 yıl ve üzeri mesleki kıdeme sahip öğretmenler daha yüksek puanlar alırken, yaş değişkeni yalnızca mesleki yeterlilik alt boyutunda anlamlı farklar yaratmıştır. Görüşmelerde okul yöneticileri, nicel verileri destekler nitelikte branş faktörünün sosyalleşmede büyük bir etkisinin olmayacağını ifade etmişlerdir. Sosyalleşmede en önemli faktörün bireyin karakteri olduğu söylenmiştir. Ayrıca, yatılı okullarda öğretmenlerin daha fazla sosyalleşme imkânı buldukları ifade edilmiştir.

Sonuçlar: Sonuç olarak, nicel araştırma, öğretmenlerin örgütsel sosyalleşme düzeylerinin genellikle benzer olduğunu, ancak cinsiyet ve kıdem gibi faktörlerin farklar yaratabileceğini ortaya koymaktadır. Nitel veriler ise, kurum kültürü ve kişisel özelliklerin sosyalleşme düzeyine etkisini vurgulamaktadır.

Anahtar Kelimeler: gündüzlü ortaokul, okul yöneticileri, örgütsel sosyalleşme, yatılı bölge ortaokulu

ABSTRACT

MASTER'S THESIS

COMPARISON OF ORGANIZATIONAL SOCIALIZATION LEVELS OF TEACHERS WORKING IN YBO'S AND DAY SCHOOLS

Sebahattin AKALN

December 2024, 116 Pages

Purpose: The aim of this research is to examine the organizational socialization levels of teachers working in boarding and day schools in terms of various variables.

Method: In the research, the screening pattern, which is one of the quantitative methods, was used and supported by qualitative data. Quantitative data were collected with the “Organizational Socialization Scale” developed by Erdoğan and Dönmez (2019), while qualitative data were obtained through a semi-structured interview form. Interviews were conducted with 443 secondary school teachers in the quantitative data collection process and with 8 school administrators in the qualitative data collection process. First, quantitative data were collected and analyzed, and then the research was deepened with qualitative data. Quantitative data were analyzed with SPSS software, independent samples t-test and ANOVA methods were used. Qualitative data were examined by content analysis.

Findings: According to the research findings, the organizational socialization levels of teachers working in boarding and day schools do not show a significant difference according to age, branch, graduate education status and school type variables. The gender variable made significant differences in the total organizational socialization score, professional competence and language-history sub-dimensions. In addition, while teachers with a professional seniority of 10 years and above received higher scores, the age variable only made significant differences in the professional competence sub-dimension. In the interviews, school administrators supported the quantitative data and stated that the branch factor would not have a great effect on socialisation. It was said that the most important factor in socialisation is the character of the individual. In addition, it has been stated that teachers have the opportunity to socialize more in boarding schools.

Conclusions: As a result, quantitative research reveals that the organizational socialization levels of teachers are generally similar, but factors such as gender and seniority can make differences. Qualitative data, on the other hand, emphasize the impact of corporate culture and personal characteristics on the level of socialization.

Keywords: organizational socialization, regional boarding secondary school, secondary school, school administrators

İÇİNDEKİLER

KABUL VE ONAY TUTANAĞI.....	i
ETİK VE BİLDİRİM SAYFASI.....	ii
TEŞEKKÜR	iii
ÖZ.....	iv
ABSTRACT	v
İÇİNDEKİLER.....	vi
TABLolar DİZİNİ.....	ix
ŞEKİLLER DİZİNİ	x
KISALTMALAR DİZİNİ	xi
BİRİNCİ BÖLÜM.....	1
Giriş	1
Araştırmanın Amacı	4
Araştırmanın Önemi.....	5
Problem Cümlesi ve Alt Problemler	6
Alt Problemler.....	6
Sınırlılıklar	6
Varsayımlar	7
Terim ve Tanımlar.....	8
İKİNCİ BÖLÜM	9
Kuramsal Çerçeve ve İlgili Çalışmalar.....	9
Kurum Olarak Okul ve Eğitim.....	9
Okulun Fiziki Ortamı ve Eğitim	12
Okul Türü (Yatılı – Gündüzlü)	13
YBO Genel Tanımı, Tarihçesi ve İşleyişi	16
YBO’ların Mevcut Durumu ve Sayısal Verileri ve İşleyişi	19
YBO Görevli Personelin Görev ve Sorumlulukları	21
Örgütsel Sosyalleşme	24
Örgütsel Sosyalleşme Modelleri	28
Örgütsel Sosyalleşmenin Boyutları.....	28
Örgütsel Sosyalleşmenin Sonuçları.....	29
Okullarda ve YBO’larda Örgütsel Sosyalleşme	31
İlgili Araştırmalar.....	32
Yurtiçinde Yapılan Çalışmalar.....	32

Yurtdışında Yapılmış İlgili Araştırmalar	35
ÜÇÜNCÜ BÖLÜM.....	39
Yöntem	39
Araştırma Modeli	39
Evren ve Örneklem	40
Veri Toplama Aracı.....	42
Nicel Veri Toplama Süreci.....	43
Veri Analizi	43
Nicel Veri Analizi	44
Betimsel İstatistikler.....	44
T-Testi	44
ANOVA	44
Geçerlik ve Güvenirlik.....	44
Veri Toplama Sürecinin Geçerliliği	44
Araştırmanın Nitel Araştırma Boyutu	46
Çalışma Grubu	46
Nitel Veri Toplama Aracı.....	46
Nitel Veri Toplama Süreci	47
Nitel Veri Analizi.....	48
Veri Toplama Sürecinin Aşamaları.....	48
Nitel Verilerin İnanırlılığı ve Tutarlılığı	49
İnanırlılık (Credibility).....	49
Tutarlılık (Dependability)	49
Doğrulanabilirlik (Confirmability)	50
Aktarılabilirlik (Transferability)	50
DÖRDÜNCÜ BÖLÜM	51
Bulgular	51
Araştırmanın Nicel Boyutuna İlişkin Bulgular	51
YBO’larda ve Gündüzlü Okullarda Öğretmenlik Yapan Öğretmenlerin Örgütsel Sosyalleşme Düzeyleri	52
YBO’larda ve Gündüzlü Okullarda Öğretmenlik Yapan Öğretmenlerin Cinsiyet Değişkenine Göre Örgütsel Sosyalleşme Düzeyleri	58
YBO’larda ve Gündüzlü Okullarda Öğretmenlik Yapan Öğretmenlerin Mesleki Kıdem Değişkenine Göre Örgütsel Sosyalleşme Düzeyleri	59

YBO’larda ve Gündüzlü Okullarda Öğretmenlik Yapan Öğretmenlerin Lisansüstü Eğitim Alma Değişkenine Göre Örgütsel Sosyalleşme Düzeyleri	61
YBO’larda ve Gündüzlü Okullarda Öğretmenlik Yapan Öğretmenlerin Yaş Değişkenine Göre Örgütsel Sosyalleşme Düzeyleri	62
YBO’larda ve Gündüzlü Okullarda Öğretmenlik Yapan Öğretmenlerin Görev Yeri Değişkenine Göre Örgütsel Sosyalleşme Düzeyleri.	64
Araştırmanın Nitel Boyutuna İlişkin Bulgular	65
Kurum İçi İletişim ve İşbirliğinin Örgütsel Sosyalleşmeye Etkisi Temasına Ait Bulgular.....	66
Kurum İçi Mekânların Sosyalleşmeye Etkisi Temasına Ait Bulgular	68
Okul Yöneticilerinin Örgütsel Sosyalleşmeye Etkisi Temasına Ait Bulgular	69
Okulda Sosyalleşme Sürecini Etkileyecek Olan Kurallar Temasına Ait Bulgular	71
Okul-Aile Arasındaki Toplantı Vb. Etkinliklerin Sosyalleşmeye Etkisi Temasına Ait Bulgular.....	73
Öğretmen Öğrenci İlişkilerinin Örgütsel Sosyalleşmeye Etkisi Temasına Ait Bulgular.....	75
Okullarda Öğretmenlerin Karşılaştığı Zorluklar Temasına Ait Bulgular	76
Öğretmenlerin Sosyalleşmesine İlişkin Eğitim Faaliyetleri Temasına Ait Bulgular	78
Farklı Branşlardaki Öğretmenlerin Sosyalleşme Durumları Temasına Ait Bulgular	79
Nitel ve Nitel Bulguların Karşılaştırmalı Olarak Değerlendirilmesi.....	81
BEŞİNCİ BÖLÜM	84
Tartışma ve Sonuç	84
KAYNAKÇA	89
EKLER	96
EK 1. Görüşme Formu	96
EK. 2. Örgütsel Sosyalleşme Ölçeği	97
EK. 3. Etik Kurul Proje Değerlendirme Formu	99
EK. 4. Etik Kurul Onay Formu	100
EK. 5. Ölçek Kullanım İzni.....	102
ÖZ GEÇMİŞ.....	103

TABLÖLAR DİZİNİ

Tablo 1. <i>Örgütsel Sosyalleşmenin Boyutları</i>	29
Tablo 2. <i>Örgütsel Sosyalleşmenin Başarı-Başarısızlık Durumu</i>	30
Tablo 3. <i>Örgütsel Sosyalleşme Alanında Yapılan Ulusal Çalışmalar</i>	32
Tablo 4. <i>Örgütsel Sosyalleşme Alanında Yapılan Uluslararası Çalışmalar</i>	35
Tablo 5. <i>Katılımcılara Ait Demografik Özellikler</i>	40
Tablo 6. <i>Araştırma Sonuçlarının Ölçek Toplam ve Alt Boyutları Güvenirlik Kat Sayıları</i>	45
Tablo 8. <i>Görüşme Yapılan Okul Yöneticilerine İlişkin Demografik Bilgiler</i>	46
Tablo 7. <i>Ölçek Toplam ve Alt Boyutları Frekans Dağılımı</i>	51
Tablo 9. <i>Okul Türü Değişkenine Göre Öğretmenlerin Örgütsel Sosyalleşme Düzeylerine İlişkin T -Testi Sonuçları</i>	53
Tablo 10. <i>Branş Değişkenine Göre Öğretmenlerin Örgütsel Sosyalleşme Düzeylerine İlişkin ANOVA Analiz Sonuçları</i>	54
Tablo 11. <i>Cinsiyet Değişkenine Göre Öğretmenlerin Örgütsel Sosyalleşme Düzeylerine İlişkin T-Testi Sonuçları</i>	58
Tablo 12. <i>Mesleki Kıdem Değişkenine Göre Öğretmenlerin Örgütsel Sosyalleşme Düzeylerine İlişkin T-Testi Sonuçları</i>	60
Tablo 13. <i>Lisansüstü Eğitim Alma Değişkenine Göre Öğretmenlerin Örgütsel Sosyalleşme Düzeylerine İlişkin T-Testi Sonuçları</i>	61
Tablo 14. <i>Yaş Değişkenine Göre Öğretmenlerin Örgütsel Sosyalleşme Düzeylerine İlişkin T-Testi Sonuçları</i>	63
Tablo 15. <i>Görev Yeri Değişkenine Göre Öğretmenlerin Örgütsel Sosyalleşme Düzeylerine İlişkin T-Testi Sonuçları</i>	64

ŞEKİLLER DİZİNİ

Şekil 1. YBO'ların Bölgesel Dağılım Grafiği	19
Şekil 2. Okul Türüne Göre Öğrenci Dağılımı Grafiği	20
Şekil 3. Araştırma Süreci ve Aşamalarına Ait Görsel.....	39
Şekil 4. Kurum İçi İletişim ve İş Birliğinin Örgütsel Sosyalleşmeye Etkisi	66
Şekil 5. Kurumiçi Mekânların Sosyalleşmeye Etkisi.....	68
Şekil 6. Okul Yöneticilerinin Örgütsel Sosyalleşmeye Etkisi	70
Şekil 7. Okulda Sosyalleşme Sürecini Etkileyecek Olan Kurallar	72
Şekil 8. Okul-Aile Arasındaki Toplantı vb. Etkinliklerin Sosyalleşmeye Etkisi	74
Şekil 9. Öğretmen Öğrenci İlişkilerinin Örgütsel Sosyalleşmeye Etkisi.....	75
Şekil 10. Okullarda Öğretmenlerin Karşılaştığı Zorluklar	77
Şekil 11. Öğretmenlerin Sosyalleşmesine İlişkin Eğitim Faaliyetleri.....	78
Şekil 12. Farklı Branşlardaki Öğretmenlerin Sosyalleşme Durumları	80

KISALTMALAR DİZİNİ

- ÖVD** : Örgütsel Vatandaşlık Düzeyi
YBO : Yatılı Bölge Ortaokulu
YİBO : Yatılı İlköğretim Bölge Okulları



BİRİNCİ BÖLÜM

Giriş

Çalışan bireylerin sosyal ve kültürel yaşamlarında, sahip oldukları hayat felsefelerine özgü davranış tarzları bulunmaktadır. İnsanlar, sosyal hayatlarında bu davranış tarzları çerçevesinde aynı ortamda bulunarak örgütlenmek durumunda kalabilmektedir. Bu örgütlenme süreci, çalışanların fikir dünyalarına bağlı olarak farklılık göstermektedir. Çalışanların hayat felsefeleri ile ortak hedefleri, onları bir araya getirip örgütlenmelerini sağlamakta ve bu ortak payda, bir örgüte giriş yapan bireyler tarafından örgütün değer ve normlarının kabul edilmesiyle mümkün olmaktadır (Sağlam & Çına, 2008).

Bir örgütte personel, işe başladığı andan itibaren, örgütün personelden ve personelin de örgütten yerine getirilmesini beklediği karşılıklı sorumlulukları bulunmaktadır. Bu sorumlulukların, örgütü oluşturan bireyler ve işe başlayan personel arasındaki karşılıklı beklentiler çerçevesinde değerlendirilmesi gerekmektedir. Personelin örgüt içerisindeki sorumluluklarının ve beklentilerinin oluşması, örgütün kendi kuralları ile uyumlu olmasıyla doğru orantılıdır. Örgütün zor durumda kalmaması için çalışanlar arasındaki uyum bütünlüğü son derece önem taşımaktadır. Her iki tarafın da zarar görmemesi için uyum içerisinde çalışılan bir iş ortamına ihtiyaç duyulmaktadır. Örgüt içindeki bu uyum sürecinin, örgüt ve çalışan açısından zarar görmeden ele alınarak incelenmesi her iki tarafın da faydasına olacaktır (Elçi, 2008).

Örgütlerde verimliliği ve etkililiği artırmak amacıyla, örgütlerin çeşitli boyutlarını ele alan çok sayıda araştırma yapılmaktadır. Alan yazın incelendiğinde, bu araştırmaların önemli bir bölümünün örgütsel davranışla ilgili olduğu görülmektedir (Basım & Şeşen, 2006). Örgütsel vatandaşlık davranışı, çalışanların resmi görev tanımlarının ötesinde, gönüllü ve özverili bir şekilde sergiledikleri davranışları ifade eder. Bu davranışlar, çalışanların iş arkadaşlarına yardım etmesi, ekip çalışmasına destek olması, şirketin itibarını koruması gibi unsurları içerir ve örgüt kültürü üzerinde olumlu bir etki yaratır. Örgütsel vatandaşlık davranışı, çalışanların yalnızca görevlerini yerine getirmekle kalmayıp, iş ortamını iyileştirmek için fazladan çaba göstermelerini sağlar. Bu tür davranışlar iş birliği, yardımlaşma ve sorumluluk bilinci gibi özelliklerle öne çıkar. Çalışanlar, bu davranışları kendi istekleriyle sergileyerek işyerinde dayanışmayı güçlendirir ve genel verimliliği artırır.

Ayrıca, çalışanların bu gönüllü tutumları, örgütün dış dünyadaki itibarını olumlu yönde etkiler (Makharadze, 2022).

Örgütsel vatandaşlık davranışının teşvik edilmesi, çalışan motivasyonunu artırırken, örgütsel performansı da yükseltir. Bu durum, pozitif bir çalışma kültürünün oluşmasına katkı sağlar ve çalışan bağlılığını güçlendirir. Sonuç olarak, örgütsel vatandaşlık davranışı, bireysel çabaların örgütsel başarıya dönüştüğü önemli bir faktördür ve bu nedenle yönetim tarafından desteklenmesi büyük önem taşır.

Örgütsel vatandaşlık davranışı (ÖVD) ise, kurumsal davranış alanında yapılan çalışmalar kapsamında oldukça önemlidir. 1980'li yıllardan itibaren ÖVD, örgütsel davranış biçimi olarak önemli bir araştırma konusu olmuştur. Yapılan çalışmalarla ÖVD çeşitli açılardan ele alınmış ve özellikle iş tatmini, iteklenme, örgütsel adalet, bireysel ve örgütsel güç ile ilişkileri detaylı bir şekilde inceleme konusu olmuştur (Basım & Şeşen, 2006; Özdevecioğlu, 2003). Yapılan araştırmalarda, ÖVD'nin hem örgütsel hem de bireysel performans üzerinde olumlu etkilerinin olduğunu ve ÖVD'nin örgütsel ve bireysel verimi artırdığını ortaya çıkarmıştır (Özdevecioğlu, 2003; Podsakoff vd., 2000).

Örgütsel Vatandaşlık Davranışı (ÖVD), birçok değişkenle ilişkili olan bir kavram olup, bu değişkenlerden biri de örgütsel sosyalleşmedir. Örgütsel sosyalleşmenin, işe yeni başlayan çalışanların iş tatmini, örgütsel bağlılık ve örgütsel özdeşleşme gibi çeşitli iş tutumlarını edinmesinde önemli bir rol oynadığı ve bu iş tutumlarının, örgütsel sosyalleşmenin çıktıları arasında yer aldığı literatürde belirtilmektedir. İşe yeni başlayan çalışanlara, örgütsel sosyalleşme süreci aracılığıyla kazandırılacak en önemli iş tutumlarından biri de örgütsel sosyalleşmenin bir çıktısı olarak örgütsel vatandaşlık davranışdır. Sosyalleşme süreci sayesinde, yeni çalışanlara örgütsel vatandaşlık davranışlarının kazandırılması, bu davranışların sürdürülmesi ve bireysel ile örgütsel performansın artışı mümkün olabilmektedir. Bu bağlamda, çalışanın örgütsel vatandaşlık davranışını edinmesinde örgütsel sosyalleşmenin etkili olduğu ve bu iki kavram arasında bir ilişki bulunduğu varsayılmaktadır (Benligiray & Demirci, 2019).

Örgütsel sosyalleşme, çalışanların örgüte uyum süreçlerinde önemli bir rol oynamaktadır. Örgüt içinde çalışanları uyum içerisinde dahil etmek, çalışanların iş birliği ve verimliliğini artırmayı amaçlamaktadır (Romero-Llorente vd., 2022). Toplumsal bir varlık olan insan, herhangi bir örgütün üyesi olduğunda kendini o örgüte ait hissetmeli ve örgütle sosyalleşmelidir. Bu sosyalleşme süreci, bireyin kendini grubun bir üyesi olarak hissetmesi ve içerden biri olma yolunda değişim göstermesi anlamına gelmektedir (Özmen & Kömürlü, 2010).

Örgütlerin en değerli kaynağı olan insan, verimli bir şekilde kullanılması gereken bir unsurdur (Çınkır, 2003). Öğretmenlerin örgütsel sosyalleşmesi, onların okula uyum sağlaması ve okul adına daha iyi ve ileri seviyeye taşınması için çaba sarf etmelerini gerektirir (Alkan, 2000). Okullarda örgütsel sosyalleşme adına yapılan uygulamalar değişebilmektedir ve yeni öğretmenler zamanla okulun politikalarına, prosedürlerine ve eğitim ilkelerine uyum göstermektedirler (Kartal, 2005).

Her iş sektörü, kendine özgü çalışma koşullarına sahiptir. Bu koşulların çalışanların beklentilerini karşılamaması durumunda, bireylerin iş ortamında stres yaşamalarına, verimliliklerinin azalmasına, yalnızlık hissine kapılmalarına ve çalıştıkları örgütle aidiyet duygusu geliştirememelerine sebep olabilmektedir. Çalışma ortamında yalnızlık duygusu yaşamayan ve kendisini örgütün bir parçası olarak gören öğretmenlerin ise daha sağlıklı ve verimli bir şekilde çalıştıkları kabul edilmektedir. Bu bağlamda, örgütsel bağlılık; öğretmenler arasında iş birliğinin teşvik edilmesi, örgütsel hiyerarşinin azaltılması, çift yönlü iletişim kanallarının açık tutulması, takım ruhunun geliştirilmesi, iş yöntemlerinin yeniden yapılandırılması, öğretmenlerin bilgi ve yetkinliklerinin artırılması ile onların beklenti ve ihtiyaçlarının karşılanması açısından önemli bir unsur olarak değerlendirilmektedir. (Bursalıoğlu, 1987).

YBO'larda bu durum oldukça önem kazanmaktadır. İş ortamlarında örgütsel bağlılığın yüksek olması yalnızlık duygusunun daha az hissedilmesine ve eğitim öğretimin daha verimli hale gelmesi düşünülmektedir. Çağımızda artan iş yükü ve stres, örgüt üyelerinin çalışma performansını, dolayısıyla iş kalitesini ve verimliliği doğrudan etkilediği düşünülmektedir. YBO'larda çalışan idareciler ve belletici öğretmenler zamanlarının büyük bir kısmını pansiyon ve okulda geçirmektedirler. Bu durum yatılı okullarda öğretmenlerin örgüte duydukları bağlılık güven iş doyumlarını motivasyonlarını ve örgütsel davranış biçimlerini önemli ölçüde etkilemektedir (Can, 2005).

Öğretmenlerin örgüt içindeki sosyalleşme süreçlerinde en büyük görev ve yetki yöneticilere düşmektedir. Okul idarecileri, okul iklimi, politikası ve kültürü üzerinde önemli bir etkiye sahiptirler. İdarecilerin örgüt içindeki sosyalleştirme görevi, öğretmenlerin okulun iklimi, kültürü ve değerleri konusunda bilgilendirilmesini ve uyum süreçlerinde desteklenmesini içerir (Çalık, 2006). Öğretmenlerin okula uyum sürecinde adaptasyon eğitimi ve tecrübeli öğretmenlerin rehberlik etmesi, uyum sürecini kolaylaştırabilir.

Bu çalışma, Yatılı Bölge Okulları (YBO) ve gündüzlü okullarda görev yapan öğretmenlerin örgütsel sosyalleşme düzeylerini karşılaştırarak, örgütsel uyum ve sosyalleşme süreçlerine ilişkin farklılıkları ortaya koymayı amaçlamaktadır. Öğretmenlerin, çalıştıkları

okul türüne göre örgütsel sosyalleşme süreçlerinde yaşadıkları deneyimlerin incelenmesi hem eğitim kurumlarının yönetimine hem de eğitim politikalarının geliştirilmesine katkı sağlayacaktır. Bu bağlamda, farklı branş ve okul türlerinde görev yapan öğretmenlerin örgütsel sosyalleşme düzeyleri farklı değişkenler ele alınarak değerlendirilecektir.

Bu bağlamda, örgütsel sosyalleşmenin öğretmenlerin örgütsel davranışlarına nasıl yansıdığı ve bu iki kavram arasındaki ilişkinin boyutları detaylı bir şekilde ele alınacaktır. Özellikle farklı okul türlerinde görev yapan öğretmenlerin sosyalleşme süreçlerinin ve örgütsel davranışlarının karşılaştırılması, eğitim kurumlarının yönetiminde ve politikalarının geliştirilmesinde önemli katkılar sağlayacaktır.

Araştırmanın Amacı

Eğitim için vazgeçilmez örgütlenmeler olan okullar, toplumda en çok kabul gören ve en fazla karşılaşılan kamu örgütleridir. Okullarda görev yapan öğretmenlerin örgütsel sosyalleşme durumları bu örgütleri daha etkili eğitim yapmaları açısından oldukça önemsenmektedir. Özellikle yatılı okullarda eğitim gören çocuklara eğitim veren öğretmenlerin öğrencilerle aile gibi bir ortamda görev yapmaları ve öğrencilerin hemen her problemleriyle ilgilenmeleri örgütsel sosyalleşme durumları ile yakından alakalı davranışları içermektedir. İşte gerek yatılı okullarda görev yapan öğretmenlerin görev ortamları dolayısıyla örgütsel sosyalleşme durumlarının yüksek olması önemsenmektedir. Bunun yanında gündüzlü okullarda görev yapan öğretmenlerin örgütsel sosyalleşme durumları da eğitim-öğretimin kalitesi açısından oldukça önemlidir. Bu ön kabullerden hareketle bu araştırmanın amacı YBO'larda görev yapan öğretmenler ile gündüzlü okullarda görev yapan öğretmenlerin örgütsel sosyalleşme düzeylerini farklı değişkenler açısından incelemektir.

Araştırma, örgütsel sosyalleşme sürecinin öğretmenlerin iş yerlerine duydukları bağlılık ve güveni nasıl şekillendirdiğini belirlemeyi amaçlamaktadır. Yatılı Bölge Orta Okulları'nda çalışan öğretmenlerin, gündüzlü okullarda çalışan meslektaşlarına kıyasla, sosyalleşme sürecinde farklı zorluklar ve fırsatlarla karşılaşp karşılaşmadıkları incelenmiştir. Bu farklılıkların öğretmenlerin örgütsel davranışlarını nasıl etkilediği belirlenmeye çalışılmıştır.

Örgütsel sosyalleşme, öğretmenlerin iş yerinde sergiledikleri gönüllü ve örgüt yararına olan davranışları ifade etmektedir. Bu araştırma, öğretmenlerin örgütsel sosyalleşme süreçlerinin, bu tür davranışları ne ölçüde teşvik ettiğini ve desteklediğini anlamayı amaçlamaktadır. Bu bağlamda, öğretmenlerin iş yerinde sergiledikleri pozitif davranışların,

onların genel performanslarına ve okul iklimine nasıl katkı sağladığı yönetici görüşleriyle açıklanmaya çalışılmıştır.

Son olarak, araştırma sonuçlarının, eğitim kurumlarının yönetim politikalarının geliştirilmesine katkı sağlaması hedeflenmektedir. Öğretmenlerin sosyalleşme süreçlerini daha etkili kılmak ve örgütsel sosyalleşme davranışlarını teşvik etmek amacıyla, eğitim yöneticilerine ve politika yapıcılara önerilerde bulunulmuştur. Bu sayede hem öğretmenlerin hem de öğrencilerin eğitim süreçlerinden maksimum düzeyde fayda sağlamaları amaçlanmaktadır.

Araştırmanın Önemi

Bu araştırmanın, eğitim alanında önemli bir konuyu ele alarak, öğretmenlerin örgütsel sosyalleşme durumlarının incelenmesi açısından önemli katkılar sunacağı düşünülmektedir. Yatılı Bölge Ortaokulları (YBO) ve gündüzlü okullarda görev yapan öğretmenlerin karşılaştırılması, farklı okul türlerindeki sosyalleşme dinamiklerini anlamamıza yardımcı olacağı ve bu farklılıkların öğretmenlerin performansları üzerindeki etkilerini ortaya koyacağı düşünülmektedir. Bu bağlamda, elde edilecek bulgular, eğitim kurumlarının yönetim stratejilerinin ve politikalarının geliştirilmesine ışık tutması hedeflenmektedir.

Öğretmenlerin iş yerlerinde yaşadıkları sosyalleşme süreçleri, onların iş tatmini, motivasyon ve bağlılık düzeylerini doğrudan etkilemektedir. Bu araştırma, öğretmenlerin örgütsel sosyalleşme süreçlerini ve bu süreçlerin onların örgütsel vatandaşlık davranışları üzerindeki etkilerini inceleyerek, eğitim kurumlarının daha verimli ve sağlıklı bir çalışma ortamı oluşturmaya katkıda bulunacaktır. Özellikle, öğretmenlerin iş yerinde daha mutlu ve verimli olmaları, öğrencilere sunulan eğitim hizmetlerinin kalitesini artıracaktır. Bu nedenle araştırmanın bulgularının, eğitim yöneticilerine ve politika yapıcılara, öğretmenlerin örgütsel sosyalleşme süreçlerini nasıl daha etkili kılacakları konusunda değerli bilgiler sunacağı düşünülmektedir. Bu nedenle, araştırmanın sonuçlarının, eğitim kurumlarının yönetiminde ve öğretmenlerin mesleki gelişimlerinde alınacak tedbirler ve uygulanacak politikalar için uygun veriler olduğu ifade edilebilir.

Sonuç olarak, bu araştırma, öğretmenlerin örgütsel sosyalleşme durumlarını farklı değişkenler açısından inceleyerek, eğitim kurumlarının verimliliğini artırmayı amaçlamaktadır. Öğretmenlerin iş yerinde daha iyi sosyalleşmeleri ve örgüte daha fazla bağlılık hissetmeleri, onların iş tatminini ve performansını olumlu yönde etkileyecek ve böylece eğitim kurumlarının genel başarısına katkı sağlayacağı söylenebilir. Bu araştırmadan elde edilen nitel bulguların da eğitim alanındaki yöneticilere ve politika yapıcılara,

öğretmenlerin daha iyi bir çalışma ortamı oluşturmalarına yönelik pratik öneriler sunarak, daha etkili bir okul ortamı oluşturulması konusunda katkı sağlayabileceği düşünülmektedir.

Problem Cümlesi ve Alt Problemler

Yatılı Bölge Ortaokulları ile gündüzlü okullarda görev yapan öğretmenlerin örgütsel sosyalleşme düzeyleri açısından farklı değişkenlere göre farklılık bulunmakta mıdır?

Alt Problemler

1. YBO'larda ve gündüzlü okullarda öğretmenlik yapan öğretmenlerin örgütsel sosyalleşme düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık bulunmakta mıdır?
2. YBO'larda ve gündüzlü okullarda görev yapan öğretmenlerin branş değişkenine göre örgütsel sosyalleşme düzeylerinde anlamlı farklılık bulunmakta mıdır?
3. YBO'larda ve gündüzlü okullarda öğretmenlik yapan öğretmenlerin cinsiyet değişkenine göre örgütsel sosyalleşme düzeylerinde bir anlamlı farklılık bulunmakta mıdır?
4. YBO'larda ve gündüzlü okullarda öğretmenlik yapan öğretmenlerin mesleki kıdem değişkenine göre örgütsel sosyalleşme düzeylerinde bir anlamlı farklılık bulunmakta mıdır?
5. YBO'larda ve gündüzlü okullarda görev yapan öğretmenlerin lisansüstü eğitim alma durumlarına göre örgütsel sosyalleşme düzeylerinde anlamlı farklılık bulunmakta mıdır?
6. YBO'larda ve gündüzlü okullarda görev yapan öğretmenlerin yaşlarına göre anlamlı bir fark bulunmakta mıdır?
7. YBO'larda ve gündüzlü okullarda görev yapan öğretmenlerin görev yeri değişkenine göre aralarında anlamlı bir farklılık bulunmakta mıdır?
8. Okul yöneticilerine göre öğretmenlerin örgütsel sosyalleşme durumları nasıldır?

Sınırlılıklar

Bu araştırma, 2023-2024 eğitim-öğretim yılı boyunca Erzurum ilindeki okullarda görev yapan gündüzlü ve Yatılı Bölge Ortaokulu (YBO) öğretmen ve okul yöneticileriyle sınırlandırılmıştır. Araştırmanın sınırlılıkları aşağıda belirtilmiştir:

- Coğrafi Sınırlılık: Araştırma sadece Erzurum ili çevresindeki okullarda görev yapan öğretmenler ve okul yöneticileri üzerinde gerçekleştirilmiştir.
- Zaman Sınırlılığı: Araştırma, 2023-2024 eğitim takvimi ile sınırlıdır. Bu zaman diliminde ulaşılan veriler, farklı eğitim-öğretim yıllarında değişebilecek

dinamikleri yansıtmayabilir. Dolayısıyla, sonuçlar sadece bu döneme özgü bulguları içermektedir.

- Örneklem Sınırlılığı: Araştırmanın örneklemini, Erzurum ili çevresindeki gündüzlü okullar ve YBO'larda görev yapan öğretmen ve okul yöneticisi sınırlıdır
- Katılımcı Sınırlılığı: Ölçek çalışmasına katılan öğretmenlerin gönüllülük esasına dayanması, katılımcıların ölçek sorularına verdikleri cevapların doğruluğu ve dürüstlüğü varsayımına dayanmaktadır. Bu durum, katılımcıların öznel görüşlerine bağlı olarak verilerin doğruluğunu etkileyebilir.
- Araç ve Yöntem Sınırlılığı: Araştırmada kullanılan ölçek formu ve veri toplama yöntemleri, çalışmanın amacına yönelik olarak tasarlanmış olup ve bu kapsamda sınırlıdır. Bu sınırlılıklar dikkate alındığında, araştırmanın bulgularının yalnızca Erzurum ili çevresindeki gündüzlü okullar ve YBO'larda görev yapan öğretmenler için geçerli olduğu vurgulanmaktadır.

Varsayımlar

Bu çalışmada kullanılacak olan ölçekle ulaşılabilecek verilerin akademik amaçlar doğrultusunda kullanılacağı ve verilerin amacı dışında hiçbir birimle paylaşılmayacağı belirtilmiştir. Bu nedenle, araştırmaya katılanların ölçeği doğru anlayıp ölçekteki sorulara görüşlerini gerçek bir şekilde yansıttıkları varsayılmıştır. Ayrıca, çalışmada aşağıdaki varsayımlar kabul edilmiştir:

- Veri Toplama Aracının Yeterliliği: Kullanılan ölçek formunun, araştırmanın amacını gerçekleştirmek için yeterli ve uygun olduğu varsayılmaktadır. Ölçeğe cevap veren öğretmenlerin örgütsel sosyalleşme düzeyleri ve örgütsel vatandaşlık davranışları ile ilgili gerekli verileri toplamada ölçeğin etkili olduğu kabul edilmektedir.
- Örneklem Temsil Gücü: Araştırmada seçilen örneklem grubunun çalışmanın amacına uygun olduğu varsayılmıştır. Yatılı Bölge Ortaokulları (YBO) ve gündüzlü okullarda görev yapan öğretmenlerin seçimi, bu grupların genel özelliklerini yansıtacak şekilde belirlenmiş olup ve elde edilen bulguların örneklemini temsil edeceği varsayılmıştır.
- Öğretmenlerin Denkliği: Örneklem grubundaki öğretmenlerin çalıştığı okulların imkanları açısından denk olduğu varsayılmaktadır. Araştırmaya katılan öğretmenlerin, benzer mesleki deneyimlere sahip oldukları ve bu nedenle verilen cevapların karşılaştırılabilir olduğu kabul edilmektedir. Bu varsayım, öğretmenlerin

örgütsel sosyalleşme süreçlerinin ve örgütsel vatandaşlık davranışlarının incelenmesi açısından önemlidir.

Bu varsayımlar, araştırmanın güvenilirliğini ve geçerliliğini sağlamaya yönelik olup, elde edilecek sonuçların doğruluğunu ve genellenebilirliğini artırmak amacıyla dikkate alınmıştır. Araştırmanın bulguları, bu varsayımlar ışığında değerlendirilecektir.

Terim ve Tanımlar

Ortaokul: 5.sınıfta başlayıp 8.sınıfın sonuna kadar devam eden yaş grubundaki çocukların eğitim gördüğü eğitim kurumlarıdır.

Örgütlenme: Kim neyi nerede yapması gerektiğine dair kararların alındığı insan ve maddi kaynakların doğru ve en uygun biçimde kullanılmasını sağlamaya örgütlenme denir (Küçükali, 2006).

Örgütsel Sosyalleşme: Bir örgüte ait değer ve kuralların, örgüte yeni katılan kişiler tarafından öğrenilmesi ve bu değer ve kuralların davranışa dönüştürülmesi sürecidir (Memduhoğlu, 2008).

Yatılı Bölge Ortaokulu (YBO): Nüfusu az ve dağınık olan, okulu bulunmayan yerleşim yerlerinde (köy, mezra, kom, oba) yaşayan ailelerin zorunlu eğitim çağına gelmiş çocuklarının eğitime erişimlerini sağlamak amacıyla kurulmuş, daha çok kırsal kesimde bulunan okullardır (MEB, 2023).

Örgütsel Vatandaşlık Davranışı: Çalışanların resmi görev tanımlarının ötesinde, gönüllü ve özverili bir şekilde sergiledikleri davranışları ifade eder (Makharadze, 2022).

İKİNCİ BÖLÜM

Kuramsal Çerçeve ve İlgili Çalışmalar

Kurum Olarak Okul ve Eğitim

Okulun dinamik yapısı, eğitim-öğretim süreçlerinin sürekli değişim ve gelişim içinde olmasını gerektirir. Bu değişim, öğretim yöntemlerindeki yenilikler, teknolojinin eğitim alanındaki rolü, toplumsal değişimler ve öğrenci ihtiyaçlarının evrimi gibi faktörlerle şekillenir. Dolayısıyla okul, sabit bir yapıdan çok, çevresindeki değişimlere uyum sağlayabilen, esnek ve gelişen bir sistem olarak tanımlanabilir. Sonuç olarak, okul, yalnızca bilgi aktaran bir kurum olmanın ötesinde, bir toplumsal yapı ve kültürel bir merkez olarak, bireylerin kişisel ve toplumsal gelişimlerini sağlamak amacıyla çeşitli güçlerin bir araya geldiği dinamik bir sistemdir. Bu sistem, sürekli etkileşim ve değişim içinde olarak, eğitim-öğretim sürecinin kalitesini ve etkinliğini artırmayı hedefler (Kıncal, 1991).

Temelde okul, belli bir amaç ve plan doğrultusunda eğitim ve öğretimin yapıldığı bir mekandır. Okul, öğrencilere davranış değişikliği sonucunda bilgi, beceri, ahlak ve kültürün aktarıldığı toplumsal bir kurumdur (Güven, 2002). Ayrıca, okul, belirli bilgi, becerilerin aktarıldığı ve kültürün taşıyıcısı olduğu içerisinde yönetici öğretmen ve öğrencinin oluşturduğu bir topluluktur (Dönmez, 2001).

Genel ve özel amaçları düşünüldüğünde sistem olarak eğitim okulların öğrencilere istedik bilgi ve becerileri davranışları çağdaş yöntemler aracılığıyla kazandırmayı hedefleyen örgütlerdir. Bu örgütlerin temel işlevi, bireylerin toplumsal hayata uyum sağlaması ve kişisel gelişimlerini gerçekleştirmeleri için gerekli olan bilgi ve becerileri sistematik bir şekilde öğretmektir. Okul, yalnızca akademik bilgi aktarımını gerçekleştiren bir kurum olmanın ötesinde, öğrencilerin düşünme, problem çözme, iletişim kurma, değer yargılarını geliştirme gibi daha geniş beceriler kazanmalarını da amaçlar (Aytaç, 2000).

Canlı bir organizma olarak okul çevresini yansıtmaktadır. Okul çevrenin istediği davranışları öğrenciye kazandırmaya ve çevrenin istemediği etkileri silmeye çalışır. Aynı zamanda okul, çevresini hem etkiler hem de çevresinden etkilenir (Aytaç, 2000). Kültürün aktarılması bakımından okul hem bir kültür oluşturur hem de var olan kültürü nesilden nesile aktarma görevini yerine getirir. Bu açıdan bakıldığında okullar sadece kültür üretme görevini değil aynı zamanda kültürü aktarma görevini de yerine getirir (Abdulkadiroğlu vd., 2005).

Tüm bu değerlendirmeler ışığında, okul; bireyleri sosyal hayat akışına hazırlayan, sosyalleşme sürecinin önemli bir aşamasında yer alır ve eğitimin en kritik boyutlarından biri olarak kabul edilen bir örgütsel yapıdır. Bu nedenle, eğitim-öğretime olan etkisi açısından okulun önemi kaçınılmaz bir gerçektir. Çocuğun ruhsal ve bedensel gelişimi, okulda öğrenme süreçlerinin verimliliğini doğrudan etkileyen önemli faktörlerdendir. Ruhsal olarak sağlıklı bir birey, öğrenmeye daha açık, dikkatini daha uzun süre odaklayabilen ve duygusal olarak dengeyi koruyabilen bir yapıya sahip olacaktır. Bedensel gelişimde, özellikle fiziksel aktiviteye dayalı dersler ve oyunlar aracılığıyla çocukların motor becerilerinin gelişmesini sağlar. Bununla birlikte, sosyo-ekonomik şartlar, okul başarısı üzerinde belirleyici bir etkiye sahiptir. Ailelerin maddi ve kültürel durumu, çocukların okulda gösterdikleri performansla paralel olarak gelişebilir. Eğitim kaynaklarına erişim, okulda sağlanan destek hizmetlerinin etkinliği ve öğrencinin aile içindeki motivasyonu, başarıyı şekillendiren etkenlerdir (Çapar, 2007).

Bu anlamda hammaddesi insan olması okulu özel kılmaktadır. Bu nedenle okulun birey boyutu, kurum boyutundan daha önemlidir; okulun informal yapısı formal yapısından daha ağır basar ve etki alanı yetki alanından daha geniştir. Okul içerisinde barındırdığı toplumsal çevresel ve sosyoekonomik değerleri bir araya getirmek ve bu değerleri dengede tutmak durumundadır (Bursalıoğlu, 1987).

Aytaç'a (2000) göre, birey açısından eğitimin ve dolayısıyla okulun işlevi; her öğrencinin eğitsel, zihinsel, fiziksel, törel, tinsel ve kişilik gelişimine tam olarak yardım etmektir. Bu anlamıyla eğitim, bireyin bütünsel gelişimine katkı sağlar. Okula ilişkin bu bakış açısı, okulun çerçevesini çizer. Okullar hükümet, yerel yönetimler, aileler, öğretmenler veya okulun diğer çalışanları için değil, öğrenciler için vardır. Okulun sağladığı tüm eğitsel ve kişisel yaşantıların hedefi, öğrencilerin yetiştirilmesine yöneliktir.

Ortamın tanımına bakıldığında ortam, insanların ya da insan topluluğunun yaşamını etkileyen sosyal fiziksel ve psikolojik etkilerin tümüdür (TDK, 1983, s. 107). Eğitim ortamı ise eğitim faaliyetlerinin meydana geldiği çevredir. Başka bir tanımla öğrencilerin ortak etkileşimde bulunduğu personel araç, gereç, tesis ve örgüt unsurlarından oluşan bir çevredir (Alkan, 2000). Bu açıdan bakıldığında okul ortamının eğitim öğretim faaliyetlerinin yapıldığı çevreden etkilenmesi kaçınılmazdır. Okul kültürü eğitim öğretim programı okulun fiziki özellikleri okul yönetimi ve okulun türü gibi faktörler okul ortamı kapsamında ele alınmaktadır. Bu inceleme kapsamında, okulun yatılı veya gündüzlü olması, öğrencilere sağladığı farklı psikolojik etkiler açısından karşılaştırılır.

Okul kültürü, okuldaki tüm paydaşların (öğrenciler, öğretmenler, yöneticiler) etkileşimleri ve ortak değerleri ile şekillenir. Okul yönetimi, okulun genel işleyişini ve organizasyonunu sağlar, eğitim-öğretim programları ise öğrencilerin akademik ve sosyal gelişimlerini yönlendirir. Okulun fiziki özellikleri, eğitim ortamının kalitesini ve öğrencilerin öğrenme deneyimlerini doğrudan etkiler. Yatılı okullar, öğrencilere sürekli bir eğitim ve yaşam ortamı sunarken, gündüzlü okullar öğrencilerin sadece eğitim süreci boyunca okulda bulunmasını sağlar. Bu farklılıklar, öğrencilerin psikolojik durumlarını ve eğitim başarılarını etkileyebilir.

Sonuç olarak, okul ortamının eğitim sürecine olan etkisi büyük ölçüde bu alt başlıklar tarafından belirlenir. Eğitim ortamının iyileştirilmesi, öğrencilere daha etkili ve verimli bir öğrenme deneyimi sunar.

Peterson'un tanımına göre, okul kültürü okulun değerleri inançları görenekleri ve okulun tarihinden oluşmaktadır. Bu pencereden okul kültürünü ele aldığımızda okul kültürü okulda paylaşılan değerler inançlar ortak bir ülkü gelenek ve göreneklerden meydana gelmektedir.

Bu unsurlar, okul kültürünü oluşturmakla beraber örgüt üyelerinin davranışlarını ve verimliliğini etkiler aynı zamanda okulun çevresi ve toplum nezdindeki imajını da belirler (Erdem & İşbaşı, 2001, s.36). Her okulun, kendine özgü okulu diğerlerinden farklı kılan bir kültürü ve kimliği vardır. Bu kimlik ve kültür okuldaki çalışanlar tarafından oluşturulur. Okulun kendi kimliğine ait özel günleri şenlikleri törenleri şarkıları simgeleri bu kimliğin ve kültürün parçasıdır (Ada & Ünal, 2001, s.70).

Blandford'a göre, okul kültürü dört temel etkenden meydana gelmektedir:

- I. Hikâye, efsane ve mitler gibi iletişim araçları,
- II. Tören ve ritüel gibi uygulamalar,
- III. Okul binasının yapısı (fiziksel özellikler),
- IV. Okulda en yaygın kullanılan dil (Terzi, 2000, s.100).

Okulun kimliğini ve kültürünü şekillendirme görevi, okul yöneticisine aittir. Pozitif iklimin olduğu okullarda, çalışanlar daha mutlu, insan ilişkileri daha verimli olduğu görülmüş ve bu durumun okulun verimliliğini artırdığı gözlemlenmiştir (Demiray vd, 2008, s.238). 1980'li yıllarda etkili okullar üzerine yapılan araştırmalar, güçlü eğitimsel liderlik, yüksek öğrenci başarıları beklentisi, temel becerilere odaklanma, güçlü okul kültürü ve öğrenci gelişimini düzenli olarak değerlendirme özelliklerine sahip okulların daha başarılı olduğunu

ortaya koymuştur (elik, 2002). Dolayısıyla, okul kültürü, okulun etkililiğinde merkezi bir öneme sahiptir (Balcı, 2000).

Başarılı okulların kültürü ile akademik olarak başarısız olan okulların kültürü karşılaştırıldığında başarılı okullarda kurum kültürünün oluşumunda büyük ölçüde idarecilerin liderlik özellikleri ön plana çıkmaktadır. Akademik başarı düzeyi yüksek okullarda:

- Destekleyici eğitim ğretim çevresi düzenlenir,
- Öğretmen ve öğrencilerin gereksinimleri karşılanır,
- Rekabete odaklanılır,
- Güven ortamı karşılıklı sevgi ve saygıya göre oluşturulur,
- Başarı için gerekli çalışmalar birlikte yapılır (şışman, 1994, s.33).

Başarı düzeyi düşük okullarda, genellikle öz korunum, mevcut okul kurallarının korunması ve sürdürülmesi ile klasik ve alışılmış ğretim programları ve durgun ğretim yöntemlerinin devam ettirilmesi ön plana çıkmaktadır. Bu okullarda, ğretim süreçleri ve okul yönetimi, değişime karşı daha dirençli olabilir ve yenilikçi yaklaşımlar yerine mevcut yapının sürdürülmesi tercih edilebilir. Yapılan araştırmalar, başarı düzeyi düşük okullar ile başarılı okullar arasındaki okul kültürlerinin önemli farklılıklar gösterdiğini ortaya koymaktadır. Başarısız okullar genellikle daha kapalı, hiyerarşik yapılarla tanımlanırken, başarılı okullar daha açık, esnek ve yenilikçi okul kültürlerine sahip olma eğilimindedir. Bu anlamda, akademik başarısı düşük okulların ve akademik başarısı yüksek okulların farklı kimlik ve kültürlerden beslendikleri ve bu kültürlerin, okulların genel başarısını şekillendiren önemli bir faktör olduğu söylenebilir.

Genel olarak, okul kültürü eğitime etki eden önemli bir faktördür. Okul kültürünün eğitim-ğretim süreçlerinde oynadığı rol, ğrenci başarısını doğrudan etkiler ve bu nedenle okul kültürünün geliştirilmesi, eğitimde kaliteyi artırmak için kritik öneme sahiptir.

Okulun Fiziki Ortamı ve Eğitim

Eğitim ortamı eğitim sürecinin başarısı açısından bireylere uygun davranışların kazandırılabilmesi için kritik bir öneme sahiptir. Okulun fiziki yapısı bu ortamın oluşmasında önemli bir yer tutmaktadır. Okulun fiziki ortamı, yalnızca coğrafı bölge iklim şartları bitki örtüsü gibi daha geniş çevresel faktörleri değil, aynı zamanda daha dar bir anlamda okul binası, ek yapılar ve çevresindeki fiziksel koşulları da kapsar. Fiziki ortam, öğrencilerin öğrenme süreçlerini doğrudan etkileyen, dikkat dağıtan veya odaklanmalarını destekleyen bir dizi unsur içerir. Okul binasının yapısı, sınıfların büyüklüğü, ışıklandırma, havalandırma,

okulun genel güvenliği, fiziksel erişilebilirlik gibi faktörler, öğrencilerin öğrenme motivasyonlarını, psikolojik durumlarını ve genel performanslarını şekillendiren unsurlar arasında yer alır. Dolayısıyla, okulun fiziki yapısı, eğitim-öğretim süreçlerinin etkinliğini artırmaya yönelik olarak tasarlandığında, bireylerin daha verimli bir şekilde eğitim alabilmesi mümkün olacaktır. Okulun çevresi, okul binası okulun alt yapısı içme suları okulun bahçesi çöplerin uzaklaştırılması tuvaletleri ısıtma ve havalandırma sistemleri sınıfların ve pencerelerin büyüklüğü aydınlatmanın kalitesi gibi faktörlerden oluşmaktadır (Dönmez, 2001).

Fiziksel açıdan okul binası aşağıdaki özellikleri taşımalıdır:

- Bina eğitim için uygun olmalıdır.
- Depreme dayanıklı olmalıdır.
- İnsan sağlığına uygun olmalıdır.
- Bina fiziksel olarak kullanışlı olmalıdır.
- Okul binaları ekonomik ve kolay işletilebilir nitelikte olmalıdır.
- Okul güvenli olmalıdır.
- Öğrencilerin bireysel gereksinimlerini karşılayabilecek nitelikte bir okul binası olmalıdır (Dönmez, 2001).

Yukarıda verilen özelliklere sahip olmayan okullarda fiziksel ve çevre koşullarındaki yetersizlikler okulda eğitim gören öğrencilerin fiziksel ruhsal ve sosyal gelişimlerinin olumsuz yönde etkilenmesine neden olur (Çelik, 2002). Öğrencilerin fiziksel ruhsal ve sosyal açıdan olumsuz etkilenmesi öğrencilerin başarı düzeyleri düşürür ve eğitim süreçlerini negatif yönde etkiler.

Okul Türü (Yatılı – Gündüzlü)

Öğrencilerin eğitim öğretim süreci ikamet ettiği yer açısından değerlendirildiğinde okul türü yatılı ve gündüzlü olmak üzere ikiye ayrılabilir. Yatılı öğrenci, geceleri de okulda veya okul bünyesindeki bir pansiyonda konaklayan, temel ihtiyaçlarını (yeme, içme ve barınma) bu ortamda karşılayan birey olarak tanımlanmaktadır (Şişman, 1994). Buna karşılık, ailesinin yanında kalan öğrenci, eğitim-öğretim sürecinde günün belirli saatlerini eğitim kurumunda geçiren, geri kalan zamanını ise ailesiyle birlikte sürdüren birey olarak ifade edilmektedir.

Bolayır (2011), ailesi yanında (gündüzlü) ve pansiyonda (yatılı) kalan öğrencilerin eğitim başarısını incelediği çalışmada, çeşitli faktörlerin öğrencilerin öğrenim süreçleri üzerindeki etkilerini analiz etmiştir. Araştırmanın bulguları, öğrencilerin anne ve babalarının

hayatta olup olmama durumlarının, öğrenimlerini düzenli bir şekilde sürdürebilme durumlarıyla ilişkili olduğunu ortaya koymuştur. Ayrıca, pansiyonda kalan öğrenciler için pansiyonda kalma süresi ile eğitim hayatlarında yaşanan yıl kaybı arasında anlamlı bir ilişki saptanmıştır. Benzer şekilde, pansiyonda kitaplık bulunma durumu ile öğrencilerin derslerine düzenli olarak çalışma alışkanlıkları arasında da anlamlı bir ilişki olduğu belirlenmiştir. Bunun yanı sıra, evde kitaplık bulunup bulunmaması, öğrencilerin yıl kaybı yaşama durumları, derslere düzenli çalışma alışkanlıkları ve başarısız oldukları derslerle bağlantılıdır. Ailesiyle birlikte yaşayan öğrencilerde ise ders çalışma düzeni ile yıl kaybı yaşama durumu, öğrenim süreçlerini düzenli bir şekilde sürdürme durumu ve derslerdeki başarı veya başarısızlık algısı arasında anlamlı ilişkiler tespit edilmiştir. Bu bulgular, aile ortamındaki ve fiziksel çevredeki faktörlerin öğrencilerin eğitim süreçleri ve başarıları üzerinde önemli bir etkiye sahip olduğunu göstermektedir. Kartal (2005) da okul türünün akademik başarıları üzerinde durmuştur gündüzlü okulların daha başarılı olduğunu ifade etmiştir. Bu bağlamda, okul türünün eğitime etki eden önemli bir faktör olduğu söylenebilir.

Arı (2002), öğrencilerin başarı durumlarını okul türüne göre incelemiş ve gündüzlü ilköğretim öğrencilerinin akademik başarı oranının yatılı öğrencilere kıyasla daha yüksek olduğunu tespit etmiştir. Ak ve Sayıl (2006) tarafından gerçekleştirilen başka bir çalışmada ise farklı okul türlerinden (yatılı okul, taşınmalı okul ve gündüzlü okul) gelen öğrencilerin akademik başarıları, algıladıkları sosyal destek düzeyleri, okula yönelik tutumları ve davranış-uyum problemleri analiz edilmiştir. Araştırma sonuçları, özellikle ilköğretim birinci kademe yatılı öğrencilerinin uyum düzeylerinin düşük olduğunu ve bu gruptaki öğrencilerin davranış problemlerinin, ikinci kademe yatılı öğrencilere kıyasla daha fazla olduğunu ortaya koymuştur.

Erim (2001), yetiştirme yurdunda ve aileleri yanında yaşayan 14-18 yaş grubundaki ergenlerin benlik saygısı, yalnızlık düzeyleri, algıladıkları sosyal destek ve depresyon sıklığını incelemek amacıyla gerçekleştirdiği çalışmada, ailelerinin yanında yaşayan ergenlerin, yetiştirme yurdunda kalan ergenlere kıyasla daha yüksek düzeyde sosyal destek algıladıklarını tespit etmiştir. Aile ortamından çeşitli nedenlerle ayrılan ve yatılı okullarda eğitim gören öğrencilerin ise pansiyon idarecileri ve öğretmenlerinin sağladığı ilgi ve denetim sayesinde yalnızlık hissinden ve dış tehditlerden korunabildikleri görülmüştür. Ancak, bir çocuğun sağlıklı gelişimi için en uygun ortamın aile olduğu bir gerçektir. Aile, çocuğun fiziksel, duygusal ve psikolojik ihtiyaçlarını karşılayan, güvenli bir bağlanma ortamı sunan temel bir yapıdır.

Yatılı öğrencilerin pansiyonlarda yaşadıkları ortam, onları akranlarından farklılaştırmakta ve bu farklılık, öğrencilerin sosyal ilişkilerinde, düşünsel süreçlerinde, tutum ve davranışlarında belirgin bir şekilde kendini göstermektedir. Devlet, tüm imkanlarını seferber etse de yatılı öğrencilere ailenin sağlayabileceği sıcaklık, yakınlık, destek ve ilgiyi tam anlamıyla sunabilmesi mümkün değildir. Bu durum, devletin bir zafiyeti veya eksikliği olarak değerlendirilmemelidir. Aksine, yatılı okullardaki eğitim süreci, aile ortamının yerini tutamayan bazı zorluklar barındırmaktadır. Yatılı öğrenciler, pansiyon ortamında, otorite figürlerinin genellikle pansiyon personeli olduğu, uygun sosyal rol modellerinin bulunmadığı, özdeşleşme imkânlarının kısıtlı olduğu bir yapıda eğitim almaktadırlar. Dağ (1991), iletişim ve problem çözme örneklerinin yetersizliği, sevginin yeterince ifade edilmemesi, duygusal paylaşımların sınırlı kalması ve bireyselliğe yeterli düzeyde önem verilmemesi gibi faktörlerin, öğrencilerin psikolojik ihtiyaçlarının tam anlamıyla karşılanamamasına neden olabileceğini belirtmiştir.

Aytekin ve Bulduk (2000), Eraslan (2006), Tambağ ve Öz (2005) ile Yakınlar (2006) tarafından yapılan çalışmalarda, okul pansiyonlarında kalan öğrencilerin, ailelerinden uzak olmaları nedeniyle beslenme, barınma ve temel gereksinimlerinin yetersiz kalabildiği ve çeşitli psikolojik sıkıntılar yaşayabildikleri ifade edilmiştir. Aile ortamı ise, ilişkilerin samimi olduğu durumlarda çocuklar için güvenli bir gelişim alanı sunmaktadır.

Aile ortamında büyüyen çocukların daha dengeli bir şekilde gelişim gösterdiklerini ve bu durumun ergenlik dönemlerinde başkalarıyla rahat, kendine güvenen ilişkiler kurmalarını sağladığını; aynı zamanda, kendi değerlerini keşfetme ve rollerini kazanma süreçlerinde daha başarılı olduklarını ifade etmiştir. Aile ortamında yetişen çocukların, ergenlik döneminde daha sağlıklı bir şekilde aileden ayrılarak kendilerine güvenle yeni ilişkiler kurabildikleri belirtilmektedir. Ancak, aile ortamı çocuğun gelişimsel ihtiyaçlarını sağlıklı ve dengeli bir şekilde karşılayamazsa, çocuğun ergenlik ve sonraki dönemlerde kendine güvensizlik, değersizlik hissi, başkalarına bağımlılık, başarısızlıklarından dolayı kendini suçlama, düşük benlik saygısı gibi sorunlar yaşama olasılığı artabilir. Bu durum, bireyin depresyon, anksiyete gibi çeşitli psikolojik problemlerle karşılaşmasına da zemin hazırlayabilir. Yatılı ve gündüzlü öğrenciler karşılaştırıldığında, yatılı okuyan kız öğrencilerin risk grubunda olduğu ve sosyal destek kaynakları açısından aileden algıladıkları desteğin yatılı olmayan öğrencilerden anlamlı bir farklılık gösterdiği bulunmuştur (Çakır & Palabıyıkoglu, 1997).

Erkek yetiştirme yurdunda kalan ergenlerin, ailelerinden ayrı olmaları nedeniyle yaşadıkları yalnızlık ve sosyal destek yoksunluğunun, geleceğe yönelik olumsuz beklentilerin yoğunlaşmasına ve depresyona yatkınlığa yol açtığı belirlenmiştir (Kutlu, 2003).

YBO Genel Tanımı, Tarihçesi ve İşleyişi

Yatılı İlköğretim Bölge Okulları (YİBO) ve Yatılı Bölge Okulları (YBO) öğrencilerinin yetiştirilmesinde Millî Eğitim Bakanlığı'nın temel amacı, beden, zihin, ahlak, ruh ve duygu bakımından dengeli ve sağlıklı bir kişiliğe sahip, karakteri güçlü, özgür ve bilimsel düşünme yeteneğine sahip, geniş bir dünya görüşüne sahip, insan haklarına saygılı, kişisel ve toplumsal sorumluluk bilinciyle hareket eden, yapıcı, yaratıcı ve verimli bireyler yetiştirmektir. Bu öğrenciler, topluma değer katan, insan haklarına saygılı, iş birliğine açık ve sorun çözme becerilerine sahip, toplumun refahına katkı sağlayacak bir mesleği icra edebilecek niteliklere sahip olmalıdır (Başbakanlık Mevzuatı Geliştirme ve Yayın Genel Müdürlüğü, 2012)

YBO ve YBO'lar, öğrencilerin ilgi ve kabiliyetlerini geliştirerek gerekli bilgi, beceri ve davranışları kazanmalarını sağlamak suretiyle onları hayata hazırlamayı amaçlar. Bu doğrultuda, öğrencilerin akademik başarılarını artırmak, mesleki ve kişisel gelişimlerine katkıda bulunmak için çeşitli programlar ve etkinlikler düzenlenir. Öğrencilere, bilimsel düşünceye dayalı eleştirel bakış açısı kazandırılırken, aynı zamanda insanlık değerlerine saygı duymaları ve toplumlarına karşı sorumlu davranmaları öğretilir. YBO kurumlarının felsefesi, öğrencilerin sadece akademik başarılarına değil, aynı zamanda kişisel gelişimlerine ve toplumsal sorumluluklarına da odaklanır. Bu bağlamda, öğrencilere sadece mesleki bilgi ve beceriler değil, aynı zamanda etik ve sosyal değerler de kazandırılarak, onların bireysel mutluluklarını ve toplumun genel refahını artıracak birer birey olarak yetişmeleri hedeflenir.

Yatılı bölge ortaokulu ve yatılı ilköğretim bölge okulları olarak coğrafi bölge durumların etkilerine göre hizmet veren eğitim kurumları aynı gibi görünse de tanımlamaları farklıdır.

- Yatılı bölge ortaokulu: Nüfusun az olduğu, coğrafi bakımdan dağınık ve okul bulunmayan yerleşim yerlerindeki ortaokul öğrencilerinin parasız yatılı olarak barındığı ortaokul veya imam hatip ortaokulu olarak ya da etrafında gündüzlü ilkokulların bulunduğu okullardır (Başbakanlık Mevzuatı Geliştirme ve Yayın Genel Müdürlüğü, 2012).
- Yatılı İlköğretim Bölge Okulu (YİBO): Nüfusu az ve dağınık yerleşim birimlerinde 2012 yılından önce ortaokul öğrencilerinin yanı sıra aynı yönetim altında kurulan ilkokul öğrencilerinin de barındığı sekiz yıllık parasız yatılı ilköğretim kurumu olarak tanımlanabilir (<https://ybo.meb.gov.tr/www/ybolarin-kisa-tarihcesi/icerik/28>).

Farklı tanımları olmakla birlikte, nüfusun fazla olmadığı yerleşim yerlerinde (köy gibi) mecburi eğitim çağında olan öğrencilerin 5. sınıftan 8. sınıfa kadar eğitim ihtiyaçlarını karşılamak amacıyla kurulmuş okullara YBO denir.

YBO'lar, kırsal kesimde yaşayan öğrencilerin eğitim ihtiyaçlarını karşılamak ve onların eğitim fırsatlarına eşit erişimini sağlamak amacıyla önemlidir. Yatılı okulların dünyada hangi yılda varlık göstermeye başladığı tam olarak bilinmemekle birlikte, pek çok dönemde farklı isim ve şekillerde varlıklarını sürdürdükleri bilinmektedir. Yatılı okulların tarihsel gelişimi incelendiğinde, bu okulların ilk izlerine Eski Mısır medeniyetlerinde rastlanır. Eski Mısır'da yatılılık, zenginlerin faydalandığı bir imkândı ve tapınak okulları eğitimini yatılı ve gündüzlü olarak yapardı. Antik Yunan'da, özellikle Sparta'da yaşayan öğrenciler, 6 yaşına geldiklerinde yatılı okula gönderilirdi. Bu okullara küçük yaşta gönderilen çocuklar, ileride devlet kademelerinde görev alacak şekilde eğitim alırlardı (Ancient Greek-Facts, 2013).

İslam devletinin devletleşme sürecinde ortaya çıkan "Suffa" adı verilen okullar ise, ilim tahsil edilen yatılı okullar olarak inşa edilmiştir. Bu okullarda, hiçbir kimsesi olmayan ve fakir çocuklar eğitim görürdü (Gündoğdu, 2014). Yatılı okul anlayışının kökenleri, Türk eğitim tarihinin erken dönemlerine, özellikle medreselere kadar gitmektedir. Medreseler, Osmanlı İmparatorluğu'nda eğitim veren, genellikle dini ve bilimsel derslerin öğretildiği kurumlardı. Bu kurumlar, vakıf gelirleri ve devlet yardımları ile finanse edilirdi. Medreselerde, öğrencilere barınma, gıda ve diğer temel ihtiyaçlar karşılıksız olarak sağlanırken, eğitim süreçleri de vakıf gelirleri ve imaretten alınan parasız yemeklerle desteklenirdi. Medreseler, genellikle cami çevresinde yer alan külliyeler içinde kurulur ve bu külliyelerde eğitim ve sosyal hizmetler arasında uyumlu bir ilişki sağlanırdı.

Öğrenci sayıları, vakıf gelirlerinin büyüklüğüne, binanın kapasitesine ve dönemin sosyo-ekonomik şartlarına göre değişkenlik gösterirdi. Medreselere, sıbyan mekteplerini bitiren veya benzer seviyelerdeki öğrenimi tamamlayan öğrenciler kabul edilirdi. Bu dönemde yatılılık, öğrencilerin eğitimleriyle birlikte barınma ihtiyaçlarının da karşılandığı, kendi içinde düzenli ve sürdürülebilir bir yapı olarak işlev görüyordu. Yatılı okul anlayışının gelişimi, medreselerin yapısal ve işlevsel özelliklerinden zamanla farklı eğitim kurumlarına doğru evrilmiştir. Medreselerden sonra, Osmanlı dönemi boyunca külliyeler, sıbyan okulları, darüşşafaka ve darüleytam gibi kurumlar, yatılı eğitim anlayışının farklı formlarını barındırmış ve genişletmiştir. Bu dönemde, özellikle darüşşafaka gibi kurumlar, sosyal yardımlaşma ve eğitim amaçlı kurulmuş yatılı okullar olarak, toplumun alt gelir gruplarından çocukların eğitimine imkân tanımıştır. Ayrıca, meşrutiyet dönemiyle birlikte, yatılı okul

anlayışı daha da yaygınlaşmış ve eğitim sisteminde daha sistematik bir biçimde yer almıştır (Erkul, 1997).

Türk eğitim tarihinde, yatılılık olgusu ilk kez medreselerde kendini göstermiştir ve Fatih Sultan Mehmet döneminde bu anlayış daha düzenli bir yapıya kavuşmuştur. Külliyelelerin kurulmasıyla birlikte, barınma, eğitim ve sosyal hizmetler bir arada sunulmuş ve eğitim süreci, sadece akademik anlamda değil, aynı zamanda bireylerin sosyal ve kültürel gelişimlerini de hedefleyen bir yapı kazanmıştır. Külliyelelerdeki bu sistem, medrese öğrencilerinin sadece eğitim almasını değil, aynı zamanda toplumun diğer bireyleriyle etkileşim kurarak, dini ve ahlaki değerlerle donanmış bireyler olarak yetişmelerine olanak sağlamıştır. Sonuç olarak, yatılı okul anlayışı, Osmanlı döneminde medreselerle başlayan ve külliyeleler, sıbyan okulları, darüşşafaka gibi kurumlarla devam eden bir gelişim süreci geçirmiştir. Bu süreç, eğitimle birlikte barınma, sosyal hizmetler ve kültürel etkileşimleri de içinde barındıran, bireylerin sadece akademik değil, aynı zamanda toplumsal ve ahlaki gelişimlerini de hedefleyen bir eğitim modelini ortaya çıkarmıştır.

Meşrutiyet dönemiyle birlikte eğitim alanında daha fazla çalışma yapılmış ve 1909'da köylerdeki öğretmen eksikliğini gidermek amacıyla yatılı okullar açılmaya başlanmıştır. İsmail Mahir Efendi gibi öncüler, öksüz ve yetim çocuklar için yatılı okulların kurulmasını teşvik etmiş ve bu okulların ülkeye kazandırılmasında önemli bir rol oynamıştır. Cumhuriyet döneminde, Atatürk'ün önderliğinde ülkenin eğitim alanındaki ihtiyaçlarına cevap vermek amacıyla yatılı okulların açılması hız kazanmıştır. 1923'ten itibaren şehirlerde, bucak ve ilçelerde, daha sonra merkezi köylerde yatılı ve gündüzlü okulların sayısı artmıştır. Maarif Teşkilatı Kanunu'nun çıkmasıyla ilköğretim okullarının çeşitli tipleri belirlenmiş ve kırsal bölgelerdeki eğitim ihtiyacı karşılanmıştır.

Daha sonra çıkarılan kanunlar ve düzenlemelerle yatılı okul modelleri ve isimlendirmeleri değişmiş ve gelişmiştir. Köy enstitüleri ve öğretmen okulları birleştirilmiş, köylerde ilköğretim okullarının açılması teşvik edilmiş ve bu okulların sayısı artırılmıştır. Temel eğitim modelinin benimsenmesiyle birlikte Yatılı Bölge Okulları'nın yapısı ve işleyişi yeniden düzenlenmiş ve günümüzde Yatılı Bölge Ortaokulları olarak adlandırılmıştır. YBO'lar, tarih boyunca çeşitli medeniyetlerde görülen yatılı okul modellerinin modern bir devamı olarak düşünülebilir. Bu okullar, eğitime erişimi kısıtlı bölgelerde önemli bir boşluğu doldurmakta ve öğrencilerin eğitim-öğretim süreçlerine kesintisiz devam etmelerini sağlamaktadır.

Yatılı İlköğretim Bölge Okulları'nın (YİBO) amaçları, Millî Eğitim Bakanlığı tarafından belirlenmiştir. Temel hedef, topluma entegre olmuş, çatışmadan kaçınan, haklarını

savunurken şiddet kullanmayan, onurunu koruyan, üreten ancak israf etmeyen, eleştiriye açık ve aynı zamanda eleştiriye kabul edebilen, bilimsel ve sağduyulu bir bakış açısına sahip bireyler yetiştirmektir. Bu hedef doğrultusunda YİBO' ların amaçları şu şekildedir (MEB, 2023):

- Nüfusu dağınık olan bölgelerde öğretmen ve okul eksikliğini gidermek.
- Belirli köylerde Türk dilini ve kültürünü yayma faaliyetlerine destek olmak.
- Köylerde özel eğitime ihtiyaç duyan ve korunmaya muhtaç çocuklarla, okul öncesi eğitim için sınıflar açmak.
- Çevredeki sağlık, tarım, halk eğitimi ve kalkınma faaliyetlerine merkezi bir destek sunmak.
- İlkokulu bitiren çocuklar için mecburi eğitim çağının dışında kalanları tamamlayıcı kurslar ve sınıflar açmak, böylece çocuklara pratik beceriler kazandırmak ve yetenekli olanlara ileri öğrenim imkanları sağlamak.
- Bağımsız öğretmenli okullardan mezun olan çocukların beş sınıflı ilkokulu tamamlamalarını sağlamak.
- Tek öğretmenli ilkokullarda okuyan dördüncü ve beşinci sınıf öğrencilerinin, birkaç öğretmene sahip olan okullardan faydalanmalarını sağlamak.
- Çevredeki öğretmenlerin bir araya gelip tecrübelerini paylaştığı bir platform oluşturarak, öğretmenlerin mesleki gelişimlerine katkıda bulunmak ve işbaşında yetişmelerine destek olmak.

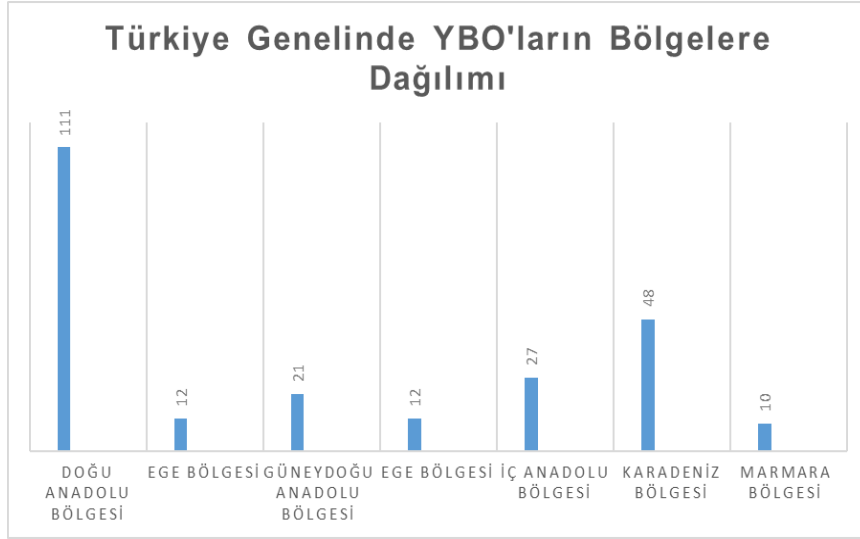
Bu amaçlar, YİBO'ların sadece eğitim kurumları olmanın ötesinde, toplumsal kalkınma ve refahın sağlanmasına katkıda bulunan merkezler olarak konumlandırılmasını öngörür.

YBO'ların Mevcut Durumu ve Sayısal Verileri ve İşleyişi

Yatılı bölge ortaokulları, kırsal bölgelerdeki köy ve köy altı yerleşim alanlarında yaşayan, taşınmalı eğitim hizmetlerinden yararlanma imkânı bulunmayan ve ekonomik açıdan dezavantajlı ailelerin ortaokul çağındaki çocuklarının eğitime erişimini sağlamak amacıyla kurulmuş, pansiyonlu resmî ortaöğretim kurumlarıdır.

Bu okullarda eğitim gören öğrencilerin temel ihtiyaçlarının büyük bir kısmı, devlet tarafından karşılanmaktadır. Söz konusu ihtiyaçlar arasında yiyecek, giyecek, kırtasiye malzemeleri (örneğin defter ve kalem), ders kitapları ve harçlıklar yer almaktadır.

Şekil 1. YBO'ların Bölgesel Dağılım Grafiği

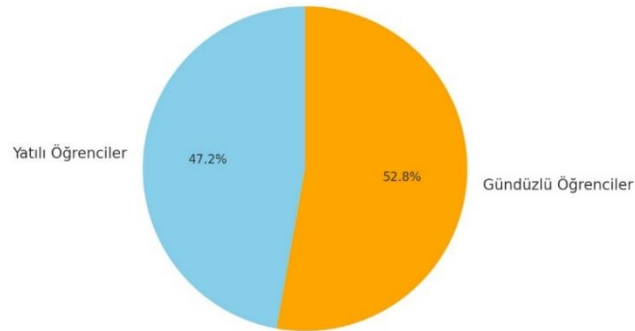


Şekil 1’de verilen grafikte YBO’ların Türkiye’deki bölgesel dağılımı verilmiştir. Bu dağılım göz önünde bulundurulduğunda en fazla yoğunluğun Doğu Anadolu bölgesinde olduğu görülmektedir en az ise Marmara Bölgesinde bulunmaktadır. Bu durum yatılı okulların eğitimde fırsat ve imkân eşitsizliğini gidermek üzere ortaya çıktığını göstermektedir.

Ülkemizde bu şekilde işleyen 253 yatılı bölge ortaokulu bulunmaktadır. 2023-2024 eğitim öğretim yılı başında ise bu okullarda toplam 47.768 öğrenci öğrenim görmektedir, bunların 22.543’ü yatılı olarak, 25.225’i ise gündüzlü olarak eğitim almaktadır (<https://ybo.meb.gov.tr/> MEB.2018).

Şekil 2. Okul Türüne Göre Öğrenci Dağılımı Grafiği

Yatılı ve Gündüzlü Öğrencilerin Dağılımı (2023-2024)



Şekil 2’de verilen grafiğe göre bu veriler doğrultusunda, ülkedeki eğitim hizmetlerinin kapsayıcılığı ve eşitliği açısından önemli bir rol oynamaktadır, çünkü yatılı bölge ortaokulları, dezavantajlı bölgelerde yaşayan çocuklara eğitim fırsatları sunarak eğitimde fırsat eşitliğine katkıda bulunmaktadır.

26 Temmuz 2014 tarihli ve 29072 sayılı Resmî Gazete’de yayınlanan İlköğretim Kurumları Yönetmeliği’nin 15. maddesi uyarınca, Yatılı Bölge Ortaokullarına kayıtlarda

öğrenci alınacak yerleşim yerleri, gelecek öğrenci sayıları, il Milli Eğitim Müdürü, İlçe Milli Eğitim Müdürleri ve Yatılı Bölge Ortaokulu müdürlerinin oluşturduğu komisyon tarafından kayıtların başlamasından bir ay önce planlanır. Bu planlamada, çevresinde okul bulunmayan veya herhangi bir sebeple okulu kapatılan yerleşim birimlerindeki öğrenciler öncelikli olarak Yatılı Bölge Ortaokullarına yerleştirilir.

Yatılı Bölge Ortaokulu bulunmayan illerdeki öğrenciler ise, Yatılı Bölge Ortaokulu bulunan illere yönlendirilir. İl Milli Eğitim Müdürlükleri, özel durumu olan veya olağanüstü koşulları bulunan öğrencileri Yatılı Bölge Ortaokullarına yerleştirme yetkisine sahiptir (İKY, 2014).

YBO Görevli Personelin Görev ve Sorumlulukları

Yatılı Bölge Ortaokullarında görevli okul idaresi, öğretmenler ve personelin görev ve sorumlulukları okulun iş ve işleyişini öğrencilerin sağlıklı bir ortamda eğitim öğretim görmelerini sağlayacak şekilde yönetmenlik ve yönergeler ile düzenlenmiştir. Bu görev ve sorumluluklar şu şekildedir: Bu görev ve sorumluluklar, Resmi Okullarda Yatılılık, Bursluluk, Sosyal Yardımlar ve Okul Pansiyonları Yönetmeliği'nin ilgili hükümlerine dayanmaktadır (2016).

Yatılı Bölge Ortaokulu Müdürü, okul ve pansiyonun eğitim ve öğretimin sürdürülmesi, personelin görev dağılımının yapılması, müdür yardımcıları arasında görev dağılımının yapılması, öğretmenlerin takibinin yapılması, demirbaşların korunması okulun harcama işlerinin yürütülmesi, okulun çevreyle iletişiminin sağlanmasından ve okuldaki her türlü iş ve işleyişin yürütülmesinden birinci derece sorumludur.

Müdür Başyardımcısı: Müdürün olmadığı zamanlarda müdüre vekalet eder ihaleler ve personel özlük haklarının takibinden sorumludur. Ayrıca kendisine verilen görevleri yerine getirir ve diğer işlerin koordinasyonunu sağlar.

Pansiyondan sorumlu müdür yardımcısı, pansiyonla ilgili her türlü iş ve işleyişin takibinden okul müdürüne karşı sorumludur.

- Etütlerin düzenlemesi ve takibini yapmak.
- Evcî ve çarşı izinlerini deftere işlemek.
- Ziyaretçi kabul usulünü belirlemek ve uygulamak.
- Günlük yiyecek erzakının kontrolünü yapmak ve servise hazırlamak.
- Yemek listelerini hazırlamak ve uygulamak.
- Öğrenci harçlıklarının ve sosyal yardımların zamanında ödenmesini sağlamak.

- Bir sonraki öğretim yılı için pansiyona alınacak öğrenci kontenjanları ile ilgili işlemleri yapmak.
- Yatılı ve burslu öğrencilerin nakil ve geçiş işlemlerini yönetmek.

Bu görev ve sorumluluklar, Millî Eğitim Bakanlığına bağlı resmi okullarda yürürlükte olan "Resmi okullarda Yatılılık, Bursluluk, Sosyal Yardımlar ve Okul Pansiyonları Yönetmeliği"ne dayanmaktadır (2016).

Yatılı Bölge Ortaokullarında görev yapan öğretmenler, pansiyonda kalan öğrencilerin çeşitli iş ve işlemlerinin yürütülmesi için belletici öğretmen olarak 24 saat görevlendirilirler. Bu görevlendirme süreci ve belletici öğretmenlerin görevleri, Millî Eğitim Bakanlığına bağlı Resmi okullarda Yatılılık, Bursluluk, Sosyal Yardımlar ve Okul Pansiyonları Yönetmeliği'nde detaylı bir şekilde düzenlenmiştir.

Belletici ve nöbetçi belletici öğretmenlerin görevlendirme usulleri şu şekildedir:

- Belletici ve nöbetçi belletici öğretmenlik görevi, pansiyonun bağlı bulunduğu okulda görev yapan kadrolu öğretmenler tarafından yerine getirilir.
- Belletici ve nöbetçi belletici öğretmen ihtiyacının karşılanamadığı durumlarda, aynı yerleşim birimindeki diğer eğitim kurumlarında görev yapan kadrolu öğretmenler arasından istekli olanlar arasından veya buna rağmen ihtiyacın karşılanamaması durumunda o yerleşim biriminde görev yapan diğer kadrolu öğretmenler arasından resen görevlendirme yapılarak karşılanır.
- Belletici ve nöbetçi belletici öğretmenler, pansiyonun bağlı bulunduğu okul müdürünün teklifi ve il veya ilçe millî eğitim müdürünün onayı ile görevlendirilir.
- Belletici ve nöbetçi belletici öğretmenlerin görevlendirilmesinde, aynı pansiyondaki kız ve erkek öğrencilere ait bölümler ayrı pansiyonlar gibi değerlendirilir.
- Belletici ve nöbetçi belletici öğretmenlerin sayısı, pansiyonda kalan öğrenci sayısına göre belirlenir.

Belletici öğretmenlerin görev ve sorumlulukları şunlardır:

- Pansiyonda kalan öğrencilerin ders saatleri dışında eğitimleri ile ilgilenmek ve gerektiğinde derslerine yardımcı olmak
- Etütlerden sonra öğrencileri takip etmek.
- Pansiyon yoklamalarını almak deftere ve e okula işlemek
- Pansiyona gelen ziyaretçiler ile ilgili işleri yürütmek
- Hastalanan öğrencilerin durumuyla ilgili iş ve işlemleri yürütmek.
- Öğrencilerin ilaçlarının dağıtımını ile ilgili iş ve işlemleri yürütmek.

- Okul yönetimince verilen diğer görev ve sorumlulukları yerine getirmek.

Belletici veya nöbetçi belletici öğretmen, görevlerinden dolayı ilgili müdür yardımcısına karşı sorumlu olup, okul yönetimi tarafından hazırlanan nöbet çizelgesine ve pansiyon yönergesine göre nöbet tutmakla yükümlüdür.

Yatılı Bölge Ortaokullarında okulun yemek hizmetlerini yürütmek üzere aşçı görevlendirilir. Aşçı, muayene ve teslim alma komisyonları tarafından alınan gıda malzemelerinin bozulmadan korunması ve israftan kaçınılmasıyla ilgili tedbirleri almakla sorumludur. Ayrıca, kendisine teslim edilen günlük yemek tabelasına göre öğrenci öğünlerini hazırlamak ve dağıtımını sağlamak da aşçının görevleri arasındadır. Bununla birlikte, mutfakta bulunan malzemelerin bakım ve temizliğini yapmak, mutfakta koruyucu tedbirleri almak ve karşılaştığı sorunları pansiyondan sorumlu müdür yardımcısı ve okul müdürüne bildirmek de aşçının sorumlulukları arasındadır.

Pansiyon ve okulun temizlik hizmetlerini yürütmek için ihtiyacı karşılayacak sayıda hizmetli görevlendirilir. Hizmetliler, pansiyon ve okul bahçesinin temizliğini yapmakla sorumludur. Ayrıca, karşılaştıkları sorunları idareye bildirirler, pansiyona gelen araç-gereçleri ve malzemeleri yerlerine taşırlar. Pansiyon ve okulun boya, badana işlemlerini yaparlar. Mesai saatleri dışında ve tatil günlerinde nöbet görevini yerine getirirler ve okul idaresinin vereceği diğer görevleri yerine getirmekten sorumludurlar. Bu görevler, Resmi Okullarda Yatılılık, Bursluluk, Sosyal Yardımlar ve Okul Pansiyonları Yönetmeliği'nin ilgili hükümlerine dayanmaktadır (2016).

Yatılı Bölge Ortaokullarında pansiyon binalarının, tesislerin, araç ve gereçlerin güvenliğini sağlamak üzere güvenlik görevlisi veya okuldaki hizmetlilerden biri gece bekçisi olarak görevlendirilir. Gece bekçileri, nöbet talimatnamesine uygun olarak görevlerini yerine getirirler ve yaptıkları işlerden dolayı okul yönetimi ile belletici veya nöbetçi belletici öğretmene karşı sorumludurlar (Resmi Okullarda Yatılılık, Bursluluk, Sosyal Yardımlar ve Okul Pansiyonları Yönetmeliği, 2016).

MEB tarafından Yatılı Bölge Ortaokullarına eğitim ve öğretim işlerinde kullanılmak üzere okul taşıtı tahsis edilir. Okula ait taşıt şoförün üzerine zimmetlenir ve taşıtın kullanılması, bakımlarının yapılmasından şoför sorumludur. Şoför, aracın tüm periyodik bakımlarını ve trafik kontrollerini yaptırmakla, göreve çıkış ve dönüşlerinde aracın kilometresini görev kağıdına yazmakla, okul yönetiminin gösterdiği yere park edip gerekli emniyet tedbirlerini almakla, taşıtta kullanılan yakıt, yağ vb. maddelerin kayıtlarını tutmakla okul idaresine karşı sorumludur. Aynı zamanda taşıtı her an göreve hazır tutarak, başkalarının

kullanımına izin vermez (Yatılı İlköğretim Bölge Okulları ve Pansiyonlu İlköğretim Okulları Yönetici Kılavuz Kitabı, 2003).

Örgütsel Sosyalleşme

Örgütün en değerli parçalarından biri olan iş görenlerin değeri örgütün başarısının temel kaynakları arasında yer alır. Bireylerin örgütlere karşı tutum ve beklentileri, örgütlerin başarıya ulaşmasında kritik bir rol oynar. Özellikle bireylerin sahip olduğu örgütsel bağlılık, örgütler için önemli bir tutum olarak kabul edilir (Özdevecioğlu, 2003).

Başlangıçta, örgütsel bağlılık duygusal bağlılıkla eş anlamlı olarak kabul edilmiştir. Bu bağlamda, örgütsel bağlılık, çalışanların örgütlerin değerlerini ve amaçlarını benimsemesiyle artan bir bağlılık hissi olarak tanımlanmıştır. Ancak, diğer araştırmalar, örgütsel bağlılığın, çalışanların örgütlerine yaptıkları yatırımların sonucunda gelişen bir bağlılık biçimi olduğunu ortaya koymuştur (Özutku, 2008).

Örgütsel sosyalleşme kavramı, bireylerin örgüte uyum sağlaması ve örgüt kültürünü benimsemesi sürecini ifade eder. Bu süreç, bireylerin örgütsel değerleri, normları ve davranışları öğrenerek örgüte entegre olmalarını içerir. Bu bağlamda, örgütsel bağlılık ve örgütsel sosyalleşme kavramları birbiriyle ilişkilidir çünkü örgütsel sosyalleşme, bireylerin örgüte duygusal bağlılık geliştirmesini sağlayabilir. Günümüzdeki yönetim yaklaşımları, örgütlerin başarısının önemli bir belirleyicisinin, örgüte bağlı, üretken, örgüt amaçlarını benimsemiş, iş yapmaya istekli, değişime açık ve kendini geliştirmeye istekli çalışanlar olduğunu vurgulamaktadır (Ersoy, 2007). Bu tür etmenlerin örgütler tarafından dikkate alınarak örgütün genel ve özel hedeflerinin belirlenmesi gerektiği önemle vurgulanmaktadır. Örgütsel bağlılığın iş görenlerin performansı, verimliliği, sadakati, motivasyonu, iş tatmini ve yaratıcılık düzeyi üzerinde olumlu etkilerinin olduğu düşünülmektedir (Ersoy, 2007). Bu nedenle, örgütsel bağlılık kavramı örgüt başarısının anahtarı olarak görülmektedir.

Sosyalleşme kavramı, birçok bilim dalında farklı tanımlar ve açıklamalarla ele alınmıştır. Toplumbilim açısından, sosyalleşme toplumun değerlerinin ve ideallerinin bireylere aktarılması ve bireylerin sosyal rollerini öğrenmesi süreci olarak tanımlanabilir (Balcı, 2000). Bu süreç, bireylerin toplumun veya örgütün kültürünü benimsemelerini ve içselleştirmelerini içerir.

Örgütler, bireylerin örgüte katıldıklarında öğrenmeleri gereken karmaşık bir yapıya sahip değerleri, tutumları ve inançları içerir (Çelebi, 2020). Bu süreç, örgüte yeni katılan bireylerin örgütün değerlerini, çalışma sistemini, kurallarını ve normlarını öğrenmelerini içerir. Bu öğrenme süreci, örgütsel sosyalleşme adı verilir. Örgütsel sosyalleşme, örgüte yeni

katılan çalışanın rgtn kültürünü benimsesi ve uyum sağlaması sürecidir (Fisher, 1986). Bu süreç, yeni becerilerin, bilgilerin, tutumların, değerlerin ve ilişkilerin öğrenilmesini içerir. Örgütsel sosyalleşme ile birey, örgütün amaçlarını ve gereksinimlerini içselleştirir ve örgüte uyum sağlar.

Örgütsel sosyalleşme sürecinde, örgütün kültürüne uyum sağlamak için eğitim ve rehberlik önemlidir (alık, 2006). Yeni alışanların örgüt içindeki adaptasyon sürecini kolaylaştırmak için planlı eğitimler ve rehberlik programları düzenlenmelidir (Kartal, 2005). Bu sayede, çalışanlar örgütün kültürünü daha hızlı benimseyebilir ve etkili bir şekilde örgüte uyum sağlayabilirler. Özetle, rgtsel bağlılık ve örgütsel sosyalleşme kavramları, çalışanların örgüte olan bağlılıklarını ve örgüt kültürünü benimsemelerini içerir. Bu kavramlar, örgütlerin başarısında önemli bir rol oynar ve çalışanların performansı, motivasyonu ve iş tatmini üzerinde olumlu etkilere sahiptir. Bu nedenle, örgütlerin bu kavramları dikkate alarak stratejiler geliştirmesi önemlidir.

Örgütsel sosyalleşmenin temel amacı, bireyi örgütün etkili bir yesi haline getirmektir (Can, 2005). Bu sürecin altında yatan temel hedefler şunlardır (Memduhoğlu, 2008)

- İçin gerekliliklerini öğretmek: Birey, rgtsel sosyalleşme ile işle ilgili becerilerini, bilgilerini ve başarı değerlendirme kriterlerini öğrenir (İplik, 2009).
- Sağlıklı ilişkiler kurmayı teşvik etmek: Yeni alışanlar, eski çalışanlarla tanışarak örgüt, çalışma grupları ve görevler hakkında bilgi edinir (İplik, 2009; Kartal, 2005).
- Ortak bir örgüt dili öğretmek: Her örgütün kendine özgü terimleri, kısaltmaları ve jargonu vardır. Örgütsel sosyalleşme sürecinde, bu dili öğrenmek istenir ve bireylerin bu dili öğrenmesi, örgüt kültürünü kabul ettiklerinin bir göstergesidir (Alamur, 2005).
- Örgüt amaçlarını ve değerlerini öğretmek: Birey, sosyalleşme sürecinde örgütün neden var olduğu, amaçları ve değerlerini öğrenir (Memduhoğlu, 2008).
- Örgüt tarihini öğrenmek: Örgüte özgü gelenekler, özel günler ve hikayeler, yeni çalışanlar tarafından öğrenilir (Kartal, 2005).
- Örgüt içindeki g yapılarını tanımak: Örgüt içindeki farklı uzmanlık alanları ve liderlik yapıları hakkında bilgi edinme (Kartal, 2005).

Örgütsel sosyalleşme aynı zamanda yeni çalışanlarda örgütle ilgili olumlu tutumların, alışkanlıkların ve değerlerin oluşmasını sağlar. Bu süreç, örgüt içi iş birliğini, uyumu ve iletişimi geliştirmenin yanı sıra, bireylerin örgütün beklentilerine uygun davranış şekilleri geliştirmelerini sağlar (Cantekin, 2013). Örgütsel sosyalleşme sürecinin başarılı bir şekilde gerçekleştirilmesi, iş görenlerin işe bağlılığını, mesleki başarısını ve diğer çalışanlarla

uyumunu artırabilir. Başarısız bir sosyalleşme süreci ise çalışma ortamında verimi düşürebilir hatta işten ayrılmaya kadar giden sonuçlara yol açabilir. Bu nedenle, örgütsel sosyalleşmenin hem birey hem de örgüt açısından önemli olduğu unutulmamalıdır (Balci, 2000).

Örgütsel sosyalleşme süreci uzun soluklu bir süreçtir ve iş görenlerle örgüt arasında psikolojik bir sözleşme oluşturur (Vural, 2015). Bu süreç, iş görenlerin örgütün kendilerine vaat ettiği teşviklerle birlikte örgütte yer edinmeye başlamasını içerir. Yöneticilerin, bu süreçte farklılaşmayı en aza indirmeye odaklanmaları önemlidir (Garip, 2009).

Örgütsel sosyalleşmenin belirgin özellikleri şunlardır:

- Tutum, değer ve davranışların değişimi
- Sosyalleşmenin sürekliliği
- Yeni işe, iş grubuna ve örgütsel uygulamalara uyum
- Yeni çalışanlar ile yöneticiler arasındaki karşılıklı etkileşim
- Sosyalleşme sürecinin ilk döneminin analiz edilmesi

Örgütsel sosyalleşme, bireylerin bir örgütte işe kabul edildikleri andan itibaren başlayan, devam eden ve örgütün kültürüne, iş yapma biçimine ve sosyal yapısına uyum sağlama sürecidir. Bu süre hem bireylerin kişisel gelişimleri hem de örgütün etkinliği açısından kritik bir öneme sahiptir. Başarılı bir örgütsel sosyalleşme süreci, bireylerin örgütle uyum sağlamasını, örgütün değer ve normlarını benimsemesini, dolayısıyla örgütün hedeflerine katkıda bulunmalarını mümkün kılar.

Aynı zamanda bu süreç, bireylerin örgüt içerisinde verimli bir şekilde çalışabilmelerini ve örgütün kültürünü doğru bir şekilde içselleştirmelerini sağlar. Örgütsel sosyalleşme, yeni işe başlayan bireylerin iş gören olarak kabul edilmesiyle başlar ve çeşitli aşamalarda, bireylerin örgütün değerlerine, iş yapma biçimine ve çalışma arkadaşlarına uyum sağlamaları için çeşitli adımlar atmalarını gerektirir. Bu süreç, bireylerin kişisel becerilerini geliştirmelerini, örgütün çalışma tarzına uyum sağlamalarını ve sosyal ilişkiler kurmalarını içerir. Özellikle örgüt içindeki iletişim ve etkileşim, bireylerin örgütün kültürünü ve beklentilerini anlamalarında önemli bir rol oynar. Yeni iş görenlerin bu süreçte başarılı olabilmesi için, örgüt tarafından sağlanan destek ve rehberlik büyük önem taşır (Elçi, 2008).

Örgütsel sosyalleşme sürecinde, bireylerin adaptasyon süreci genellikle birkaç aşamadan geçer: ilk olarak, işe başlamadan önce bireylerin örgüt hakkında bilgi edinmesi; sonra, işe başladıkları ilk dönemde iş arkadaşlarıyla tanışma, sosyal normları öğrenme ve örgütün kültürüne dair farkındalık kazanmaları ve nihayetinde, uzun vadede örgütsel değerlere uyum sağlama ve örgütün hedeflerine katkıda bulunma süreci söz konusudur. Bu

süreçte, bireylerin sosyo-psikolojik ihtiyaçlarını karşılayan bir ortam sağlanması, başarılı bir sosyalleşme için gereklidir.

Sonuç olarak, örgütsel sosyalleşme, bireylerin örgütün kültürüne ve iş yapma biçimine uyum sağlama süreci olup, örgütün başarısı ve bireylerin verimli çalışabilmesi için kritik bir öneme sahiptir. Başarılı bir sosyalleşme süreci, iş görenlerin örgütün değerlerini benimsemesini, örgüt hedeflerine katkıda bulunmalarını ve örgüt içinde etkili bir şekilde çalışmalarını sağlar. Bu nedenle, örgütlerin, yeni iş görenlerin sosyalleşme sürecini desteklemek ve kolaylaştırmak için stratejik yaklaşımlar geliştirmeleri ve çeşitli önlemler almaları önemlidir. Örgütsel sosyalleşme sürecindeki aşamalar, iş görenlerin örgüte uyum sağlamaları ve verimli bir şekilde çalışabilmeleri için önemlidir. Bu aşamaları daha iyi anlamak için her birini detaylıca ele alınması gerekir.

- i. Ön Sosyalleşme: İş görenin örgüte girmeden önce veya göreve başlamadan önce yaptığı faaliyetleri kapsar. Bu aşamada, iş görene örgütün kültürü, değerleri ve iş hakkında bilgi edinir (Can, 2005).
- ii. Seçme: Örgüt yöneticileri, örgüt kültüründeki değerlere uygun bilgili ve yetenekli bireylerin seçimini yaparlar (Alamur, 2005). Seçme sürecinde, aday çalışanların örgüt ile değerlerinin uyumlu olup olmadığına dikkat edilir.
- iii. İşe Alıştırma: Yeni iş görenin örgütü tanımaya başladığı aşamadır. İş gören, örgütün hiyerarşik yapısını, beklentilerini ve görevlerini öğrenmeye çalışır (Memduhoğlu, 2008).
- iv. İş Başında Yetiştirme: Yetiştirme programları, yeni iş görenin örgüt kültürünü ve iş gereksinimlerini anlamasına yardımcı olur (Balcı, 2000). Bu programlar, yeni iş görenin kaygılarını azaltır ve becerilerini geliştirmesine olanak tanır.
- v. Arkadaş ve İş Grupları Desteği: Arkadaş gruplarına dahil olmak, iş görenin örgüte sosyal olarak entegre olmasına yardımcı olur (Sökmen, 2007). Bu gruplar, iş görene destek sağlar ve örgüt kültürünü benimsemesine yardımcı olur.
- vi. Deneme ve Yanılma: İş görenin örgüte uyum sağlama sürecindeki doğal bir parçasıdır. İş gören, deneyimleyerek örgütün beklentilerini anlar ve kendisini örgüte uyarlar.
- vii. Çıracılık: Tecrübeli üyelerin yeni iş görene mentorluk yaparak onun örgütteki yerine uyum sağlamasına yardımcı olduğu bir ilişkiyi ifade eder (Uğurlu, vd., 2011). Bu aşamaların her biri, iş görenin örgüte uyum sağlaması ve etkili bir şekilde çalışması için önemlidir. Ayrıca, bu süreçteki her aşama, ilgili literatürden gelen teorik ve pratik bilgilerle desteklenmelidir.

Örgütsel Sosyalleşme Modelleri

Örgütsel sosyalleşme sürecini açıklayan farklı modellerin incelendiği alan yazınında dikkat çeken bir model, Feldman'ın Üç Aşamalı Sosyalleşme Modeli'dir. Bu modele göre, örgütsel sosyalleşme süreci üç aşamada gerçekleşir: ön sosyalleşme, uyum ve rol yönetimi. Öncelikle, iş gören örgüte katılmadan önce ön öğrenmeleri yapar. İkinci aşamada, iş gören örgütü anlamaya ve uyum sağlamaya çalışır. Son aşamada ise, iş gören örgüt içinde yerini bulur ve örgütüyle bütünleşir. Bir diğer önemli model ise Buchanan'ın Mesleki Sosyalleşme Modeli'dir. Buchanan, sosyalleşme sürecini beş yıllık bir zaman dilimine yayarak açıklar: ilk yıl (temel eğitim ve başlama), iki-dört yıl (performans) ve beş yıl ve üzeri (örgütsel bağlılık). İlk aşamada iş gören örgütteki rolünü anlamaya başlar, ikinci aşamada performansını geliştirir ve üçüncü aşamada örgüte bağlılık düzeyi artar (Aliyev, 2014).

Porter, Lawler ve Hackman'ın Sosyalleşme Giriş Modeli ise örgütsel sosyalleşmeyi üç aşamada ele alır: örgüte giriş, yüzleşme ve kazanma. Bu modelde, iş görenin davranışları ödüllendirilme ve cezalandırılma ile ilişkilendirilir (Kartal, 2005). Schein'in Sosyalleşme Modeli ise karşılıklı kabule dayanır ve üç aşamadan oluşur: örgüte giriş, sosyalleşme ve karşılıklı kabul. İlk aşamada, iş gören örgütün beklentileriyle karşılaşır, ikinci aşamada örgütün beklentilerini kabul eder ve üçüncü aşamada örgüt ve iş gören birbirini kabul eder (Yılmaz, 2017).

Son olarak, Wanous'un Bütünsel Yaklaşım Sosyalleşme Modeli, dört aşamadan oluşur: örgütsel gerçek ile yüzleşme ve kabul etme, başarılı rol açıklığı, uyum sağlama ve başarılı sosyalleşme belirtileri. Bu modelde, iş görenin örgüte adaptasyonu ve örgütsel bağlılığı merkezi rol oynar. Her bir model, örgütsel sosyalleşme sürecini farklı açılardan ele alır ve iş görenin örgüte uyum sağlamasında önemli bir rol oynar.

Örgütsel Sosyalleşmenin Boyutları

Örgütsel sosyalleşme, iş görenin bir örgüte katılmasıyla başlayan ve örgüt kültürüne uyum sağlaması, iş rolünü benimsemesi ve örgüt içinde etkili olabilmesi sürecidir. Bu süreç, iş görenin örgütün amaçlarına, değerlerine ve iş süreçlerine adapte olmasını gerektirir. Örgütsel sosyalleşmenin boyutları, iş görenin bu uyum sürecinde karşılaştığı farklı öğrenme alanlarını kapsar.

Tablo 1'de örgütsel sosyalleşmenin boyutlarına ilişkin çeşitli ölçümler ve içerikler sunulmuştur. Bu boyutlar, iş rolü ve görevlerle ilgili öğrenmelerden, kişiler arası ilişkilere kadar geniş bir yelpazede yer almaktadır. Her bir boyut, iş görenin örgüt içindeki yerini

belirlemede ve örgüt kültürüne uyum sağlamada önemli bir rol oynamaktadır. Tablo, örgütsel sosyalleşme sürecinin farklı yönlerini anlamak ve analiz etmek için bir rehber sunmaktadır.

Tablo 1. Örgütsel Sosyalleşmenin Boyutları

Ölçek Boyutları	Ölçülen İçerikler	Sosyalleşmenin Öğrenme Alanları	Diğer Unsurlar
Mesleki Yeterlik ve Uzmanlık	Görev/İş Rol	Mesleki Yeterlik	Rol, Amaçlar, Değerler, Tarih, Dil, Politika
Örgütsel Güç ve Politika	Sosyal/Grup	Kavrama	Meslektaş Desteği
Örgüt Dili ve Tarihi			Eğitim Geleceğe dönük beklentiler
Örgütsel Amaç ve Değerler	Örgüt	Mesleki Uzmanlık	Kültürlenme
Kişiler Arası İlişkiler			Diğerler çalışanlara aşinalık, Tanınma, Bağlılık

Kaynak: (Erdoğan, 2012).

Örgütsel sosyalleşmenin boyutlarına ilişkin en yaygın kabul gören görüş Chao vd. (1994) tarafından ortaya atılan görüştür. Bu boyutlar arasında mesleki yeterlik ve uzmanlık, örgütsel güç ve politika, örgüt dili ve tarihi, örgütsel amaç ve değerler, kişiler arası ilişkiler bulunmaktadır. Her bir boyut, iş görenin örgüte uyum sağlaması ve örgüt içinde etkin olabilmesi için önemli bir rol oynamaktadır.

Tablo 1'e göre ölçeğin ölçülen içeriği görev/iş, rol, sosyal/grup ve örgüt durumlarıdır. Ölçeğin sosyalleşme öğrenme alanları ise mesleki yeterlilik, kavrama ve mesleki uzmanlık durumlarıdır. Ölçeğin diğer unsurları rol, amaçlar, değerler, tarih, dil, politika, kişiler, meslektaş desteği, eğitim, geleceğe dönük beklentiler, kültürlenme, çalışanlara aşinalık, tanınma ve bağlılık durumlarıdır (Erdoğan, 2012).

Örgütsel Sosyalleşmenin Sonuçları

Örgütün yeni üyeleri, örgüt içinde karşılaşabilecekleri zorlukları en aza indirmek ve uyumu sağlamak için sosyalleşme sürecinden geçmelidirler (Doğan, 1997). Kartal'a (2005) göre, örgüt ve birey arasındaki uyum, kişisel değerlerin örgüt kültürüyle dengelemesiyle ancak sosyalleşme faaliyetleriyle sağlanabilir.

Başarılı sosyalleşmenin işaretleri arasında iş doyumu, motivasyon ve örgütsel bağlılık vardır. İş görenlerin örgüte uyum sağlamaları ve kurallara uymaları, sosyalleşmeye olumlu bir tepki olarak kabul edilir (Çelik, 2002).

Örgütsel sosyalleşme sürecinin başarılı bir şekilde yürütülmesi hem birey hem de örgüt açısından çeşitli faydalar sağlar (Özgen, vd., 2017):

- Yeni iş görenin örgüte uyum sağlaması kolaylaşır.
- İş gören işi hızla öğrenir ve hedeflere ulaşmak için gereken yetkinlikleri kazanır.
- Başarısızlık ve işten ayrılma isteği gibi olumsuz duygular azalır.
- İş görenin işe yönelik olumlu tutumları gelişir.
- İş gören, diğer çalışanlarla hızlı bir şekilde bilgi paylaşımı yaparak zaman tasarrufu sağlar.

Tablo 2'de, başarılı ve başarısız sosyalleşmenin örgütsel sonuçlarına yer verilmiştir. Başarılı sosyalleşme sonucunda iş görenler, örgütün değerlerini benimser, yüksek iş performansı gösterir ve örgüte bağlılık gösterirler.

Başarısız sosyalleşme ise rol belirsizliği, iş tatminsizliği, düşük motivasyon ve bağlılık gibi olumsuz sonuçlar doğurur (Sökmen, 2007). Tablo 2, sosyalleşme sürecinin önemini ve etkilerini anlamak için bir rehber sunmaktadır:

Tablo 2. Örgütsel Sosyalleşmenin Başarı-Başarısızlık Durumu

Başarılı Sosyalleşme	Başarısız Sosyalleşme
İş doyumunu	İş doyumsuzluğu
Rol açıklığı	Rol belirsizliği ve çatışması
Yüksek iş motivasyonu	Düşük iş motivasyonu
İşe yüksek oranda ilgi	İşe düşük oranda ilgi
Örgüte yüksek düzeyde bağlılık	Örgüte düşük düzeyde bağlılık
Yüksek iş performansı	Düşük iş performansı
İçselleştirilmiş değerler	Değerlerin reddedilmesi
Kaynak: (Sökmen, 2007)	

Tablo 2'de görüldüğü gibi başarılı ve başarısız sosyalleşmenin örgütsel sonuçları görülmektedir. Başarılı sosyalleşme sürecinden geçen iş görenler, örgütün değerlerini benimseyerek yüksek performans sergilerler. İşlerine yüksek düzeyde motive olan bu iş görenler, örgütte kalma konusunda isteklidirler. Rol açıklığı ve iş doyumunu gibi olumlu sonuçlar, başarılı sosyalleşmenin birer yansımasıdır. Örgüte yüksek düzeyde bağlılık gösteren bu çalışanlar, örgütün amaçlarına daha etkili bir şekilde katkı sağlarlar. Ayrıca, içselleştirilmiş değerler sayesinde örgüt kültürünü benimserler ve örgütün başarısını artırır.

Öte yandan, başarısız sosyalleşme sonucunda iş görenler örgüt değerlerini reddederler ve iş doyumunu yaşayamazlar. Rol belirsizliği ve çatışması, düşük iş motivasyonu ve bağlılık seviyesi

gibi olumsuz sonuçlar, başarısız sosyalleşmenin işaretleridir. İşe düşük oranda ilgi gösteren bu çalışanlar, genellikle iş performansında düşüş yaşarlar ve örgütte uzun vadeli kalıcı olamazlar.

Sonuç olarak, örgütsel sosyalleşme sürecinin başarılı bir şekilde yönetilmesi, iş görenlerin örgüte uyum sağlaması ve örgüt kültürünü benimsemesi için hayati öneme sahiptir. Başarılı sosyalleşme hem bireyin hem de örgütün başarısına olumlu katkılarda bulunurken, başarısız sosyalleşme olumsuz sonuçlara neden olabilir ve örgüt performansını etkileyebilir. Bu nedenle, iş görenlerin etkili bir şekilde sosyalleşmelerini sağlamak için örgütlerin sosyalizasyon sürecine dikkat etmeleri gerekmektedir.

Okullarda ve YBO'larda Örgütsel Sosyalleşme

Örgütsel sosyalleşme süreci, öğretmenin okulun değerlerini ve kültürünü benimsemesiyle başlar. Bu süreç, öğretmenin okula ilk adım attığı andan itibaren başlar ve okulun amaçları, görev tanımları, kuralları, normları ve çalışma ilişkileri hakkında bilgi edinmesiyle devam eder. Öğretmen, mesleki rol ve davranışlarını öğrenirken, okula uyum sağlamak için meslektaşlarıyla iş birliği yapar ve onların deneyimlerinden faydalanır. Bu uyum süreci, öğretmenin hem okul içindeki rolünü benimsemesi hem de okul kültürüne adapte olabilmesi için kritik öneme sahiptir.

Ayrıca, öğretmen adaylarının hizmet öncesi eğitimi de sosyalleşme sürecine önemli katkı sağlar. Eğitim süreci, öğretmen adaylarının okul yaşamına dair olumlu tutum geliştirmelerine yardımcı olarak, meslek hayatlarında daha etkili bir performans sergilemelerini sağlar. Öğretmen adaylarının yalnızca akademik bilgi değil, aynı zamanda okulun kültürüne, değerlerine ve çalışma ortamına dair bilgi edinmeleri, bu süreçte temel bir yer tutar. Okul müdürleri, öğretmenlerin okula uyum sağlamalarında önemli bir rol oynar. Misyon ve vizyonlarını yeni atanan öğretmenlere aktararak onların örgütsel sosyalleşmelerine katkıda bulunurlar. İyi bir okul iklimi oluşturmak, öğretmenlerin verimliliğini artırır ve örgütsel bağlılığı güçlendirir. Bu nedenle, okul müdürlerinin öğretmenlerle etkili iletişim kurması ve onlara rehberlik etmesi önemlidir.

Öğretmenlerin sosyalleşme sürecinde eğitim, seminerler ve mesleki faaliyetler önemli bir role sahiptir. Bu etkinlikler, öğretmenlerin mesleki gelişimine katkı sağlamanın yanı sıra örgütsel sosyalleşmelerini destekler. Özellikle, düzenlenen seminerlerde yöneticilerin de bulunması, öğretmenlerin yöneticilerle iletişim kurmasını sağlayarak sosyalleşme açısından olumlu bir ortam oluşturur. Okullarda çalışan öğretmenlerin örgütsel sosyalleşmesi, öğretmenlerin kendi meslekleri ve okulun dinamikleriyle etkileşim halinde olduğu iki yönlü bir süreçtir. Örgütsel sosyalleşme, öğretmenin örgüt tarafından etkilenmesi kadar, öğretmenin de içinde bulunduğu örgüte etki etmesini içerir. Bu durum, öğretmen ve örgüt arasında karşılıklı bir etkileşim ve iletişim sürecinin meydana gelmesine yol açar (Balcı, 2000).

Öğretmenlerin örgütsel sosyalleşmesinde informal etkinliklerin önemi büyüktür. Öğretmenler arasındaki yemekler, hizmet içi eğitim programları ve spor etkinlikleri gibi sosyal etkinlikler, örgütsel bağlılığı artırır ve iş birliğini teşvik eder. Okul müdürleri, bu sürecin önemli bir parçası olarak öğretmenlerin sosyalleşmesine liderlik eder. Okulun misyonunu ve vizyonunu öğretmenlere aktararak etkili bir örgütsel sosyalleşme sağlarlar ve başarılı bir eğitim ortamı oluştururlar (Aydın & Nartgün, 2015).

Öğretmenlerin mesleki kariyerlerinde aldıkları eğitim, seminerler ve mesleki faaliyetler, sosyalleşme sürecinin önemli bir parçasıdır (Kartal, 2005). Seminerlerde yöneticilerin bulunması, öğretmenlerin yöneticilerle iletişim kurmasını sağlayarak sosyalleşmeyi destekler (Çalık, 2006).

Öğretmenlerin sadece mesleki gelişimleri değil, aynı zamanda üniversite eğitimlerinin de sosyalleşmelerine katkısı büyüktür. Bu eğitimler, öğretmenlerin sınıf hakimiyeti, öğretim yöntemleri ve çocuklarla etkileşim gibi mesleki bakış açılarını şekillendirir. Dolayısıyla, öğretmenlerin örgütsel sosyalleşmesi ve örgütleriyle tam bir bütün oluşturması, öğrencilerin başarılı bir eğitim almasında önemli bir rol oynar.

İlgili Araştırmalar

Yurtiçinde Yapılan Çalışmalar

Tablo 3. Örgütsel Sosyalleşme Alanında Yapılan Ulusal Çalışmalar

Yazar Yazarlar Yayın yılı	Konu	Örneklem	Yöntem	Bulgular Sonuçlar
Sadık Kartal (2005)	İlköğretim okulu yönetici ve öğretmenlerinin örgütsel sosyalleşme düzeyleri (Ankara örneği)	138 yönetici, 401 öğretmen (Ankara'daki ilköğretim okulları)	Tarama Yöntemi	Yönetici-öğretmen iş doyumu farkı; branşa ve kıdeme bağlı anlamlı farklılıklar göstermektedir. Sosyalleşmenin iş doyumu ve motivasyon gibi faktörlerle yakından ilişkili olduğu; kıdem ve branşın sosyalleşme sürecini etkilediği vurgulanmıştır.
HasanB. (2008)	Türk Eğitim Sistemi'nde örgütsel sosyalleşme süreci	Öğretmenler	Tarama Yöntemi	Standart ve işlevsiz eğitim programları eleştiriliyor; bireylerin örgüt değerlerine uyum sağlayamadığı durumlar gözlemlenmiştir. Daha etkili sosyalleşme için bireysel ihtiyaçlara göre uyarlanan programların gerekliliği belirtilmiştir.
Nartgün ve Demirel, 2016	Öğretmenlerin örgütsel sosyalleşme, özdeşleşme ve birlikte çalışma yeterlikleri arasındaki ilişki	İzmir'deki 18 lisede görev yapan 594 öğretmen	İlişkisel Tarama Modeli	Sosyalleşme ve özdeşleşme düzeyleri medeni duruma ve yaşa göre anlamlı farklılık gösterirken, branş ve eğitim düzeyine göre fark görülmemiştir. Sosyalleşme ve özdeşleşme düzeylerinin birlikte çalışma yeterliği ile ilişkili olduğu, bu süreçlerin okul başarısını etkileyebileceği belirtilmiştir.

Tablo 3. (Devamı)

Alkan ve Kesik, 2023	Öğretmenlerin örgütsel özdeşleşme düzeyleri	16 öğretmen	İlişkisel Tarama Modeli	Cinsiyet, medeni durum, öğrenim durumuna göre farklılık gösterdiği, 16-20 yıl kıdeme sahip öğretmenlerin özdeşleşme düzeyleri daha yüksek olduğu, kıdemli öğretmenlerin örgütsel özdeşleşme düzeylerinde artış görülmüştür.
Alcan (2018)	Öğretmenlerin örgütsel özdeşleşme düzeyleri	372 sınıf öğretmeni	Tarama Modeli	Cinsiyet, medeni durum ve mesleki kıdeme göre farklılık olduğu sonucuna ulaşılmıştır. 31 yıl ve üzeri kıdeme sahip öğretmenlerin özdeşleşme düzeyleri daha düşük olduğu, uzun yıllar çalışan öğretmenlerin özdeşleşme düzeylerinde azalma olduğu gözlemlenmiştir
Yılmaz (2017)	Öğretmenlerin örgütsel vatandaşlık davranışlar	480 lise öğretmeni	Tarama Modeli	Örgütsel vatandaşlık davranışları cinsiyet ve çalıştıkları yere göre farklılık gösterdiği, sosyal etkileşim alanlarının vatandaşlık davranışlarını etkilediği sonucuna ulaşılmıştır
Zehir ve Yavuz, (2017)	Öğretmenlerin örgütsel özdeşleşme ve vatandaşlık davranışları	310 yönetici ve öğretmen	İlişkisel Tarama Modeli	Özdeşleşme düzeyleri ile vatandaşlık davranışları arasında pozitif ilişki olduğu, Örgütsel özdeşleşme, vatandaşlık davranışını olumlu etkilediği gözlemlenmiştir
Üneş ve Küçükşuleymanoglu (2020)	Öğretmenlerin örgütsel adalet algıları ve vatandaşlık davranışları	511 öğretmen	Tarama Modeli	Adalet algıları ile vatandaşlık davranışları arasında pozitif ilişki olduğu, adalet algısı yüksek olan öğretmenlerin vatandaşlık davranışları daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır.
Acar (2006)	Örgütsel yurttaşlık davranışı ve etkileri	-	Tarama Modeli	Örgütsel yurttaşlık davranışının kişisel ve örgütsel etkileri üzerine önemli bulgular elde edilmiştir. Kavramsal bir çalışma olarak örgütsel yurttaşlık davranışının önemi vurgulanmıştır.
Eker (2023)	Öğretim elemanlarının örgütsel sosyal sermaye ve özdeşleşme düzeyleri	207 Öğretim Elemanı	Tarama Modeli	Sosyal sermaye puanları demografik değişkenlere göre farklılık gösterdiği, Örgütsel sosyal sermaye ve özdeşleşme arasında anlamlı bir ilişki olduğu, sosyal sermaye ve özdeşleşme ilişkisinin eğitim kurumları için önemli olduğu sonucuna ulaşılmıştır.
Arife Baş (2016)	Okul öncesi öğretmenlerinin örgütsel sosyalleşme ve tükenmişlik düzeyleri	Kahramanmaraş'ta 230 okul öncesi öğretmeni	Tarama Modeli	Sosyalleşme ile tükenmişlik arasında negatif ilişki bulunmuş olup, demografik faktörlere göre farklar gözlenmiştir.
Eker (2014)	Öğretim elemanlarının örgütsel sosyal sermaye ve örgütsel özdeşleşme ilişkisi	Eskişehir Osmangazi Üniversitesi'nden 207 öğretim elemanı	Tarama Modeli	Sosyal sermaye ile özdeşleşme arasında pozitif bir ilişki bulunmuş olup, kurumların sosyal uyumu artırması önerilmiştir.

Tablo 3. (Devamı)

Kuşdemir (2005)	İlköğretim müdürlerinin öğretmenlerin örgütsel sosyalleşme sürecindeki sosyalleştirme becerileri	Kırıkkale'de görev yapan 200 Öğretmen ve Okul Müdürü	Tarama Modeli	Müdürlerin strateji kullanımı kıdeme göre değişirken, eğitim durumuna göre fark bulunmamıştır.
Güney, (2023)	Örgütsel bağlılık ve sosyalleşme arasındaki ilişkiler.	Orta Anadolu'daki farklı kurumlarda çalışan Öğretmenler	Literatür İnceleme	Sosyalleşme ile iş tatmini ve bağlılık arasında doğrudan bir ilişki olduğu vurgulanmıştır.

Tablo 3'te verilen çalışmalar incelendiğinde, örgütsel sosyalleşmenin çeşitli boyutları ile örgütsel sosyalleşmenin eğitimdeki farklı faktörler üzerindeki etkiler kapsamlı bir şekilde incelenmiştir. Öne çıkan eğilimler arasında sosyalleşmenin özdeşleşme, vatandaşlık davranışları ve tükenmişlik gibi faktörlerle ilişkisi bulunmaktadır (Baş, 2016). Özellikle nicel çalışmaların yoğunluğu, alandaki kavramsal ve teorik derinliğin artırılması gerektiğine işaret etmektedir (Alcan, 2018). Türkiye'de örgütsel sosyalleşme üzerine yapılan ulusal çalışmalar, eğitim kurumlarındaki bireylerin sosyalleşme süreçlerini etkileyen dinamikleri çok yönlü olarak ele almıştır, bu çalışmalar, bireylerin kuruma uyum sağlama süreçlerinin sadece bireysel faktörlere değil, aynı zamanda kurumsal yapı, liderlik becerileri ve örgütsel politikalar gibi çevresel etkenlere de bağlı olduğunu göstermektedir (Nartgün & Demirer, 2016).

Sadık-Kartal (2005), sosyalleşmenin iş doyumu ve motivasyonla güçlü bir ilişki içinde olduğunu belirtmiş ve bu sürecin branş ve kıdem gibi demografik özellikler tarafından şekillendiğini ortaya koymuştur. Benzer şekilde, Alcan ve Kesik (2023), Polat (2022)'nın öğretmenlerin örgütsel özdeşleşme düzeylerinin kıdem ve deneyimle ilişkili olduğunu, yeni başlayan öğretmenlerin özdeşleşme düzeylerinin genellikle daha yüksek olduğunu ifade etmiştir. Ancak uzun yıllar görev yapan öğretmenlerde özdeşleşme düzeyinin düşebildiği (Yılmaz, 2017) belirtilmiştir. Bu bulgular, sosyalleşme sürecinin mesleki deneyimle birlikte evrildiğini göstermektedir. Araştırmalar arasında sosyalleşme ve özdeşleşme arasındaki güçlü bağ vurgulanmaktadır. Nartgün ve Demirer (2016) ile Çavuşoğlu (2022), sosyalleşme süreçlerinin özdeşleşme ve birlikte çalışma yeterliklerini artırdığını, bunun da kurumsal başarıya olumlu yansıdığını belirtmiştir. Zehir ve Yavuz (2017) ise özdeşleşmenin örgütsel vatandaşlık davranışlarını artırdığını bulmuştur. Aynı doğrultuda, Güneş ve Küçüksüleymanoğlu (2020) adalet algısının vatandaşlık davranışlarını olumlu etkilediğini ve bu süreçte sosyal uyumun önemini vurgulamıştır. Hasan B. (2008) ve Acar (2006) gibi kavramsal çalışmalarda ise sosyalleşmenin işlevsiz standart programlarla kısıtlanmaması gerektiği, bireysel ihtiyaçlara göre uyarlanmış stratejilerin daha etkili olduğu ifade edilmiştir. Kuşdemir (2005), müdürlerin sosyalleştirme becerilerinin kıdem ve liderlik deneyimiyle

ilişkili olduğunu belirterek liderliğin bu süreçteki önemine dikkat çekmiştir. Ayrıca, Eker (2023) ve Eker (2014), sosyal sermaye ve örgütsel özdeşleşme arasındaki pozitif ilişkiyi ele almış ve kurumların sosyal sermayeyi artırıcı stratejilere yönelmesi gerektiğini vurgulamıştır. Son olarak, Kösterelioğlu ve Olukcu (2019) ve Çavuşoğlu (2022) gibi çalışmalar, örgüt kültürü ve prestij algısının sosyalleşme süreçlerinde belirleyici olduğunu belirtmiştir. Sosyalleşmenin yalnızca bireysel değil, kurumsal düzeyde de bir dönüşüm yarattığını ifade eden bu araştırmalar, mesleki deneyim ve sosyal etkileşimlerin örgütsel davranışlar üzerindeki etkisini göstermektedir.

Yurtdışında Yapılmış İlgili Araştırmalar

Tablo 4. Örgütsel Sosyalleşme Alanında Yapılan Uluslararası Çalışmalar

Yazar Yazarlar Yayın yılı	Konu	Örneklem	Yöntem	Bulgular Sonuçlar
Rao Kowtha (2018)	Profesyonel sosyalizasyonun yeni çalışan uyumundaki rolü	244 mühendislik fakültesi mezunu	Girişimcilik Niyetleri Ölçeği	Sosyalizasyonun rol netliği ve bağlılık üzerindeki etkisi; önceki iş deneyimi ve eğitim etkisi moderatör olarak belirlenmiştir.
Taormina (2008)	Liderlik davranışları, sosyalizasyon ve kültür ilişkileri	Çinli Gıda Şirketi çalışanları (166 kişi)	Örgütsel Sosyalleşme Ölçeği	Liderlik tarzlarının sosyalizasyonla ilişkisi; kültüre bağlı farklılıklar ve liderlik-sosyalizasyon alanlarının etkisi gösterilmiştir.
Ed Bengtson vd., (2013)	Okul müdürlerinin yeni pozisyonlara geçiş sürecindeki sosyalizasyon süreçleri	Georgia'daki 15 okul müdürü, merkezi ofis liderleri	Yarı Yapılandırılmış Görüşme	Kolektif, resmi ve gayri resmi sosyalizasyon taktikleri vurgulanmış; müdürlerin deneyimlerine yönelik stratejiler önerilmiştir.
Llorente vd., (2022)	Küba'da yeni okul yöneticileri için sosyalizasyon modeli geliştirme	Okul yöneticileri	Sistemik ve yapısal fonksiyonel yöntem	Sosyalizasyon sürecini kolaylaştıracak teorik ve metodolojik bir çerçeve oluşturulmuş; yöneticilerin motivasyonu ve uyumu artırıcı hedefler tanımlanmıştır.
E. Yu-Fei Zhao (2017)	Üniversite öğrencilerinin sınıf katılımı ve sosyalizasyon süreçleri	Üniversite öğrencileri	Literatür taraması	Katılım için rol netliği, motivasyon ve duygusal bağlılık ön koşulları vurgulanmış; öğrenci-öğretmen iletişiminin artırılması önerilmiştir.
Korte vd., (2015)	Yeni mühendislerin sosyalizasyon süreçleri ve yöneticilerin rolleri	41 mühendis ve 15 yönetici	Görüşme	Yeni mühendisler yapılandırılmış eğitim beklerken gayri resmi öğrenme ile karşılaşmış olup iş arkadaşlarının çalışma hayatına etkisi belirgin olarak ortaya çıkmıştır..

Tablo 4. (Devamı)

Eva Didion vd., (2002)	Onboarding ve sosyalizasyon üzerine bibliyometrik analiz	452 makale	Bibliyometrik Analiz	Onboarding literatüründe artış; sosyal ağlar, psikolojik sözleşmeler ve dijital süreçlerin önemi vurgulanmıştır.
Cathrine Filstad (2004)	Yeni çalışanların rol modelleri ve öğrenme süreçleri	Emlak ajansında 11 yeni çalışan	Görüşme, Gözlem	Rol modellerin kişisel öğrenme süreçlerindeki etkisi; yeni çalışanların erken deneyimlerinin sosyalizasyon üzerindeki önemi vurgulanmıştır.
Jianhua Ge, (2010)	Organizasyonel sosyalizasyon, organizasyonel kimlik ve OCB ilişkisi	Güney Çin'deki 390 Lisans Öğrencisi	Örgütsel Sosyalleşme Ölçeği	Organizasyonel kimlik, sosyalizasyon ve OCB arasında aracılık rolü üstlenilmiş olup , tarih, dil, değerler ve hedefler sosyalizasyonu OCB ile pozitif ilişki görülmüştür.
Cawyer vd., (1998)	Yeni akademik personelin organizasyonel sosyalizasyon süreçleri	ABD'deki iletişim bölümlerinde çalışan 168 yeni akademik personel	66 maddelik ölçek ve açık uçlu sorular ve içerik analizi	İşe giriş süreci tatmin edici bulunurken, sosyal destek eksikliği ve oryantasyon yetersizliği belirtilmiştir. Daha fazla sosyal fırsat ve mentorluk önerilmiştir.
Arthur G. Bedeian (1976)	Örgütsel sosyalizasyonun Almanya ve ABD'deki yöneticiler arasındaki algısı	Almanya'dan 46 erkek orta düzey yönetici ve ABD'den 80 süpervizör	Schein-Ott Ölçeği; Etki İndeksi hesaplama	Almanya ve ABD yöneticileri arasında kültürel farklılıklar belirlenmiştir. Yüksek meşruiyet alanları iş performansına, düşük meşruiyet alanları kişisel inançlarla ilişkili olduğu görülmüştür
Debra L. (1987)	Organizasyonel sosyalizasyon süreçlerinin stres perspektifinden analizi	İş hayatına yeni katılan bireyler	Sosyalizasyon süreçlerinin teorik modeli	Sosyalizasyon süreçlerinin stresli olduğu ve bireysel/organizasyonel sonuçlar üzerinde etkili olduğu belirtilmiştir. Bu süreçlerin iyi yönetilmesi gerektiği vurgulanmıştır.
Alan Saks vd., (2014)	Organizasyonel sosyalizasyonun stratejik insan kaynakları yönetimi bağlamındaki etkisi	Çalışanlar ve işletme organizasyonlar	SHRM literatürü ve AMO modeli ile analiz	Sosyalizasyon, çalışan uyum süreçleri (iş tatmini, bağlılık, performans vb.) üzerinden operasyonel ve finansal sonuçları etkilemiş olup, sosyalizasyon kaynaklarının etkin kullanımı önerilmiştir.
Rob Ashford ve Black (1996)	Yeni gelenlerin proaktif sosyalizasyon taktikleri ve etkileri	Çeşitli gruplar (ör. öğrenciler, iş gücü, kadınlar, akademik personel)	Uzunlamasına ve Kesitsel Araştırmalar Ölçeği, Gözlem	Proaktif sosyalizasyon taktiklerinin iş tatmini ve performans gibi sosyalizasyon sonuçları üzerinde etkili olduğu belirtilmiştir. Taktiklerin etkisi, kullanılan organizasyonel sosyalizasyon türüne bağlı olarak değişebildiği gözlemlen.

Tablo 4'te verilen yurtdışında örgütsel sosyalleşme üzerine yapılan araştırmalar incelendiğinde, bireylerin ve örgütlerin bu süreçten nasıl etkilendiğini geniş bir perspektifle ele almıştır. Araştırmalar, sosyalleşme bireylerin rol netliği, motivasyonu ve bağlılık gibi unsurlar üzerinde önemli bir etkisi olduğunu ortaya koymaktadır. Örneğin, Kowtha (2018),

sosyalleşme süreçlerinin rol netliği ve bağlılık üzerindeki etkilerini incelerken, bireylerin önceki iş deneyimlerinin ve eğitim seviyelerinin bu süreci moderatör olarak şekillendirdiğini belirtmiştir. Benzer şekilde, Yu-Fei Zhao (2017), üniversite öğrencilerinin sosyalizasyon süreçlerinde rol netliğinin ve duygusal bağlılığın, sınıf katılımını artıran kritik ön koşullar olduğunu vurgulamıştır.

Kurumsal düzeyde sosyalizasyon süreçlerine odaklanan çalışmalar, liderlik ve sosyal destek mekanizmalarının bu süreçteki kritik rolünü ortaya koymuştur. Bengtson (2013), okul müdürlerinin kolektif ve resmi sosyalizasyon taktiklerini uygulayarak yeni rollerine uyum sağlamalarını desteklediğini belirtmiş, bu süreçte gayri resmi sosyalizasyon yöntemlerinin de önemli olduğunu vurgulamıştır. Benzer şekilde, Llorente (2022), yeni yöneticiler için yapılandırılmış sosyalizasyon modellerinin geliştirilmesinin motivasyonu ve uyumu artırıcı bir strateji olduğunu göstermiştir. Korte (2015) ise iş yerindeki gayri resmi öğrenme süreçlerinin, özellikle yeni mühendislerin iş arkadaşlarından etkilenecek sosyalizasyon sürecini tamamlamasında belirgin bir rol oynadığını ifade etmiştir.

Kültürel farklılıkların sosyalizasyon üzerindeki etkisi de dikkate değer bir bulgudur. Taormina (2008), liderlik davranışlarının sosyalizasyon üzerindeki etkisinin, kültürel bağlamlara bağlı olarak değişiklik gösterdiğini ifade ederken, Arthur (1976), Almanya ve ABD'deki yöneticiler arasında sosyalizasyon süreçlerine ilişkin algılardaki kültürel farklılıkları analiz etmiştir. Bu çalışmalar, sosyalizasyon süreçlerinin kültürel bağlamda farklı stratejiler gerektirdiğini ve kültürlerarası uyum sürecinde önemli bir rol oynadığını ortaya koymaktadır.

Sosyal destek ve mentorluk mekanizmalarının sosyalizasyon sürecini olumlu etkilediği çeşitli çalışmalarda vurgulanmıştır. Örneğin, Cawyer (1998), yeni akademik personelin sosyal destek eksikliği ve yetersiz oryantasyon süreçleri nedeniyle sosyalizasyonlarının zayıf kaldığını belirtmiş ve daha fazla sosyal fırsat ile mentorluk programlarının gerekliliğini vurgulamıştır. Cathrine-Filstad (2004) ise rol modellerin bireylerin kişisel öğrenme süreçlerini desteklediğini ve bu süreçlerin erken deneyimlerle şekillendiğini ifade etmiştir.

Sosyalizasyonun bireysel ve kurumsal çıktılar üzerindeki etkileri, stratejik insan kaynakları yönetimi bağlamında da ele alınmıştır. Alan Saks. (2014), sosyalizasyonun iş tatmini, bağlılık ve performans gibi çıktılar üzerinden finansal ve operasyonel sonuçları etkilediğini belirtirken, sosyalizasyon kaynaklarının etkin kullanımının bu süreçteki önemine dikkat çekmiştir. Ashford ve Black (1996), proaktif sosyalizasyon taktiklerinin bireylerin iş tatmini ve performansı üzerinde olumlu bir etkisi olduğunu ve bu taktiklerin organizasyonel sosyalizasyon türüne göre değişiklik gösterebileceğini ortaya koymuştur.

Genel olarak, uluslararası araştırmalar sosyalizasyonun bireylerin örgütsel uyumunu ve başarısını artırmada kritik bir süreç olduğunu ortaya koymaktadır. Bu süreçte, liderlik, sosyal destek, kültürel bağlam ve yapılandırılmış stratejilerin önemi vurgulanmaktadır Taormina (2008) Araştırmalar, sosyalizasyonun yalnızca bireysel öğrenme ve motivasyon süreçlerini değil, aynı zamanda örgütsel vatandaşlık davranışları ve bağlılık gibi kurumsal hedefleri de desteklediğini göstermektedir (Alan Saks, vd.,2014).

Bu bulgular, sosyalizasyon stratejilerinin bireysel ve örgütsel ihtiyaçlara göre özelleştirilmesi gerektiğini işaret etmektedir. Yurt içi ve yurt dışında yapılan çalışmalar incelendiğinde çalışmaların yurt dışında genellikle işe yeni başlayan bireylerin uyum süreçleri iş yerinde karşılaşacakları problemler üzerinde durulmuştur. Yine yurt dışı çalışmaların literatür incelendiğinde genellikle lisans öğrencileri ve akademik çalışanlar üzerine yoğunlaştığı görülmüştür. Yurt içinde yapılan çalışmalar incelendiğinde ise genellikle eğitim kurumlarındaki bireylerin sosyalleşme süreçlerini etkileyen dinamikler çok yönlü olarak ele alınmış bu çalışmalar bireylerin kuruma uyum süreçlerini sadece bireysel faktörler değil aynı zamanda kurumsal yapı, liderlik becerilerini ve örgütsel politikalar gibi çevresel faktörlerde örgütsel sosyalleşmeyi etkilemektedir.

Türkiye’de yapılan çalışmalar incelendiğinde YBO’larda çalışan öğretmenler üzerine örgütsel sosyalleşme anlamında doğrudan bir çalışmaya rastlanılmamıştır. Çalışmamızın gündüzlü okullar ve YBO’larda çalışan öğretmenlerin örgütsel sosyalleşme düzeylerini karşılaştırması ortaya çıkan sonuçlar bakımından bu alanda yapılacak olan çalışmalara katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

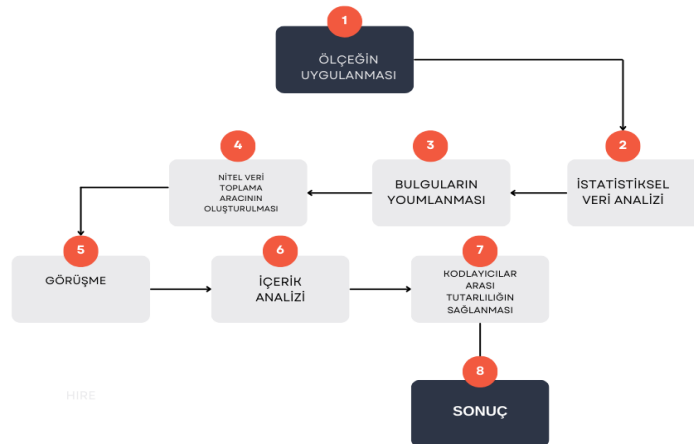
ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

Yöntem

Araştırma Modeli

Bu araştırmada nicel araştırma modeli benimsenmiştir. Nicel araştırma, sosyal bilimlerden doğa bilimlerine kadar çok çeşitli alanlarda kullanılan ve olayları ölçülebilir ve istatistiksel olarak değerlendirilebilir verilerle incelemeyi amaçlayan bir araştırma olarak tanımlanmaktadır. Bu tür araştırmalarda ise değişkenler arasındaki ilişkilerin matematiksel ve istatistiksel yöntemler kullanılarak analiz edilmesi amaçlanmaktadır. Nicel yöntem, verileri sistematik bir şekilde toplayarak genelleştirilebilir sonuçlar elde etmeye yönelik nesnel bir yaklaşımı temsil etmektedir (Creswell, 2005). Araştırma deseni olarak nicel araştırma desenlerinden tarama yöntemi kullanılmıştır. Tarama (Survey) yöntemi, araştırmacıların belirli bir konu üzerinde geniş bir şekilde veri toplamalarını sağlayan bir araştırma yöntemidir. Bu yöntem genellikle popülasyonun belirli bir kesiminin özelliklerini incelemek için kullanılır ve genellikle istatistiksel analizlerle sonuçlar elde edilir. Tarama yöntemi, birçok farklı alanda kullanılmaktadır, araştırmacıların geniş çapta veri toplayıp analiz etmesine olanak tanır (Creswell, 2015). Özellikle insana dair davranış ve tutumların ölçülmesinde kullanılması nedeniyle sosyal bilimler ve eğitim bilimlerinde sıklıkla tercih edilen bir araştırma deseni olarak karşılaşılmaktadır (Scott & Morrison, 2006). Bu araştırma nicel model benimsenerek nitel veriler ile araştırmadaki nicel sonuçların zenginleştirilmesi amaçlanarak tasarlanmıştır.

Şekil 3. *Araştırma Süreci ve Aşamalarına Ait Görsel*



Şekil 3'te araştırmanın yöntemine ait araştırma süreci ve aşamaları yansıtılmıştır. Araştırma nicel araştırma sürecinin gerçekleştirilmesi ile nitel veriler ile zenginleştirilip sonuca ulaşılmasına dair basamakları içermektedir.

Evren ve Örneklem

Erzurum ilindeki YBO'lar ve gündüzlü ortaokullarda görev yapan öğretmenler, araştırmanın evrenini oluşturmuştur. Bu evren içerisinde, çalışma kapsamında 230 YBO'larda görev yapan ortaokul branş öğretmeni ile 213 gündüzlü okullarda görev yapan branş öğretmeniyle anket çalışması yapıldı. Toplamda, 443 ortaokul branş öğretmenine ulaşıldı.

Araştırmada YBO'larda görev yapan öğretmenlere ulaşmak amacıyla amaçlı örneklem yöntemi kullanıldı. Bu yöntemle, YBO'larda çalışan öğretmenlerin çalıştıkları bölge, okulun imkanları, okulda bulunan öğretmen sayısı gibi kriterlere göre seçilmesi ve araştırmaya katılmaları sağlandı. Diğer yandan, gündüzlü okullarda araştırmacının kolaylıkla ulaşabileceği okullar tercih edileceğinden, kolay ulaşılabilir örneklem yöntemi kullanıldı. Kolay ulaşılabilir örnekleme yöntemi, araştırmacıların hedef kitlesi içinde kolayca erişilebilen bireyleri veya birimleri seçmesine olanak sağlayan geniş bir yöntemdir. Bu yöntem, özellikle üzerinde çalışılan örneklemelerin ulaşılmasında zorluk yaşandığında veya örneklemin değiştirebilirliği mümkün olduğunda tercih edilir (Büyüköztürk, 2016). Bu yöntemle, gündüzlü okullarda görev yapan öğretmenlere ulaşmak ve araştırmaya katılımlarını sağlamak daha etkili bir şekilde gerçekleştirilmiştir.

Mevcut çalışmada katılımcı öğretmenlerinin cinsiyet, yaş, görev yeri, görev yapılan okul türü, mesleki kıdem, eğitim düzeyi ve branş değişkenlerinin betimsel analizi Tablo 5'te verilmiştir.

Tablo 5. Katılımcılara Ait Demografik Özellikler

Değişkenler		n	%
Cinsiyet	Erkek	211	47.6
	Kadın	232	52.4
Yaş	20-40 Yaş Arası	336	75.8
	40 Yaş Üzeri	107	24.2
Görev Yaptığı Yer	İl merkezi	168	.37.9
	İlçe Merkezi	275	62.1
Görev Yapılan Okul Türü	Yatılı Okul	230	51.9
	Gündüzlü Ortaokul	213	48.1
Mesleki Kıdem Süresi	1-10 Yıl Arası	252	56.9
	10 Yıl Üzeri	191	43.1

Tablo 5. (Devamı)

Eğitim Düzeyi	Lisans	356	25.2
	Lisans Üstü	87	19.6
Branş	Matematik Öğretmeni	56	12.6
	Türkçe Öğretmeni	68	15.3
	İngilizce Öğretmeni	37	8.4
	Sosyal Bilgiler Öğretmeni	59	13.3
	Fen Bilgisi Öğretmeni	54	12.2
	Beden Eğitimi ve Spor Öğretmeni	23	5.2
	Resim Öğretmeni	17	3.8
	Müzik Öğretmeni	10	2.3
	Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmeni	44	9.9
	Psikolojik Danışmanlık ve Rehberlik Öğretmeni	26	5.9
	Diğer (Özel Eğitim Öğretmeni, İhl Meslek Öğretmeni)	49	11.1
Toplam		443	100

Tablo 5'te yer alan veriler öğretmenlerin cinsiyet, yaş, görev yaptığı yer, görev yapılan okul türü, mesleki kıdem süresi, eğitim düzeyi ve branşlarına göre dağılımlarını göstermektedir.

Öğretmenlerin cinsiyet dağılımı incelendiğinde, %47.6'sının erkek (n=211) ve %52.4'ünün kadın (n=232) olduğu görülmektedir. Yaş grupları açısından bakıldığında, %75.8'i (n=336) 20-40 yaş aralığında, %24.2'si (n=107) ise 40 yaş üzerindedir. Görev yaptıkları yer açısından değerlendirildiğinde, öğretmenlerin %37.9'u (n=168) il merkezinde, %62.1'i (n=275) ise ilçe merkezinde görev yapmaktadır.

Görev yapılan okul türü verilerine göre, %51.9'u (n=230) yatılı okulda, %48.1'i (n=213) ise gündüzlü ortaokulda çalışmaktadır. Mesleki kıdem süresi incelendiğinde, öğretmenlerin %56.9'u (n=252) 1-10 yıl arası deneyime sahipken, %43.1'i (n=191) 10 yıl üzeri deneyime sahiptir. Eğitim düzeylerine göre dağılımda, %80.4'ü (n=356) lisans, %19.6'sı (n=87) ise lisansüstü eğitim düzeyindedir.

Branşlarına göre dağılım incelendiğinde, öğretmenlerin %12.6'sı (n=56) Matematik, %15.3'ü (n=68) Türkçe, %8.4'ü (n=37) İngilizce, %13.3'ü (n=59) Sosyal Bilgiler, %12.2'si (n=54) Fen Bilgisi, %5.2'si (n=23) Beden Eğitimi ve Spor, %3.8'i (n=17) Resim, %2.3'ü (n=10) Müzik, %9.9'u (n=44) Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi, %5.9'u (n=26) Psikolojik

Danışmanlık ve Rehberlik, %11.1'i (n=49) ise Özel Eğitim Öğretmeni, İmam Hatip Lisesi Meslek Öğretmeni olarak görev yapmaktadır.

Toplamda 443 öğretmenin yer aldığı bu veriler, öğretmenlerin çeşitli demografik ve mesleki özelliklerine göre dağılımlarını kapsamlı bir şekilde ortaya koymaktadır.

Veri Toplama Aracı

Araştırmada öğretmenlerin örgütsel sosyalleşme düzeylerini belirlemek için Erdoğan ve Dönmez (2019) tarafından geliştirilen Öğretmenlerin Örgütsel Sosyalleşme Düzeylerini Belirlemeye Yönelik Örgütsel Sosyalleşme Ölçeği kullanılmıştır. Bu ölçek, öğretmenlerin örgütsel sosyalleşme düzeylerini değerlendirmek için geçerli ve güvenilir bir araç olarak kabul edilmektedir. Örgütsel sosyalleşme ve alt boyutlarına ilişkin Cronbach's Alpha değerleri ve madde sayılarını göstermektedir. Verilerin güvenilirliği, Cronbach'ın Alfa Güvenirlilik Katsayısı kullanılarak değerlendirilmiştir. Bu katsayı, ölçeğin yüksek bir iç tutarlılığa sahip olduğunu göstermiştir (Cronbach alfa > 0.80).

George ve Mallery (2003) tarafından belirtildiği gibi, Cronbach Alpha değerleri için 0,50'den küçük olanlar yeterli değildir; 0.50 ile 0.60 arasındaki değerler güvenilirlik açısından düşük olarak değerlendirilir. 0.60 ile 0.70 arasındaki değerler kabul edilebilir bir güvenilirlik düzeyini temsil ederken, 0.70 ile 0.90 arasındaki değerler iyi güvenilirlik düzeyini ifade eder. 0,90'dan büyük olan değerler ise mükemmel güvenilirlik seviyesini gösterir

Örgütsel sosyalleşme toplam puanı için Cronbach's Alpha değeri 0.935 olarak hesaplanmış olup, bu alt boyut 24 maddeden oluşmaktadır. Mesleki yeterlilik alt boyutunun Cronbach's Alpha değeri 0.873 ve madde sayısı 5'tir. Kişilerarası ilişkiler alt boyutunda da Cronbach's Alpha değeri 0.873 olup, bu alt boyut 6 maddeden oluşmaktadır.

Dil ve tarih alt boyutunda Cronbach's Alpha değeri 0.868 ve madde sayısı 4 olarak belirlenmiştir. Güç ve politika alt boyutunun Cronbach's Alpha değeri 0.824 ve madde sayısı 4'tür. Son olarak, amaç ve değerlere uyum alt boyutunun Cronbach's Alpha değeri 0.892 olup, bu alt boyut 5 maddeden oluşmaktadır.

Veri toplama aracı, Google Forms platformu kullanılarak iki aşamalı bir anket formu şeklinde hazırlanmıştır. Anketin birinci bölümünde katılımcıların demografik bilgileri (yaş, cinsiyet, mesleki deneyim süresi, görev yapılan okul türü vb.) yer almıştır. İkinci bölümde ise Örgütsel Sosyalleşme Ölçeği kullanılarak, katılımcıların örgütsel sosyalleşme düzeylerini değerlendirmeleri istenmiştir. Ölçek, 5'li Likert tipi cevap seçeneklerinden oluşmakta olup, “Hiç, Az, Orta Düzeyde, Çok ve Tam” şeklinde derecelendirilmiştir.

Ölçeğin yapı geçerliği, açımlayıcı faktör analizi (AFA) ve doğrulayıcı faktör analizi (DFA) ile test edilmiştir. AFA sonuçlarına göre, ölçekte yer alan 24 madde beş faktör altında toplanmış, faktör yüklerinin .46 ile .84 arasında değiştiği belirlenmiştir. DFA sonuçları ise ölçeğin model-veri uyumunun iyi düzeyde olduğunu göstermiştir. Bu bulgular, ölçeğin öğretmenlerin örgütsel sosyalleşme düzeylerini ölçmek için geçerli bir araç olduğunu ortaya koymaktadır.

Nicel Veri Toplama Süreci

Veri toplama süreci, araştırmanın tarama boyutunda kullanılacak veri toplama aracının hazırlanmasıyla başlamıştır.

Veri toplama aracı, Google Forms platformu üzerinden iki aşamalı bir form şeklinde hazırlanmıştır:

Birinci aşama: Katılımcıların demografik bilgilerini içeren bir bölüm tasarlanmıştır. Bu bölümde katılımcıların yaşı, cinsiyeti, mesleki deneyim süresi, görev yaptıkları okul türü (YBO ya da gündüzlü okul), eğitim düzeyi gibi bilgiler toplanmıştır.

İkinci aşama: Örgütsel Sosyalleşme Ölçeği kullanılarak öğretmenlerin örgütsel sosyalleşme düzeyleri değerlendirilmiştir. Bu ölçek, 5'li Likert tipi cevap seçeneklerinden oluşmuş ve katılımcılara her bir ifade için "Hiç, Az, Orta Düzeyde, Çok ve Tam" şeklinde seçenekler sunulmuştur.

Hazırlanan anket formu, internet tabanlı veri toplama yöntemleri kullanılarak katılımcılara ulaştırılmıştır. Anket, sosyal medya ağları, e-posta ve çevrimiçi gruplar aracılığıyla öğretmenlere iletilmiş; katılımcılar, sağlanan bağlantıyı tıklayarak ölçeğe erişmiş ve soruları yanıtlamıştır. Bu yöntem, araştırmanın geniş bir örneklem grubuna ulaşmasını sağlamış ve veri toplama sürecinin etkinliğini artırmıştır.

Veri toplama süreci, açıklayıcı sıralı desene uygun olarak yapılandırılmıştır. Nicel veri toplama süreci tamamlandıktan sonra bu veriler analiz edilmiş ve elde edilen bulgular, araştırmanın nitel aşaması için rehberlik etmiştir.

Veri Analizi

Araştırma kapsamında, elde edilen veriler açıklayıcı sıralı desen modeli doğrultusunda analiz edilmiştir. İlk aşamada nicel veriler analiz edilmiştir.

Nicel Veri Analizi

Betimsel İstatistikler

Nicel verilerin analizi öncesinde, elde edilen veriler detaylı bir şekilde incelenmiştir. Uygulanan ölçek sonucunda ulaşılan 443 öğretmenden alınan 24 maddeden, 28 öğretmenin 10 maddeye cevap vermediği tespit edilmiş olup tespit edilen maddeler belirlenerek çalışmaya dahil edilmemiştir. Böylece, analiz sürecine yalnızca doğru ve tam veriler dahil edilmiştir.

Veriler, SPSS 23 istatistiksel analiz programı kullanılarak analiz edilmiştir. Demografik verilere yönelik frekans, ortalama ve standart sapma değerleri hesaplanmıştır.

T-Testi

Gruplar arasındaki anlamlı farklılıkları belirlemek için bağımsız örneklem T-testi uygulanmıştır.

ANOVA

Bağımsız değişkenlerin kendi aralarında nasıl etkileşime girdiklerini ve bu etkileşimlerin bağımlı değişken üzerindeki etkilerini analiz etmek için kullanılmıştır.

Geçerlik ve Güvenirlik

Bu araştırmada kullanılan ölçeğin geçerliliği ve güvenirliği, elde edilen verilerin doğruluğu ve güvenilirliğini sağlamak açısından önemli bir değerlendirme kriteridir.

Veri Toplama Sürecinin Geçerliliği

Araştırmanın veri toplama sürecinin geçerliliğini sağlamak amacıyla şu adımlar izlenmiştir:

- Ölçekte kullanılan ölçek maddelerinin açık ve anlaşılır olmasına dikkat edilmiştir. Katılımcıların her bir soruyu doğru bir şekilde anlamaları için pilot uygulama yapılmıştır.
- Google Forms üzerinden uygulanan anketlerde, katılımcıların tüm sorulara eksiksiz cevap vermesini sağlamak amacıyla zorunlu yanıt özelliği etkinleştirilmiştir.
- Katılımcıların güvende hissetmeleri ve dürüst yanıtlar vermeleri için gizlilik politikaları açıklanmış ve etik ilkelere uygun bir süreç izlenmiştir.

Ölçeğin geçerlilik ve güvenirlik analizleri, bu araştırmada nicel verilerin ölçülmesi amacıyla kullanılan ölçeğin geçerli ve güvenilir olduğunu göstermiştir. Geçerlilik testleri (AFA ve DFA) ölçeğin güçlü bir yapıya sahip olduğunu ortaya koyarken, güvenirlik analizleri

(Cronbach alfa katsayıları) ölçeğin tutarlı sonuçlar verdiğini kanıtlamaktadır. Ayrıca, veri toplama sürecinde alınan önlemler sayesinde, verilerin doğruluğu ve güvenilirliği artırılmıştır.

Bu veriler, öğretmenlerin örgütsel sosyalleşme ve alt boyutlarına ilişkin puanlarının dağılımını ve istatistiksel özelliklerini detaylı bir şekilde ortaya koymaktadır.

Mevcut çalışmada ölçeğin güvenilirlik analizi yapılmış olup Cronbach Alpha güvenilirlik kat sayısı hesaplanmış, toplam ve alt boyut güvenilirlik kat sayıları Tablo 6’da verilmiştir.

Tablo 6. Araştırma Sonuçlarının Ölçek Toplam ve Alt Boyutları Güvenirlik Kat Sayıları

	Cronbach Alpha	Madde Sayısı
Örgütsel Sosyalleşme Toplam	.935	24
<i>Mesleki Yeterlilik</i>	.873	5
<i>Kişilerarası İlişkiler</i>	.873	6
<i>Dil- Tarih</i>	.868	4
<i>Güç ve Politika</i>	.824	4
<i>Amaç ve Değerlere Uyum</i>	.892	5

Tablo 6’da yer alan veriler, örgütsel sosyalleşme ve alt boyutlarına ilişkin Cronbach's Alpha değerleri ve madde sayılarını göstermektedir. George ve Mallery (2003) tarafından belirtildiği gibi, Cronbach Alpha değerleri için 0.50'den küçük olanlar yeterli değildir; 0.50 ile 0.60 arasındaki değerler güvenilirlik açısından düşük olarak değerlendirilir. 0.60 ile 0.70 arasındaki değerler kabul edilebilir bir güvenilirlik düzeyini temsil ederken, 0.70 ile 0.90 arasındaki değerler iyi güvenilirlik düzeyini ifade eder. 0.90'dan büyük olan değerler ise mükemmel güvenilirlik seviyesini gösterir.

Örgütsel sosyalleşme toplam puanı için Cronbach's Alpha değeri 0.935 olarak hesaplanmış olup, bu alt boyut 24 maddeden oluşmaktadır. Mesleki yeterlilik alt boyutunun Cronbach's Alpha değeri 0.873 ve madde sayısı 5'tir. Kişilerarası ilişkiler alt boyutunda da Cronbach's Alpha değeri 0.873 olup, bu alt boyut 6 maddeden oluşmaktadır. Dil ve tarih alt boyutunda Cronbach's Alpha değeri 0.868 ve madde sayısı 4 olarak belirlenmiştir. Güç ve politika alt boyutunun Cronbach's Alpha değeri 0.824 ve madde sayısı 4'tür. Son olarak, amaç ve değerlere uyum alt boyutunun Cronbach's Alpha değeri 0.892 olup, bu alt boyut 5 maddeden oluşmaktadır. Bu veriler, örgütsel sosyalleşme ve alt boyutlarının güvenilirliğini (iç tutarlılığını) yüksek düzeyde göstermekte ve her bir boyutun kaç madde içerdiğini detaylandırmaktadır.

Araştırmanın Nitel Araştırma Boyutu

Araştırma da nicel kısmında örneklem olarak öğretmenlerden veriler toplanmıştır. Aratırmada nicel verileri zenginleştirmek için okullarda sosyalleşme ortamlarını büyük oranda şekillendiren ve kurumda çalışan bütün öğretmenlerle iletişim halinde olmak durumunda olan okul yöneticilerinden toplanmıştır. Öğretmenleri ve okuldaki bütün süreçleri en iyi gözlemleyebilen çalışma grubu olan okul idarecilerinden elde edilen veriler ile nicel veriler zenginleştirilmiştir.

Çalışma Grubu

Araştırmanın katılımcıları 2024 yılı itibarı ile Erzurum ilindeki çeşitli gündüzlü okullarda ve YBO'larda idareci statüsünde görev yapan 8 öğretmenden oluşmaktadır. Bu katılımcılar 4-20 yıl arasında idarecilik yapan eğitimcilerden amaçlı örnekleme yöntemiyle seçilmiştir. Amaçlı örnekleme yöntemi, araştırmacıların belirli bir amaca yönelik olarak örneklem seçmelerine olanak tanıyan önemli bir örnekleme yöntemidir. Bu yöntem, araştırmacılara popülasyonun belirli özelliklerine odaklanma ve bu özellikleri dikkate alarak uygun bir örneklem seçme imkânı sunar. Amaçlı örnekleme, özellikle belirli bir araştırma sorununu çözmek ya da belirli bir hipotezi test etmek amacıyla yapılan çalışmalarda etkili bir şekilde kullanılmaktadır. Kullanım alanı oldukça geniş olan bu yöntem, farklı disiplinlerde yaygın olarak tercih edilmektedir (Özmen & Kömürlü, 2010).

Görüşme yapılan okul yöneticilerine ilişkin ait demografik bilgiler Tablo 8'de verilmiştir.

Tablo 7. Görüşme Yapılan Okul Yöneticilerine İlişkin Demografik Bilgiler

Cinsiyet	Deneyim (Yıl)	Çalıştığı Okul Türü	Sayısı
Erkek	16	Yatılı	2
Erkek	8	Yatılı	2
Erkek	12	Yatılı	1
Kadın	7	Gündüzlü	1
Kadın	15	Gündüzlü	1
Erkek	6	Gündüzlü	1

Nitel Veri Toplama Aracı

Bu araştırmanın nitel boyutunda, yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmış ve okul yöneticilerinin görüşleri alınmıştır. Soruların kapsam geçerliğini sağlamak amacıyla uzman görüşüne başvurulmuş olup, soruların kapsam geçerliğini sağladığı tespit edilmiştir. Yarı yapılandırılmış görüşme formu, soruların esnek bir şekilde yönlendirilmesine olanak

tanılarak, katılımcıların görüş ve deneyimlerini daha ayrıntılı ifade etmelerini sağlamıştır. Nitel araştırmalarda, görüşme pek çok çalışmada önemli bir veri toplama aracı olarak kullanılmaktadır. Görüşmeler; soruların hazırlanışı, organizasyonu, sıralaması ve yöneltildiği standardizasyon gibi biçimsel özelliklere göre yapılandırılmamış, yarı yapılandırılmış ve yapılandırılmış olarak sınıflandırılabilir. Ayrıca görüşmeler, odak grup görüşmesi veya derinlemesine görüşme gibi bir grup veya birey odaklı olabilmekte ya da yüz yüze, telefonla veya çevrimiçi ortamda gerçekleştirilebilmektedir (Polat, 2022). Çalışmanın nitel verileri Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu aracılığıyla elde edilmiştir. Görüşme formu, öğretmenlerin örgütsel sosyalleşme deneyimlerini derinlemesine anlamayı amaçlayan açık uçlu 9 sorudan oluşmaktadır. Görüşmeler, gönüllü katılımcılarla yüz yüze veya çevrimiçi platformlar üzerinden gerçekleştirilmiştir. Bu yöntem, katılımcıların sosyalleşme süreçleri hakkındaki düşüncelerini ve deneyimlerini detaylı bir şekilde ifade etmelerine olanak tanımıştır. Yarı yapılandırılmış görüşme formu, soruların esnek bir şekilde yönlendirilmesine olanak tanıyarak, katılımcıların görüş ve deneyimlerini daha ayrıntılı ifade etmelerini sağlamıştır.

Nitel Veri Toplama Süreci

Nitel veri toplama aşamasında, araştırmaya katılan bireylerin konuyla ilgili görüş ve tutumlarını belirlemek amacıyla yoruma açık dokuz soru hazırlanmış ve katılımcılara yöneltilmiştir. Araştırmanın nitel boyutunda, nicel verilerle belirlenen eğilimleri ve olası anlam boşluklarını daha derinlemesine incelemek amacıyla yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Görüşme formu, öğretmenlerin örgütsel sosyalleşme deneyimlerini detaylandırmaya yönelik açık uçlu sorular içermektedir.

Katılımcılara, bu soruları içlerinden geldiği gibi, yaşantı ve tecrübelerinden yola çıkarak cevaplamaları gerektiği belirtilmiştir. Katılımcıların yanıtları, araştırmanın derinliğini artırmak için bire bir görüşmeler sırasında ses kaydı olarak alınmış, ardından yazıya geçirilerek çözümlenmiştir. Bu süreç, verilerin doğruluğunu ve detaylarını koruma amacı taşımaktadır.

Görüşmeler, gönüllü katılımcılarla yüz yüze ya da çevrimiçi ortamda gerçekleştirilmiştir. Bu yöntem, katılımcıların örgütsel sosyalleşme süreçleriyle ilgili düşüncelerini, duygularını ve deneyimlerini özgürce ifade etmelerine olanak tanımıştır.

Nitel Veri Analizi

Veri Toplama Sürecinin Aşamaları

- Nicel veri toplama: Katılımcılardan demografik bilgiler ve örgütsel sosyalleşme düzeylerini değerlendirmek amacıyla ölçek aracılığıyla nicel veriler toplanmıştır.
- Nicel verilerin analizi: Elde edilen nicel veriler analiz edilmiş, genel eğilimler ve dikkat çekici bulgular tespit edilmiştir.
- Nitel veri toplama: Nicel bulgular doğrultusunda yarı yapılandırılmış görüşme formu ile nitel veri toplanmıştır. Bu aşamada, hazırlanan dokuz soru kullanılarak katılımcılardan detaylı yanıtlar alınmış ve bu yanıtlar ses kaydıyla kayıt altına alınmıştır. Daha sonra bu kayıtlar yazılı hale getirilerek analiz edilmiştir.

Bu düzenleme ile veri toplama süreci, açıklayıcı sıralı desen yaklaşımına uygun olarak kurgulanmıştır. Nicel veriler öncelikli olarak toplanmış ve analiz edilmiş; daha sonra bu bulguların ayrıntılı bir şekilde anlaşılması için nitel verilerle desteklenmiştir. Böylece, araştırmanın kapsamlı ve bütüncül bir perspektif sunması sağlanmıştır.

Araştırmanın nitel boyutunda yalnızca içerik analizi yöntemi kullanılmıştır. Nicel verilerin analiz sonuçları doğrultusunda nitel veriler içerik analizi yöntemiyle derinlemesine incelenmiştir. Açık uçlu sorulardan elde edilen veriler, bu yöntemle uygun olarak aşağıdaki aşamalardan geçirilmiştir:

- Verilerin Kodlanması: Katılımcılarla yapılan görüşmelerden elde edilen ses kayıtları yazıya aktarılmış ve bu metinler üzerinde kodlama işlemi gerçekleştirilmiştir. Kodlama sırasında, katılımcıların ifadelerindeki anahtar kelimeler ve kavramlar belirlenmiştir.
- Temaların Belirlenmesi: Kodlama işleminin ardından, tekrarlayan kavramlar ve ifadeler temalar altında gruplandırılmıştır.
- Verilerin Tanımlanması: Belirlenen temalar doğrultusunda veriler, anlamlı bir bütünlük içinde organize edilmiştir. Bu aşamada, her bir tema altında katılımcılardan alınan ifadelerle desteklenmiştir.
- Bulguların Yorumlanması: Temalar ve katılımcı görüşleri bir arada yorumlanarak, örgütsel sosyalleşme süreçleri hakkında kapsamlı çıkarımlar yapılmıştır. Nicel analizlerden elde edilen sonuçlar ile nitel analiz bulguları birleştirilerek daha bütüncül bir anlayış geliştirilmiştir. Bu çalışmada yalnızca içerik analizi yöntemi kullanılarak nitel veriler detaylı bir şekilde incelenmiş ve nicel analiz sonuçları ile ilişkilendirilmiştir. İçerik analizi, örgütsel sosyalleşme süreçlerine dair

derinlemesine bilgi sağlayarak araştırmanın geniş ve anlamlı sonuçlara ulaşmasını sağlamıştır.

Nitel Verilerin İnandırıcılığı ve Tutarlılığı

Arslan (2022) ye göre inandırıcılık, tutarlılık, doğrulanabilirlik ve aktarılabilirlik nitel araştırmanın tıpkı nicel araştırmalarda olduğu gibi geçerlik ve güvenilirlik kapsamında kullanılan başlıklardır. Bu araştırmada nitel verilerin inandırıcılığı ve tutarlılığını sağlamak amacıyla çeşitli yöntem ve stratejiler uygulanmıştır. Nitel araştırmanın güvenilirliği ve geçerliliği, elde edilen verilerin derinliği, katılımcıların samimi ifadeleri ve analiz sürecinin sistematik bir şekilde gerçekleştirilmesiyle sağlanmıştır.

İnandırıcılık (Credibility)

Araştırmada katılımcıların özgün görüşlerini ortaya koyabilmeleri için uygun bir ortam sağlanmıştır. Bunun için:

- Araştırmada kullanılan yarı yapılandırılmış görüşme formu, konunun kapsamlı bir şekilde ele alınmasını sağlamak amacıyla dikkatle hazırlanmıştır. Formdaki sorular, araştırma problemi doğrultusunda yapılandırılmış ve katılımcıların deneyimlerine odaklanacak şekilde açık uçlu olarak tasarlanmıştır.
- Görüşme süreci, katılımcıların kendilerini rahat hissetmelerini sağlayacak şekilde yürütülmüştür. Katılımcılara sorulara kendi yaşantı ve deneyimlerinden yola çıkarak cevap vermeleri söylenmiş, böylece doğal ve samimi bir veri akışı elde edilmiştir.
- Görüşmeler sırasında alınan ses kayıtları, daha sonra yazılı olarak çözümlenmiş ve veri kaybı önlenmiştir. Bu süreçte, katılımcı ifadelerinin aslına sadık kalınarak analiz yapılmıştır.
- Farklı branşlardan ve deneyim düzeylerinden öğretmenlerin dahil edilmesiyle görüşmelerde çeşitlilik sağlanmış, bu da elde edilen verilerin derinliğini artırmıştır.

Tutarlılık (Dependability)

Nitel araştırmada verilerin güvenilirliğini artırmak için analiz sürecinde sistematik bir yaklaşım benimsenmiştir: Görüşmelerden elde edilen yanıtlar, içerik analizi yöntemiyle değerlendirilmiştir. İçerik analizi aşamaları şu şekilde gerçekleştirilmiştir:

Kodlama: Katılımcı ifadeleri doğrultusunda açık bir kodlama yapılmıştır. Kodlama sürecinde, araştırma sorularına uygun olarak yanıtlar detaylı şekilde sınıflandırılmıştır.

Temaların Belirlenmesi: Kodlardan hareketle yardımseverlik, destek, zorluklar gibi ana temalar oluşturulmuştur.

Verilerin Temalara Göre Düzenlenmesi: Kodlanan ifadeler temalar altında toplanmış ve bulgular bu doğrultuda düzenlenmiştir.

Sonuçların Yorumlanması: Katılımcı ifadelerinden elde edilen bulgular, araştırmanın geneline uygun şekilde yorumlanmıştır.

Verilerin analizinde birden fazla araştırmacı tarafından kodlama yapılmış ve kodlar karşılaştırılarak yorumlamalar arasındaki tutarlılık sağlanmıştır. Böylece araştırmacı yanlılığının önüne geçilmiştir.

Çalışmada kullanılan kodlama ve analiz süreci ayrıntılı şekilde dokümente edilmiş, böylece sonuçların tekrarlanabilirliği sağlanmıştır.

Doğrulanabilirlik (Confirmability)

Araştırmada elde edilen nitel verilerin doğrulanabilirliğini artırmak için:

- Katılımcıların ifadelerinden doğrudan alıntılar kullanılmış ve bulguların nesnel bir temele dayandığı gösterilmiştir.
- Araştırma süreci boyunca elde edilen ham veriler (örneğin ses kayıtları ve yazılı metinler) kayıt altında tutulmuş, gerektiğinde yeniden incelenebilir bir veri tabanı oluşturulmuştur.

Aktarılabilirlik (Transferability)

Araştırmanın sonuçlarının diğer bağlamlara aktarılabilirliğini artırmak amacıyla katılımcıların demografik ve mesleki özellikleri detaylı bir şekilde sunulmuş ve çalışmanın bağlamı açıklanmıştır. Bu bağlamda, elde edilen bulguların benzer özelliklere sahip farklı gruplar için de geçerli olabileceği belirtilmiştir. Nitel verilerin inandırıcılığı ve tutarlılığını sağlamak için görüşme, analiz ve raporlama süreçleri boyunca titiz bir yaklaşım benimsenmiştir. İçerik analizi yöntemiyle sistematik bir şekilde yapılan değerlendirmeler, bulguların güvenilirliğini ve geçerliliğini artırmıştır. Bu adımlar, araştırmanın genel inandırıcılık düzeyini yükselterek bulguların sağlam bir temele dayandırılmasını sağlamıştır.

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

Bulgular

Bu bölümde araştırmaya ait nicel ve nitel bulgular yer almaktadır.

Araştırmanın Nicel Boyutuna İlişkin Bulgular

Bu bölümde, öğretmenlerin örgütsel sosyalleşme düzeyleri ve davranışlarının çeşitli değişkenler açısından farklılıklarını anlamaya yönelik olarak yapılan nicel analizlerin bulgularına yer verilecektir. Araştırma kapsamında elde edilen veriler, cinsiyet, yaş, mesleki kıdem, lisansüstü eğitim durumu ve görev yapılan okul türü gibi demografik değişkenler çerçevesinde incelenmiştir. Bu analizler, yatılı bölge ortaokulları (YBO) ile gündüzlü okullarda görev yapan öğretmenlerin örgütsel sosyalleşme süreçlerindeki deneyimlerini karşılaştırmayı amaçlamaktadır.

Araştırmanın bulguları, öğretmenlerin iş tatmini, motivasyon ve örgütsel bağlılık düzeylerine dair önemli ipuçları sunmaktadır. Ayrıca, farklı okul türlerinde görev yapan öğretmenlerin örgütsel sosyalleşme süreçlerinin, örgütsel vatandaşlık davranışlarına etkisi de detaylı bir şekilde ele alınmıştır.

Veriler, ilgili değişkenlere göre yapılan analiz sonuçları ile tablolar halinde sunulmuş ve her bir değişkenin öğretmenlerin örgütsel sosyalleşme düzeyi üzerindeki etkisi ayrı ayrı değerlendirilmiştir. Bu sayede, öğretmenlerin sosyalleşme süreçlerinin farklı değişkenler doğrultusunda nasıl şekillendiğine dair genel bir bakış sağlanmıştır.

Mevcut çalışmamızın ölçek toplam ve alt boyutları frekans dağılımı Tablo 7’de verilmiştir:

Tablo 8. Ölçek Toplam ve Alt Boyutları Frekans Dağılımı

	Örgütsel Sosyalleşme Toplam	Mesleki Yeterlilik	Kişilerarası İlişkiler	Dil- Tarih	Güç ve Politik a	Amaç ve Değerlere Uyum
N	443	443	443	443	443	443
Ortalama	95.87	20.12	23.57	14.89	16.60	20.68
Medyan	96.00	20.00	24.00	15.00	16.00	20.00
Ss.	12.06	2.99	3.82	2.91	2.38	3.35
Skewness	-.206	-.221	-.270	-.243	-.309	-.627
Kurtosis	.229	-.340	-.141	.291	-.262	.331
Minimum	44.00	10.00	11.00	4.00	8.00	8.00
Maximum	120.00	25.00	30.00	20.00	20.00	25.00

Tablo 7’de yer alan veriler, öğretmenlerin örgütsel sosyalleşme toplam ve mesleki yeterlilik, kişilerarası ilişkiler, dil ve tarih, güç ve politika ile amaç ve değerlere uyum alt boyutlarına ilişkin istatistiksel verilerini sunmaktadır. Çarpıklık ve basıklık değerlerin +1 ile -1 arasında olması durumunda verilerin normal dağılım gösterdiği belirtilmektedir (Hair vd., 2014).

Örgütsel sosyalleşme toplam puanları incelendiğinde, 443 öğretmen üzerinde yapılan değerlendirmede ortalama puan 95.87, medyan 96,00, standart sapma (Ss.) 12.06 olarak bulunmuştur. Skewness (çarpıklık) değeri-0.206 ve kurtosis (basıklık) değeri 0.229'dur. Minimum puan 44.00 iken, maksimum puan 120.00'dir.

Mesleki yeterlilik alt boyutunda öğretmenlerin ortalama puanı 20.12, medyan 20.00, standart sapma 2.99 olarak hesaplanmıştır. Bu alt boyutta skewness değeri-0.221 ve kurtosis değeri-0.340 olarak belirlenmiştir. Minimum puan 10.00, maksimum puan ise 25.00'dir.

Kişilerarası ilişkiler alt boyutunda ortalama puan 23.57, medyan 24.00 ve standart sapma 3.82 olarak bulunmuştur. Skewness değeri-0.270 ve kurtosis değeri-0.141 olarak hesaplanmıştır. Minimum puan 11.00, maksimum puan 30.00'dir.

Dil ve tarih alt boyutunda ortalama puan 14.89, medyan 15.00 ve standart sapma 2.91 olarak bulunmuştur. Skewness değeri-0.243 ve kurtosis değeri 0.291'dir. Minimum puan 4.00, maksimum puan 20.00'dir.

Güç ve politika alt boyutunda ortalama puan 16,60, medyan 16,00 ve standart sapma 2,38 olarak hesaplanmıştır. Skewness değeri-0.309 ve kurtosis değeri-0.262'dir. Minimum puan 8.00, maksimum puan 20.00'dir.

Amaç ve değerlere uyum alt boyutunda ortalama puan 20.68, medyan 20.00 ve standart sapma 3.35 olarak bulunmuştur. Skewness değeri-0.627 ve kurtosis değeri 0.331'dir. Minimum puan 8.00, maksimum puan 25.00'dir.

YBO’larda ve Gündüzlü Okullarda Öğretmenlik Yapan Öğretmenlerin Örgütsel Sosyalleşme Düzeyleri

Bu bölümde, Yatılı Bölge Ortaokulları (YBO) ve gündüzlü okullarda görev yapan öğretmenlerin örgütsel sosyalleşme düzeylerinin karşılaştırılmasına yönelik bulgular sunulmaktadır. Bulgular, öğretmenlerin okul türüne bağlı olarak yaşadığı sosyalleşme deneyimlerinin benzerliklerini ve farklılıklarını ortaya koymayı amaçlamaktadır. Analizler, örgütsel sosyalleşme düzeylerinin okul türüne göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemeye odaklanmaktadır.

Tablo 9. *Okul Türü Değişkenine Göre Öğretmenlerin Örgütsel Sosyalleşme Düzeylerine İlişkin T-Testi Sonuçları*

	Görev Yapılan Okul Türü	n	$\bar{x}$	Ss.	t	p
Örgütsel Sosyalleşme Toplam	Yatılı Ortaokul	230	95.61	12.74	-.464	.641
	Gündüzlü Ortaokul	213	96.15	11.30	-.466	
Mesleki Yeterlilik	Yatılı Ortaokul	230	20.09	3.15	-.191	.848
	Gündüzlü Ortaokul	213	20.15	2.82	-.192	
Kişilerarası İlişkiler	Yatılı Ortaokul	230	23.36	3.84	-1.192	.234
	Gündüzlü Ortaokul	213	23.79	3.79	-1.192	
Dil- Tarih	Yatılı Ortaokul	230	14.94	3.13	.371	.709
	Gündüzlü Ortaokul	213	14.84	2.66	.373	
Güç ve Politika	Yatılı Ortaokul	230	16.73	2.38	1.273	.204
	Gündüzlü Ortaokul	213	16.45	2.37	1.273	
Amaç ve Değerlere Uyum	Yatılı Ortaokul	230	20.47	3.67	-1.370	.168
	Gündüzlü Ortaokul	213	20.91	2.96	-1.381	

Tablo 9'da görev yapılan okul türüne göre örgütsel sosyalleşme ve alt boyutları arasındaki farklara ilişkin t-testi sonuçları yer almaktadır.

Örgütsel sosyalleşme toplam puanı açısından, yatılı ortaokulda görev yapan öğretmenlerin ortalaması ($\bar{x}$) 95.61, standart sapması (Ss.) 12.74 iken; gündüzlü ortaokulda görev yapan öğretmenlerin ortalaması 96.15, standart sapması 11.30'dur. Bu fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır ($t = -0.464$, $p = 0.641$).

Mesleki yeterlilik alt boyutunda, yatılı ortaokulda görev yapan öğretmenlerin ortalaması 20.09, standart sapması 3.15 iken; gündüzlü ortaokulda görev yapan öğretmenlerin ortalaması 20.15, standart sapması 2.82'dir. Bu fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır ($t = -0.191$, $p = 0.848$).

Kişilerarası ilişkiler alt boyutunda, yatılı ortaokulda görev yapan öğretmenlerin ortalaması 23.36, standart sapması 3.84; gündüzlü ortaokulda görev yapan öğretmenlerin ortalaması ise 23.79, standart sapması 3.79'dur. Bu fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır ($t = -1.192$, $p = 0.234$).

Dil ve tarih alt boyutunda, yatılı ortaokulda görev yapan öğretmenlerin ortalaması 14.94, standart sapması 3.13; gündüzlü ortaokulda görev yapan öğretmenlerin ortalaması 14.84, standart sapması 2.66'dır. Bu fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır ($t = 0.371$, $p = 0.709$).

Güç ve politika alt boyutunda, yatılı ortaokulda görev yapan öğretmenlerin ortalaması 16.73, standart sapması 2.38; gündüzlü ortaokulda görev yapan öğretmenlerin ortalaması 16.45, standart sapması 2.37'dir. Bu fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır ($t = 1.273$, $p = 0.204$).

Amaç ve değerlere uyum alt boyutunda, yatılı ortaokulda görev yapan öğretmenlerin ortalaması 20.47, standart sapması 3.67; gündüzlü ortaokulda görev yapan öğretmenlerin ortalaması 20.91, standart sapması 2.96'dır. Bu fark da istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır ($t = -1.370$, $p = 0.168$).

Bu sonuçlar, görev yapılan okul türünün örgütsel sosyalleşme ve alt boyutları üzerinde istatistiksel olarak anlamlı bir fark yaratmadığını göstermektedir.

YBO'larda ve Gündüzlü Okullarda Öğretmenlik Yapan Öğretmenlerin Branş Değişkenine Göre Örgütsel Sosyalleşme Düzeyleri.

Öğretmenlerin branşlarına göre örgütsel sosyalleşme düzeylerinin karşılaştırılmasına yönelik bulgular bu başlık altında verilmiştir. Branş farklılıklarının, öğretmenlerin örgütsel sosyalleşme süreçlerini nasıl etkilediği incelenmiş ve bu süreçlerin öğretmenlerin iş ortamındaki uyum ve etkileşimlerine katkısı değerlendirilmiştir. Araştırmada branş değişkenine göre elde edilen nicel bulgular tablo 10'da verilmiştir.

Tablo 10. *Branş Değişkenine Göre Öğretmenlerin Örgütsel Sosyalleşme Düzeylerine İlişkin ANOVA Analiz Sonuçları*

	Branşlar	n	$\bar{x}$	Ss.	f	p
Örgütsel Sosyalleşme Toplam	Matematik Öğretmeni	56	95.48	12.02	1.120	.345
	Türkçe Öğretmeni	68	97.63	10.49		
	İngilizce Öğretmeni	37	95.86	11.86		
	Sosyal Bilgiler Öğretmeni	59	94.88	10.44		
	Fen Bilgisi Öğretmeni	54	95.94	14.14		
	Beden Eğitimi ve Spor Öğretmeni	23	101.60	14.69		
	Resim Öğretmeni	17	95.29	12.17		
	Müzik Öğretmeni	10	97.90	13.82		
	Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi	44	96.18	11.00		
	PDR Öğretmeni	26	93.84	11.90		
	Diğer	49	92.89	12.72		
	Toplam	443	95.87	12.06		

Tablo 10. (Devamı)

<i>Mesleki Yeterlilik</i>	Matematik Öğretmeni	56	19.92	3.09	1.022	.424
	Türkçe Öğretmeni	68	20.63	2.68		
	İngilizce Öğretmeni	37	20.05	2.68		
	Sosyal Bilgiler Öğretmeni	59	19.61	3.07		
	Fen Bilgisi Öğretmeni	54	20.33	3.19		
	Beden Eğitimi ve Spor Öğretmeni	23	21.17	2.60		
	Resim Öğretmeni	17	20.82	2.35		
	Müzik Öğretmeni	10	20.30	3.43		
	Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi	44	20.06	2.97		
	PDR Öğretmeni	26	19.53	3.36		
	Diğer	49	19.65	3.26		
	Toplam	443	20.12	2.99		
<i>Kişilerarası İlişkiler</i>	Matematik Öğretmeni	56	23.80	3.73	1.424	.167
	Türkçe Öğretmeni	68	23.48	3.67		
	İngilizce Öğretmeni	37	23.75	4.20		
	Sosyal Bilgiler Öğretmeni	59	23.42	3.47		
	Fen Bilgisi Öğretmeni	54	23.81	3.73		
	Beden Eğitimi ve Spor Öğretmeni	23	25.82	3.63		
	Resim Öğretmeni	17	23.23	3.57		
	Müzik Öğretmeni	10	23.70	5.75		
	Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi	44	23.20	3.68		
	PDR Öğretmeni	26	23.92	3.39		
	Diğer	49	22.38	4.18		
	Toplam	443	23.57	3.82		
<i>Dil – Tarih</i>	Matematik Öğretmeni	56	14.71	2.77	1.417	.170
	Türkçe Öğretmeni	68	15.39	2.74		
	İngilizce Öğretmeni	37	14.89	2.67		
	Sosyal Bilgiler Öğretmeni	59	14.98	2.68		
	Fen Bilgisi Öğretmeni	54	14.48	3.46		
	Beden Eğitimi ve Spor Öğretmeni	23	15.82	3.74		
	Resim Öğretmeni	17	14.23	3.21		
	Müzik Öğretmeni	10	15.50	1.90		
	Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi	44	15.47	2.52		
	PDR Öğretmeni	26	14.80	2.41		
	Diğer	49	13.93	3.14		
	Toplam	443	14.89	2.91		

Tablo 10. (Devamı)

<i>Güç ve Politika</i>	Matematik Öğretmeni	56	16.78	1.96		
	Türkçe Öğretmeni	68	17.07	2.17		
	İngilizce Öğretmeni	37	16.86	2.394		
	Sosyal Bilgiler Öğretmeni	59	16.22	2.30		
	Fen Bilgisi Öğretmeni	54	16.81	2.33		
	Beden Eğitimi ve Spor Öğretmeni	23	17.17	2.77		
	Resim Öğretmeni	17	16.23	2.81	1.151	.323
	Müzik Öğretmeni	10	16.60	2.98		
	Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi	44	16.20	2.40		
	PDR Öğretmeni	26	16.53	2.06		
	Diğer	49	16.00	2.82		
	Toplam	443	16.60	2.38		
<i>Amaç ve Değerlere Uyum</i>	Matematik Öğretmeni	56	20.25	3.30		
	Türkçe Öğretmeni	68	21.04	3.47		
	İngilizce Öğretmeni	37	20.29	3.71		
	Sosyal Bilgiler Öğretmeni	59	20.64	2.85		
	Fen Bilgisi Öğretmeni	54	20.50	3.64		
	Beden Eğitimi ve Spor Öğretmeni	23	21.60	3.92		
	Resim Öğretmeni	17	20.76	3.17	1.297	.230
	Müzik Öğretmeni	10	21.80	2.65		
	Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi	44	21.22	2.94		
	Psikolojik Danışmanlık ve Rehberlik Öğretmeni	26	19.03	3.68		
	Diğer	49	20.91	3.14		
	Toplam	443	20.68	3.35		

Tablo 10'da branşlara göre örgütsel sosyalleşme ve alt boyutlarına ilişkin ANOVA sonuçları yer almaktadır.

Örgütsel sosyalleşme toplam puanı açısından, branşlar arasında anlamlı bir fark bulunmamaktadır ($F = 1.120$, $p = 0.345$). Matematik öğretmenleri ($\bar{x} = 95.48$, $Ss = 12.02$), Türkçe öğretmenleri ($\bar{x} = 97.63$, $Ss = 10.49$), İngilizce öğretmenleri ($\bar{x} = 95.86$, $Ss = 11.86$), Sosyal Bilgiler öğretmenleri ($\bar{x} = 94.88$, $Ss = 10.44$), Fen Bilgisi öğretmenleri ($\bar{x} = 95.94$, $Ss = 14.14$), Beden Eğitimi ve Spor öğretmenleri ($\bar{x} = 101.60$, $Ss = 14.69$), Resim öğretmenleri ($\bar{x} = 95.29$, $Ss = 12.17$), Müzik öğretmenleri ($\bar{x} = 97.90$, $Ss = 13.82$), Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmenleri ($\bar{x} = 96.18$, $Ss = 11.00$), Psikolojik Danışmanlık ve Rehberlik

öğretmenleri ($\bar{x} = 93.84$, $Ss = 11.90$) ve diğer branşlardaki öğretmenler ($\bar{x} = 92.89$, $Ss = 12.72$) benzer örgütsel sosyalleşme puanlarına sahiptir.

Mesleki yeterlilik alt boyutunda da branşlar arasında anlamlı bir fark bulunmamaktadır ($F = 1.022$, $p = 0.424$). Matematik öğretmenleri ($\bar{x} = 19.92$, $Ss = 3.09$), Türkçe öğretmenleri ($\bar{x} = 20.63$, $Ss = 2.68$), İngilizce öğretmenleri ($\bar{x} = 20.05$, $Ss = 2.68$), Sosyal Bilgiler öğretmenleri ($\bar{x} = 19.61$, $Ss = 3.07$), Fen Bilgisi öğretmenleri ($\bar{x} = 20.33$, $Ss = 3.19$), Beden Eğitimi ve Spor öğretmenleri ($\bar{x} = 21.17$, $Ss = 2.60$), Resim öğretmenleri ($\bar{x} = 20.82$, $Ss = 2.35$), Müzik öğretmenleri ($\bar{x} = 20.30$, $Ss = 3.43$), Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmenleri ($\bar{x} = 20.06$, $Ss = 2.97$), Psikolojik Danışmanlık ve Rehberlik öğretmenleri ($\bar{x} = 19.53$, $Ss = 3.36$) ve diğer branşlardaki öğretmenler ($\bar{x} = 19.65$, $Ss = 3.26$) arasında mesleki yeterlilik açısından fark görülmemektedir.

Kişilerarası ilişkiler alt boyutunda branşlar arasında anlamlı bir fark bulunmamaktadır ($F = 14.24$, $p = 0.167$). Matematik öğretmenleri ($\bar{x} = 23.80$, $Ss = 3.73$), Türkçe öğretmenleri ($\bar{x} = 23.48$, $Ss = 3.67$), İngilizce öğretmenleri ($\bar{x} = 23.75$, $Ss = 4.20$), Sosyal Bilgiler öğretmenleri ($\bar{x} = 23.42$, $Ss = 3.47$), Fen Bilgisi öğretmenleri ($\bar{x} = 23.81$, $Ss = 3.73$), Beden Eğitimi ve Spor öğretmenleri ($\bar{x} = 25.82$, $Ss = 3.63$), Resim öğretmenleri ($\bar{x} = 23.23$, $Ss = 3.57$), Müzik öğretmenleri ($\bar{x} = 23.70$, $Ss = 5.75$), Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmenleri ($\bar{x} = 23.20$, $Ss = 3.68$), Psikolojik Danışmanlık ve Rehberlik öğretmenleri ($\bar{x} = 23.92$, $Ss = 3.39$) ve diğer branşlardaki öğretmenler ($\bar{x} = 22.38$, $Ss = 4.18$) arasında kişilerarası ilişkiler açısından anlamlı bir fark yoktur.

Dil ve tarih alt boyutunda da branşlar arasında anlamlı bir fark bulunmamaktadır ($F = 1.417$, $p = 0.170$). Matematik öğretmenleri ($\bar{x} = 14.71$, $Ss = 2.77$), Türkçe öğretmenleri ($\bar{x} = 15.39$, $Ss = 2.74$), İngilizce öğretmenleri ($\bar{x} = 14.89$, $Ss = 2.67$), Sosyal Bilgiler öğretmenleri ($\bar{x} = 14.98$, $Ss = 2.68$), Fen Bilgisi öğretmenleri ($\bar{x} = 14.48$, $Ss = 3.46$), Beden Eğitimi ve Spor öğretmenleri ($\bar{x} = 15.82$, $Ss = 3.74$), Resim öğretmenleri ($\bar{x} = 14.23$, $Ss = 3.21$), Müzik öğretmenleri ($\bar{x} = 15.50$, $Ss = 1.90$), Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmenleri ($\bar{x} = 15.47$, $Ss = 2.52$), Psikolojik Danışmanlık ve Rehberlik öğretmenleri ($\bar{x} = 14.80$, $Ss = 2.41$) ve diğer branşlardaki öğretmenler ($\bar{x} = 13.93$, $Ss = 3.14$) arasında dil ve tarih açısından anlamlı bir fark bulunmamaktadır.

Güç ve politika alt boyutunda da branşlar arasında anlamlı bir fark yoktur ($F = 1.151$, $p = 0.323$). Matematik öğretmenleri ($\bar{x} = 16.78$, $Ss = 1.96$), Türkçe öğretmenleri ($\bar{x} = 17.07$, $Ss = 2.17$), İngilizce öğretmenleri ($\bar{x} = 16.86$, $Ss = 2.39$), Sosyal Bilgiler öğretmenleri ($\bar{x} = 16.22$, $Ss = 2.30$), Fen Bilgisi öğretmenleri ($\bar{x} = 16.81$, $Ss = 2.33$), Beden Eğitimi ve Spor öğretmenleri ($\bar{x} = 17.17$, $Ss = 2.77$), Resim öğretmenleri ($\bar{x} = 16.23$, $Ss = 2.81$), Müzik

öğretmenleri ($\bar{x} = 16.60$, $Ss = 2.98$), Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmenleri ($\bar{x} = 16.20$, $Ss = 2.40$), Psikolojik Danışmanlık ve Rehberlik öğretmenleri ($\bar{x} = 16.53$, $Ss = 2.06$) ve diğer branşlardaki öğretmenler ($\bar{x} = 16.00$, $Ss = 2.82$) arasında güç ve politika açısından anlamlı bir fark bulunmamaktadır.

Amaç ve değerlere uyum alt boyutunda da branşlar arasında anlamlı bir fark bulunmamaktadır ($F = 1.297$, $p = 0.230$). Matematik öğretmenleri ($\bar{x} = 20.25$, $Ss = 3.30$), Türkçe öğretmenleri ($\bar{x} = 21.04$, $Ss = 3.47$), İngilizce öğretmenleri ($\bar{x} = 20.29$, $Ss = 3.71$), Sosyal Bilgiler öğretmenleri ($\bar{x} = 20.64$, $Ss = 2.85$), Fen Bilgisi öğretmenleri ($\bar{x} = 20.50$, $Ss = 3.64$), Beden Eğitimi ve Spor öğretmenleri ($\bar{x} = 21.60$, $Ss = 3.92$), Resim öğretmenleri ($\bar{x} = 20.76$, $Ss = 3.17$), Müzik öğretmenleri ($\bar{x} = 21.80$, $Ss = 2.65$), Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmenleri ($\bar{x} = 21.22$, $Ss = 2.94$), Psikolojik Danışmanlık ve Rehberlik öğretmenleri ($\bar{x} = 19.03$, $Ss = 3.68$) ve diğer branşlardaki öğretmenler ($\bar{x} = 20.91$, $Ss = 3.14$) arasında amaç ve değerlere uyum açısından anlamlı bir fark bulunmamaktadır. Bu bulgular, öğretmenlerin branşlarına göre örgütsel sosyalleşme ve alt boyutları arasında anlamlı bir fark olmadığını göstermektedir.

YBO'larda ve Gündüzlü Okullarda Öğretmenlik Yapan Öğretmenlerin Cinsiyet Değişkenine Göre Örgütsel Sosyalleşme Düzeyleri

Bu bölümde, öğretmenlerin örgütsel sosyalleşme düzeylerinin cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediği analiz edilmiştir. Bulgular, erkek ve kadın öğretmenlerin sosyalleşme süreçlerindeki benzerlik ve farklılıkları ortaya koymayı amaçlamaktadır. Analiz sonucu elde edilen bulgular tablo 11'de verilmiştir.

Tablo 11. *Cinsiyet Değişkenine Göre Öğretmenlerin Örgütsel Sosyalleşme Düzeylerine İlişkin T-Testi Sonuçları*

	Cinsiyet	n	$\bar{x}$	Ss.	t	p
Örgütsel Sosyalleşme Toplam	Erkek	211	97.19	13.03	2.215	.027
	Kadın	232	94.66	10.99	2.197	
Mesleki Yeterlilik	Erkek	211	20.50	3.05	2.564	.011
	Kadın	232	19.77	2.90	2.558	
Kişilerarası İlişkiler	Erkek	211	23.82	3.95	1.346	.179
	Kadın	232	23.34	3.69	1.341	
Dil- Tarih	Erkek	211	15.36	3.15	3.275	.001
	Kadın	232	14.46	2.61	3.247	
Güç ve Politika	Erkek	211	16.68	2.57	.690	.491
	Kadın	232	16.52	2.20	.685	
Amaç ve Değerlere Uyum	Erkek	211	20.81	3.51	.813	.417
	Kadın	232	20.56	3.20	.809	

Tablo 11'de cinsiyet değişkenine göre örgütsel sosyalleşme ve alt boyutları arasındaki farklara ilişkin t-testi sonuçları yer almaktadır.

Örgütsel sosyalleşme toplam puanı açısından erkeklerin ortalaması ($\bar{x}$) 97.19, standart sapması (Ss.) 13.03 iken; kadınların ortalaması 94.66, standart sapması 10.99'dur. Bu fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmuş olup ($t = 2.215$, $p = .027$), erkeklerin örgütsel sosyalleşme puanlarının kadınlarından daha yüksek olduğu görülmektedir.

Mesleki yeterlilik alt boyutunda erkeklerin ortalaması 20.50, standart sapması 3.05 iken; kadınların ortalaması 19.77, standart sapması 2.90'dır. Bu fark da istatistiksel olarak anlamlıdır ($t = 2.564$, $p = .011$), erkeklerin mesleki yeterlilik puanlarının kadınlarından daha yüksek olduğunu göstermektedir.

Kişilerarası ilişkiler alt boyutunda erkeklerin ortalaması 23.82, standart sapması 3.95; kadınların ortalaması ise 23.34, standart sapması 3.69'dur. Bu fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır ($t = 1.346$, $p = .179$).

Dil ve tarih alt boyutunda erkeklerin ortalaması 15.36, standart sapması 3.15; kadınların ortalaması 14.46, standart sapması 2.61'dir. Bu fark istatistiksel olarak anlamlıdır ($t = 3.275$, $p = .001$), erkeklerin dil ve tarih puanlarının kadınlarından daha yüksek olduğunu göstermektedir.

Güç ve politika alt boyutunda erkeklerin ortalaması 16.68, standart sapması 2.57; kadınların ortalaması 16.52, standart sapması 2.20'dir. Bu fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır ($t = .690$, $p = .491$).

Amaç ve değerlere uyum alt boyutunda erkeklerin ortalaması 20.81, standart sapması 3.51; kadınların ortalaması 20.56, standart sapması 3.20'dir. Bu fark da istatistiksel olarak anlamlı değildir ($t = .813$, $p = .417$).

Bu sonuçlar, cinsiyet değişkeninin örgütsel sosyalleşme toplam puanı, mesleki yeterlilik alt boyutu ve dil-tarih alt boyutunda anlamlı farklar yarattığını, kişilerarası ilişkiler alt boyutu, güç ve politika alt boyutu ve amaç ve değerlere uyum alt boyutu ile anlamlı bir fark yaratmadığını göstermektedir.

YBO'larda ve Gündüzlü Okullarda Öğretmenlik Yapan Öğretmenlerin Mesleki Kıdem Değişkenine Göre Örgütsel Sosyalleşme Düzeyleri

Bu bölümde, öğretmenlerin mesleki kıdemlerine göre örgütsel sosyalleşme düzeylerinde farklılık olup olmadığı incelenmiştir. Mesleki deneyimin, öğretmenlerin okuldaki sosyalleşme süreçlerini nasıl etkilediğine dair bulgular, kıdemin örgütsel uyum ve etkileşim üzerindeki etkisini anlamamıza yardımcı olmaktadır. Bu doğrultuda araştırma sonucu elde edilen bulguların analizine yönelik sonuçlar aşağıda Tablo 12'de verilmiştir.

Tablo 12. Mesleki Kıdem Değişkenine Göre Öğretmenlerin Örgütsel Sosyalleşme Düzeylerine İlişkin T-Testi Sonuçları

	Mesleki Kıdem Süresi	n	$\bar{x}$	Ss.	t	p
Örgütsel Sosyalleşme Toplam	1- 10 Yıl Arası	252	94.19	12.21	-3.414	.001
	10 Yıl Üzeri	191	98.09	11.52	-3.441	
Mesleki Yeterlilik	1- 10 Yıl Arası	252	19.61	3.08	-4.164	.000
	10 Yıl Üzeri	191	20.79	2.74	-4.232	
Kişilerarası İlişkiler	1- 10 Yıl Arası	252	23.13	3.96	-2.769	.005
	10 Yıl Üzeri	191	24.14	3.56	-2.810	
Dil- Tarih	1- 10 Yıl Arası	252	14.47	2.92	-3.539	.000
	10 Yıl Üzeri	191	15.45	2.82	-3.555	
Güç ve Politika	1- 10 Yıl Arası	252	16.51	2.36	-.817	.414
	10 Yıl Üzeri	191	16.70	2.40	-.815	
Amaç ve Değerlere Uyum	1- 10 Yıl Arası	252	20.44	3.60	-1.729	.077
	10 Yıl Üzeri	191	21.00	2.97	-1.775	

Tablo 12'de mesleki kıdem süresine göre örgütsel sosyalleşme ve alt boyutları arasındaki farklara ilişkin t-testi sonuçları yer almaktadır.

Örgütsel sosyalleşme toplam puanı açısından, 1-10 yıl arası kıdeme sahip öğretmenlerin ortalaması ($\bar{x}$) 94.19, standart sapması (Ss.) 12.21 iken; 10 yıl ve üzeri kıdeme sahip öğretmenlerin ortalaması 98.09, standart sapması 11.52'dir. Bu fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmuş olup ($t = -3.414$, $p = 0.001$), 10 yıl ve üzeri kıdeme sahip öğretmenlerin örgütsel sosyalleşme puanlarının daha yüksek olduğu görülmektedir.

Mesleki yeterlilik alt boyutunda, 1-10 yıl arası kıdeme sahip öğretmenlerin ortalaması 19.61, standart sapması 3.08 iken; 10 yıl ve üzeri kıdeme sahip öğretmenlerin ortalaması 20.79, standart sapması 2.74'tür. Bu fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmuş olup ($t = -4.164$, $p = 0.000$), 10 yıl ve üzeri kıdeme sahip öğretmenlerin mesleki yeterlilik puanlarının daha yüksek olduğu görülmektedir.

Kişilerarası ilişkiler alt boyutunda, 1-10 yıl arası kıdeme sahip öğretmenlerin ortalaması 23.13, standart sapması 3.96; 10 yıl ve üzeri kıdeme sahip öğretmenlerin ortalaması ise 24.14, standart sapması 3.56'dır. Bu fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmuş olup ($t = -2.769$, $p = 0.005$), 10 yıl ve üzeri kıdeme sahip öğretmenlerin kişilerarası ilişkiler puanlarının daha yüksek olduğu görülmektedir.

Dil ve tarih alt boyutunda, 1-10 yıl arası kıdeme sahip öğretmenlerin ortalaması 14.47, standart sapması 2.92; 10 yıl ve üzeri kıdeme sahip öğretmenlerin ortalaması 15.45, standart

sapması 2.82'dir. Bu fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmuş olup ($t = -3.539$, $p = 0.000$), 10 yıl ve üzeri kıdeme sahip öğretmenlerin dil ve tarih puanlarının daha yüksek olduğu görülmektedir.

Güç ve politika alt boyutunda, 1-10 yıl arası kıdeme sahip öğretmenlerin ortalaması 16.51, standart sapması 2.36; 10 yıl ve üzeri kıdeme sahip öğretmenlerin ortalaması 16.70, standart sapması 2.40'tır. Bu fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır ($t = -0.817$, $p = 0.414$).

Amaç ve değerlere uyum alt boyutunda, 1-10 yıl arası kıdeme sahip öğretmenlerin ortalaması 20.44, standart sapması 3.60; 10 yıl ve üzeri kıdeme sahip öğretmenlerin ortalaması 21.00, standart sapması 2.97'dir. Bu fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır ($t = -1.729$, $p = 0.077$).

Bu sonuçlar, mesleki kıdem süresinin örgütsel sosyalleşme ve bazı alt boyutları üzerinde istatistiksel olarak anlamlı farklar yarattığını göstermektedir. Özellikle, 10 yıl ve üzeri kıdeme sahip öğretmenlerin örgütsel sosyalleşme, mesleki yeterlilik, kişilerarası ilişkiler ve dil-tarih alt boyutlarında daha yüksek puanlara sahip olduğu görülmektedir.

YBO'larda ve Gündüzlü Okullarda Öğretmenlik Yapan Öğretmenlerin Lisansüstü Eğitim Alma Değişkenine Göre Örgütsel Sosyalleşme Düzeyleri

Bu bölümde, öğretmenlerin lisansüstü eğitim alıp almamalarının örgütsel sosyalleşme düzeyleri üzerindeki etkisi değerlendirilmiştir. Lisansüstü eğitim deneyiminin, öğretmenlerin örgütsel bağlarını güçlendirip güçlendirmede ve bu durumun sosyal etkileşimlerine yansımaları detaylı bir şekilde analiz edilmiştir. Analize ait sonuçlar tablo 13'te yer almaktadır.

Tablo 13. *Lisansüstü Eğitim Alma Değişkenine Göre Öğretmenlerin Örgütsel Sosyalleşme Düzeylerine İlişkin T-Testi Sonuçları*

	Eğitim Düzeyi	n	$\bar{x}$	Ss.	t	p
Örgütsel Sosyalleşme Toplam	Lisans	356	95.73	12.03	-.475	.635
	Lisansüstü	87	96.42	12.23	-.471	
Mesleki Yeterlilik	Lisans	356	20.13	2.98	.223	.823
	Lisansüstü	87	20.05	3.05	.220	
Kişilerarası İlişkiler	Lisans	356	23.60	3.82	.309	.758
	Lisansüstü	87	23.45	3.84	.308	
Dil- Tarih	Lisans	356	14.82	2.94	-1.034	.302
	Lisansüstü	87	15.18	2.78	-1.070	
Güç ve Politika	Lisans	356	16.57	2.38	-.539	.590
	Lisansüstü	87	16.72	2.39	-.538	
Amaç ve Değerlere Uyum	Lisans	356	20.60	3.39	-.980	.328
	Lisansüstü	87	21.00	3.17	-1.021	

Tablo 13'te eğitim düzeyine göre örgütsel sosyalleşme ve alt boyutları arasındaki farklara ilişkin t-testi sonuçları yer almaktadır.

Örgütsel sosyalleşme toplam puanı açısından, lisans mezunu öğretmenlerin ortalaması ($\bar{x}$) 95.73, standart sapması (Ss.) 12.03 iken; lisansüstü mezunu öğretmenlerin ortalaması 96.42, standart sapması 12.23'tür. Bu fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır ($t = -0.475$, $p = 0.635$).

Mesleki yeterlilik alt boyutunda, lisans mezunu öğretmenlerin ortalaması 20.13, standart sapması 2.98 iken; lisansüstü mezunu öğretmenlerin ortalaması 20.05, standart sapması 3.05'tir. Bu fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır ($t = 0.223$, $p = 0.823$).

Kişilerarası ilişkiler alt boyutunda, lisans mezunu öğretmenlerin ortalaması 23.60, standart sapması 3.82; lisansüstü mezunu öğretmenlerin ortalaması ise 23.45, standart sapması 3.84'tür. Bu fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır ($t = 0.309$, $p = 0.758$).

Dil ve tarih alt boyutunda, lisans mezunu öğretmenlerin ortalaması 14.82, standart sapması 2.94; lisansüstü mezunu öğretmenlerin ortalaması 15.18, standart sapması 2.78'dir. Bu fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır ($t = -1.034$, $p = 0.302$).

Güç ve politika alt boyutunda, lisans mezunu öğretmenlerin ortalaması 16.57, standart sapması 2.38; lisansüstü mezunu öğretmenlerin ortalaması 16.72, standart sapması 2.39'dur. Bu fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır ($t = -0.539$, $p = 0.590$).

Amaç ve değerlere uyum alt boyutunda, lisans mezunu öğretmenlerin ortalaması 20.60, standart sapması 3.39; lisansüstü mezunu öğretmenlerin ortalaması 21.00, standart sapması 3.17'dir. Bu fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır ($t = -0.980$, $p = 0.328$).

Bu sonuçlar, eğitim düzeyinin örgütsel sosyalleşme ve alt boyutları üzerinde istatistiksel olarak anlamlı bir fark yaratmadığını göstermektedir.

YBO'larda ve Gündüzlü Okullarda Öğretmenlik Yapan Öğretmenlerin Yaş Değişkenine Göre Örgütsel Sosyalleşme Düzeyleri

Bu bölümde, öğretmenlerin yaş değişkenine göre örgütsel sosyalleşme düzeylerinin farklılık gösterip göstermediği incelenmiştir. Farklı yaş gruplarındaki öğretmenlerin iş ortamına uyum sağlama ve diğer meslektaşlarıyla etkileşim kurma süreçleri analiz edilerek, yaş faktörünün sosyalleşme üzerindeki etkileri değerlendirilmiştir. Bulgular, yaşın örgütsel sosyalleşme düzeylerine etkisini ortaya koymayı amaçlamaktadır. Analiz sonucu elde edilen bulgular aşağıda tablo 14'te verilmiştir.

Tablo 14. Yaş Değişkenine Göre Öğretmenlerin Örgütsel Sosyalleşme Düzeylerine İlişkin T-Testi Sonuçları

	Yaş	n	$\bar{x}$	Ss.	t	p
Örgütsel Sosyalleşme Toplam	20-40 Yaş Arası	336	95.60	12.19	-.824	.400
	40 Yaz Üzeri	107	96.71	11.65	-.843	
Mesleki Yeterlilik	20-40 Yaş Arası	336	19.96	3.06	-1.968	.037
	40 Yaz Üzeri	107	20.61	2.71	-2.095	
Kişilerarası İlişkiler	20-40 Yaş Arası	336	23.47	3.87	-.919	.344
	40 Yaz Üzeri	107	23.86	3.64	-.949	
Dil- Tarih	20-40 Yaş Arası	336	14.86	2.90	-.393	.694
	40 Yaz Üzeri	107	14.90	2.97	-.388	
Güç ve Politika	20-40 Yaş Arası	336	16.65	2.32	.802	.423
	40 Yaz Üzeri	107	16.43	2.57	.761	
Amaç ve Değerlere Uyum	20-40 Yaş Arası	336	20.64	3.48	-.390	.670
	40 Yaz Üzeri	107	20.79	2.92	-.427	

Tablo 14'te yaş değişkenine göre örgütsel sosyalleşme ve alt boyutları arasındaki farklara ilişkin t-testi sonuçları yer almaktadır.

Örgütsel sosyalleşme toplam puanı açısından, 20-40 yaş arası öğretmenlerin ortalaması ($\bar{x}$) 95.60, standart sapması (Ss.) 12.19 iken; 40 yaş üzeri öğretmenlerin ortalaması 96.71, standart sapması 11.65'tir. Bu fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır ($t = -0.824$, $p = 0.400$).

Mesleki yeterlilik alt boyutunda, 20-40 yaş arası öğretmenlerin ortalaması 19.96, standart sapması 3.06 iken; 40 yaş üzeri öğretmenlerin ortalaması 20.61, standart sapması 2.71'dir. Bu fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmuş olup ($t = -1.968$, $p = 0.037$), 40 yaş üzeri öğretmenlerin mesleki yeterlilik puanlarının daha yüksek olduğu görülmektedir.

Kişilerarası ilişkiler alt boyutunda, 20-40 yaş arası öğretmenlerin ortalaması 23.47, standart sapması 3.87; 40 yaş üzeri öğretmenlerin ortalaması ise 23.86, standart sapması 3.64'tür. Bu fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır ($t = -0.919$, $p = 0.344$).

Dil ve tarih alt boyutunda, 20-40 yaş arası öğretmenlerin ortalaması 14.86, standart sapması 2.90; 40 yaş üzeri öğretmenlerin ortalaması 14.90, standart sapması 2.97'dir. Bu fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır ($t = -0.393$, $p = 0.694$).

Güç ve politika alt boyutunda, 20-40 yaş arası öğretmenlerin ortalaması 16.65, standart sapması 2.32; 40 yaş üzeri öğretmenlerin ortalaması 16.43, standart sapması 2.57'dir. Bu fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır ($t = 0.802$, $p = 0.423$).

Amaç ve değerlere uyum alt boyutunda, 20-40 yaş arası öğretmenlerin ortalaması 20.64, standart sapması 3.48; 40 yaş üzeri öğretmenlerin ortalaması 20.79, standart sapması 2.92'dir. Bu fark da istatistiksel olarak anlamlı değildir ($t = -0.390$, $p = 0.670$).

Bu sonuçlar, yaş değişkeninin mesleki yeterlilik alt boyutunda anlamlı farklar yarattığını, örgütsel sosyalleşme toplam puanı, kişilerarası ilişkiler alt boyutu, dil-tarih alt boyutu, güç ve politika alt boyutu ve amaç ve değerlere uyum alt boyutunda anlamlı bir fark yaratmadığını göstermektedir.

YBO'larda ve Gündüzlü Okullarda Öğretmenlik Yapan Öğretmenlerin Görev Yeri Değişkenine Göre Örgütsel Sosyalleşme Düzeyleri

Bu bölümde, öğretmenlerin görev yaptıkları yerleşim yerlerinin (il merkezi ve ilçe merkezi) örgütsel sosyalleşme düzeyleri üzerindeki etkileri incelenmiştir. Analizler, öğretmenlerin görev yaptıkları yerin, örgütsel sosyalleşme toplam puanı ve alt boyutlar üzerindeki olası farklılıklarını anlamaya odaklanmıştır. Bulgular, görev yerinin öğretmenlerin mesleki yeterlilik, kişilerarası ilişkiler, dil-tarih, güç-politika ve amaç ve değerlere uyum alt boyutları açısından nasıl bir etkiye sahip olduğunu ortaya koymayı amaçlamaktadır.

Tablo 15. Görev Yeri Değişkenine Göre Öğretmenlerin Örgütsel Sosyalleşme Düzeylerine İlişkin T-Testi Sonuçları

	Görev Yaptığı Yer	n	$\bar{x}$	Ss.	t	p
Örgütsel Sosyalleşme Toplam	İl Merkezi	168	96.10	11.05	.318	.743
	İlçe Merkezi	275	95.73	12.65	.329	
Mesleki Yeterlilik	İl Merkezi	168	20.21	2.64	.507	.596
	İlçe Merkezi	275	20.06	3.19	.530	
Kişilerarası İlişkiler	İl Merkezi	168	23.73	3.68	.683	.489
	İlçe Merkezi	275	23.47	3.90	.692	
Dil- Tarih	İl Merkezi	168	14.86	2.94	-.173	.863
	İlçe Merkezi	275	14.91	2.90	-.173	
Güç ve Politika	İl Merkezi	168	16.50	2.37	-.651	.514
	İlçe Merkezi	275	16.65	2.39	-.653	
Amaç ve Değerlere Uyum	İl Merkezi	168	20.79	3.10	.527	.587
	İlçe Merkezi	275	20.61	3.50	.543	

Tablo 15'te görev yapılan yer değişkenine göre örgütsel sosyalleşme ve alt boyutları arasındaki farklara ilişkin t-testi sonuçları yer almaktadır.

Örgütsel sosyalleşme toplam puanı açısından, il merkezinde görev yapan öğretmenlerin ortalaması ($\bar{x}$) 96.10, standart sapması (Ss.) 11.05 iken; ilçe merkezinde görev yapan öğretmenlerin ortalaması 95.73, standart sapması 12.65'tir. Bu fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır ($t = 0.318$, $p = 0.743$).

Mesleki yeterlilik alt boyutunda, il merkezinde görev yapan öğretmenlerin ortalaması 20.21, standart sapması 2.64 iken; ilçe merkezinde görev yapan öğretmenlerin ortalaması 20.06, standart sapması 3.19'dur. Bu fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır ($t = 0.507$, $p = 0.596$).

Kişilerarası ilişkiler alt boyutunda, il merkezinde görev yapan öğretmenlerin ortalaması 23.73, standart sapması 3.68; ilçe merkezinde görev yapan öğretmenlerin ortalaması ise 23.47, standart sapması 3.90'dır. Bu fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır ($t = 0.683$, $p = 0.489$).

Dil ve tarih alt boyutunda, il merkezinde görev yapan öğretmenlerin ortalaması 14.86, standart sapması 2.94; ilçe merkezinde görev yapan öğretmenlerin ortalaması 14.91, standart sapması 2.90'dır. Bu fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır ($t = -0.173$, $p = 0.863$).

Güç ve politika alt boyutunda, il merkezinde görev yapan öğretmenlerin ortalaması 16.50, standart sapması 2.37; ilçe merkezinde görev yapan öğretmenlerin ortalaması 16.65, standart sapması 2.39'dur. Bu fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır ($t = -0.651$, $p = 0.514$).

Amaç ve değerlere uyum alt boyutunda, il merkezinde görev yapan öğretmenlerin ortalaması 20.79, standart sapması 3.10; ilçe merkezinde görev yapan öğretmenlerin ortalaması 20.61, standart sapması 3.50'dir. Bu fark da istatistiksel olarak anlamlı değildir ($t = 0.527$, $p = 0.587$).

Bu sonuçlar, görev yapılan yerin örgütsel sosyalleşme ve alt boyutları üzerinde istatistiksel olarak anlamlı bir fark yaratmadığını göstermektedir.

Araştırmanın Nitel Boyutuna İlişkin Bulgular

Bu çalışma, öğretmenlerin okul ortamında karşılaştıkları iletişim, iş birliği ve sosyal etkileşim süreçlerine dair deneyimlerini, bu süreçleri etkileyen unsurları ve elde edilen nitel verilerden belirlenen kategorileri incelemektedir. Araştırma neticesinde elde edilen bulgular, öğretmenlerin sosyalleşme süreçlerini etkileyen dinamiklere ışık tutmaktadır.

Bu bağlamda, öğretmenler arasında güçlü bir iş birliği ve iletişim ortamının oluşturulabilmesi için hem bireysel hem de kurumsal düzeydeki engellerin anlaşılması önem

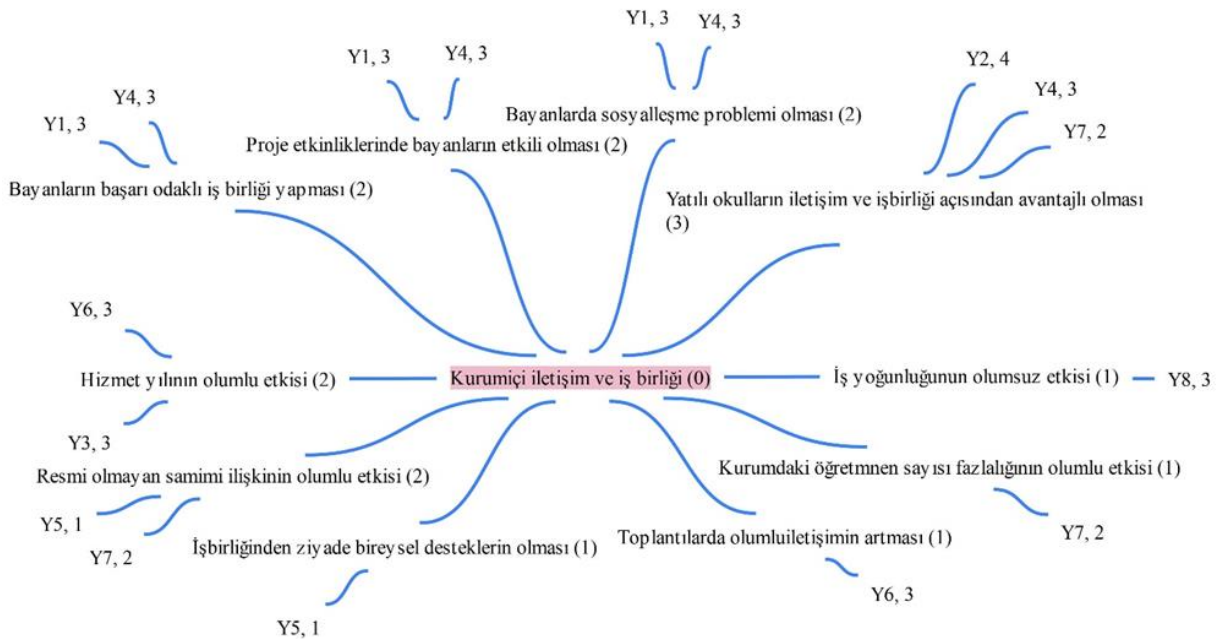
taşımaktadır. Bulgular, özellikle ilçedeki yaşam koşulları, sosyal etkinliklerin yetersizliği, önyargılar ve yönetim desteğinin eksikliği gibi olumsuz faktörlerin sosyalleşme sürecini zorlaştırdığını ortaya koymaktadır. Bununla birlikte, yazılı ve yazısız kurallar, samimi mekân paylaşımları ve yöneticilerin destekleyici yaklaşımları gibi olumlu faktörlerin, öğretmenler arasındaki bağları güçlendirdiği görülmektedir.

Araştırma sonucunda, nitel verilerin analizine dayanarak toplamda dokuz tema başlığı altında bulgulara ulaşılmıştır. Her bir tema, öğretmenlerin örgütsel sosyalleşme süreçlerini etkileyen farklı yönleri ele almakta ve bu süreçleri daha verimli hale getirmek için gerekli stratejiler hakkında önemli ipuçları sunmaktadır. Bulgular, aşağıda ilgili başlıklar altında ayrıntılı olarak açıklanmıştır.

Kurum İçi İletişim ve İşbirliğinin Örgütsel Sosyalleşmeye Etkisi Temasına Ait Bulgular

Bu bölümde, kurum içi iletişim ve iş birliğinin örgütsel sosyalleşme üzerindeki etkileri incelenmektedir. İlgili bulgular, iletişimde samimi ve gönüllülük esaslı yaklaşımların olumlu sonuçlar doğurduğunu, idari süreçlerde ise katı kuralların olumsuz etkiler yaratabileceğini göstermektedir. Tema ya ait bulgular aşağıda Şekil 4'te yer almaktadır

Şekil 4. Kurum İçi İletişim ve İş Birliğinin Örgütsel Sosyalleşmeye Etkisi



Bu çalışmaya ait nitel bulgular da kurum içi iletişim ve iş birliğinin örgütsel sosyalleşme üzerindeki etkileri adlı tema başlığında 10 farklı kategori belirlenmiştir. Bu kategoriler, yatılı okulların iletişim ve işbirliği açısından avantajlı olması (f=3), kadınlarda sosyalleşme problemleri (f=2), proje etkinliklerinde kadınların daha etkili olması (f=2), kadınların başarı odaklı işbirliği yapması (f=2), hizmet yılının olumlu etkisi (f=2), resmi

olmayan samimi ilişkilerin olumlu etkisi (f=2), işbirliğinden ziyade bireysel desteklerin varlığı (f=1), toplantılarda olumlu iletişim artışı (f=1), kurumda öğretmen sayısının fazlalığının olumlu etkisi (f=1) ve iş yoğunluğunun olumsuz etkisi (f=1) şeklinde sıralanmıştır.

Öğretmenlerin iletişim ve iş birliği süreçlerinde gönüllü ve samimi bir yaklaşım sergilemesi, sistemin daha etkin işlemlerini sağlamaktadır. Ancak idari süreçlerde katı kurallar ve zorlayıcı yaptırımların uygulanması bu gönüllülük esasını olumsuz etkileyebilmekte ve beklenen verimin alınmasını güçleştirebilmektedir. Katılımcılardan biri bu durumu şu sözlerle ifade etmiştir: *“Herhangi bir yaptırım, ‘yapmalıyız, yapılmalı’ gibi sert bir kural koyucu tavır sergilersek, iş ister istemez gönüllülüğten ziyade bir kuralmış gibi oluyor ve istediğimiz verimi alamıyoruz”* (Y7).

Yatılı bölge okullarının (YBO), benzersiz bir eğitim ortamı sunduğu ve bu ortamın sıcak, samimi bir aile atmosferine dayandığı belirtilmiştir. Öğretmenlerin projelerde iş birliği ve dayanışmayı ön planda tutarak, öğrenciler ve ailelerle bütüncül bir çalışma ortamı oluşturduğu ifade edilmiştir.

Bu atmosferin sağladığı avantajlar şu şekilde dile getirilmiştir: *“YBO tamamen başlı başına ayrı bir okul ortamı, aile ortamı, sıcak samimi bir ortam gerektiriyor. Öğretmenlerin yaptığı projeler, iş birliği ve yardımlaşmayı en üst seviyede tutmayı gerektiriyor”* (Y2).

Yatılı okul ortamında öğretmenler arasında iletişim genellikle olumlu bir şekilde yürütülmektedir. Öğretmenler, öğrencilerin okul ve pansiyon yaşamlarının sürekli bir parçası olmaları nedeniyle yakın iş birliği içinde hareket etmek zorunda kalmaktadırlar. Bu bağlamda bir katılımcı şunları ifade etmiştir: *“Yatılı okul olduğu için herkes birbiriyle iletişim içerisinde olmak zorunda. Burada yeri geliyor anne, yeri geliyor baba, abi, abla olmak zorunda kalıyorsun çünkü çocuklar sürekli okulda ve pansiyonda hep sizinle”* (Y4, Konum 3).

Öğretmenlerin zorunlu hizmet sürelerini tamamladıktan sonra tayin talebinde bulunmaları nedeniyle yatılı okullardaki görev sürelerinin kısa olduğu belirtilmiştir. Ancak uzun süre görev yapan öğretmenlerle kurulan ilişkilerin olumlu bir şekilde devam ettiği ifade edilmiştir. Katılımcılardan biri bu durumu şu şekilde aktarmıştır: *“Burada görev yapan öğretmenler zorunlu hizmetini tamamladıktan sonra genelde tayinine gidiyor. Ancak daha uzun süre kalanlarla ilişkilerimiz aynı şekilde devam ediyor”* (Y3, Konum 3).

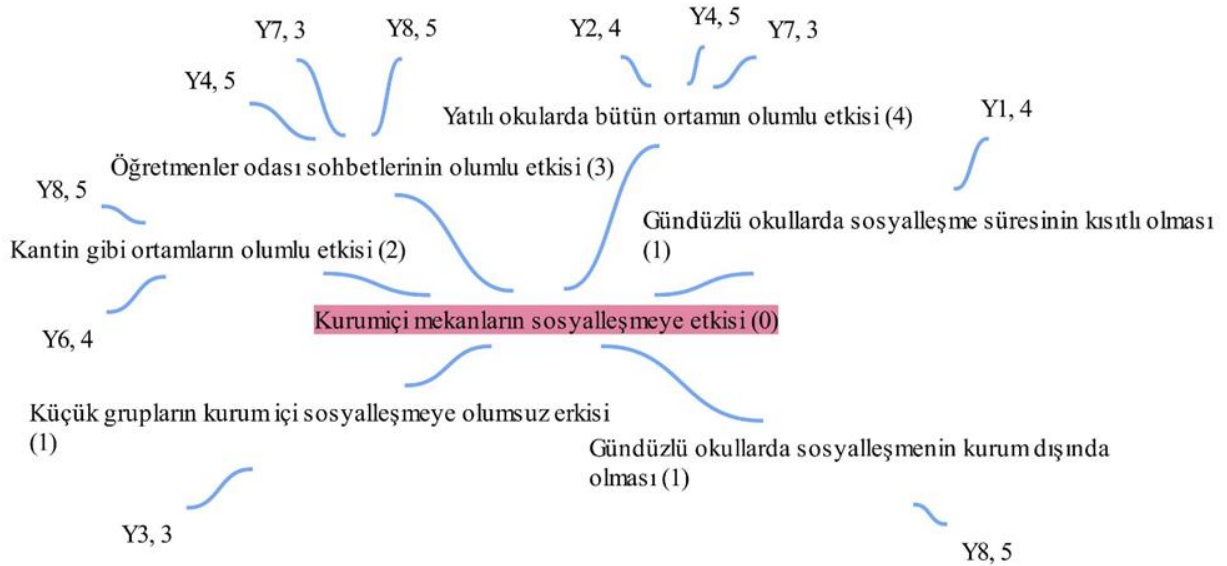
Kadın öğretmenlerin gönüllü projelerde erkek öğretmenlere kıyasla daha fazla yer aldığı ve iletişim kurmada daha başarılı oldukları ifade edilmiştir. Ancak kadın öğretmenler arasında zaman zaman iletişim problemleri yaşanabildiği de belirtilmiştir. Bu durum, iletişim

ve iş birliğinin eğitim kalitesini artırmadaki rolüyle ilgili olarak şu şekilde ifade edilmiştir: “Kadınlar erkeklere göre daha kolay iletişim kuruyorlar fakat kendi aralarında daha fazla problem yaşayabiliyorlar. İletişim ve iş birliği olursa, bu hem eğitim kalitesini artırıyor hem de öğretmenler arasında güçlü bir iş birliği kültürü oluşturuyor” (Y4, Konum 3).

Kurum İçi Mekânların Sosyalleşmeye Etkisi Temasına Ait Bulgular

Bu başlık altında, okul içindeki fiziksel mekânların öğretmenlerin sosyalleşme süreçlerindeki rolü analiz edilmektedir. Bulgular, öğretmenler odası ve kantin gibi ortak kullanım alanlarının öğretmenler arasındaki etkileşimi güçlendirdiğini, gündüzlü ve yatılı okullar arasında belirgin farklılıkların bulunduğunu ortaya koymaktadır. Tema ve kategoriye ait bulgular Şekil 5’te verilmektedir.

Şekil 5. Kurum İçi Mekânların Sosyalleşmeye Etkisi



Nitel verilere göre, kurum içi mekânların sosyalleşme üzerindeki etkisi, çalışmanın diğer bir tema başlığı olarak ortaya çıkmıştır. Bu temaya ilişkin analizler sonucunda, frekans sayısına göre belirlenen kategoriler şunlardır: yatılı okullarda bütün ortamın olumlu etkisi (f=4), öğretmenler odası sohbetlerinin olumlu etkisi (f=3), kantin gibi ortamların olumlu etkisi (f=2), küçük grupların kurum içi sosyalleşmeye etkisi (f=1), gündüzlü okullarda sosyalleşmenin kurum dışında gerçekleşmesi (f=1) ve gündüzlü okullarda sosyalleşme süresinin kısıtlı olması (f=1).

Okul içerisinde öğretmenlerin bir arada bulunduğu mekânların, sosyalleşme süreçleri üzerinde önemli bir etkisi olduğu görülmektedir. Özellikle öğretmenler odası, günlük etkileşimlerin yoğunlaştığı bir alan olarak öne çıkmaktadır. Burada gerçekleştirilen sohbetler, deneyimlerin paylaşılması ve destek alma fırsatları, öğretmenler arasındaki bağları

güçlendirmektedir. Göreve yeni başlayan öğretmenler, deneyimli meslektaşlarından fikir almakta ve bu durum onların uyum süreçlerini olumlu yönde etkilemektedir. Bunun yanı sıra, öğretmenler odasında konuşulan konuların, okul yönetimi tarafından alınan bazı kararlara da yön verebildiği ifade edilmiştir. Bu durumu bir katılımcı şu şekilde ifade etmiştir: *“İdareciler öğretmenler odasında konuşulanlara göre bazen karar alabiliyorlar”* (Y4, Konum 5).

Yatılı okulların mekân paylaşımı açısından gündüzlü okullardan farklı olduğu belirtilmiştir. Gündüzlü okullarda öğretmenlerin etkileşim alanlarının sınırlı olduğu, sosyalleşme sürecinin çoğunlukla teneffüsler veya öğle arası gibi kısa zaman dilimlerinde gerçekleştiği ifade edilmiştir. Buna karşın, yatılı okullarda öğretmenlerin ortak alanları daha sık kullandıkları, dolayısıyla ilişkilerin daha içten ve samimi olduğu belirtilmiştir.

Bu bağlamda bir katılımcı şunları dile getirmiştir: *“YBO’larda daha fazla mekân paylaşıldığı için birincil ilişkiler daha yoğun olur. Gündüzlü okullarda teneffüsten teneffüse iletişim kuran öğretmenler var ama YBO’larda tüm gün birlikte olunduğu için ilişkiler daha yakın ve samimi oluyor”* (Y1, Konum 4).

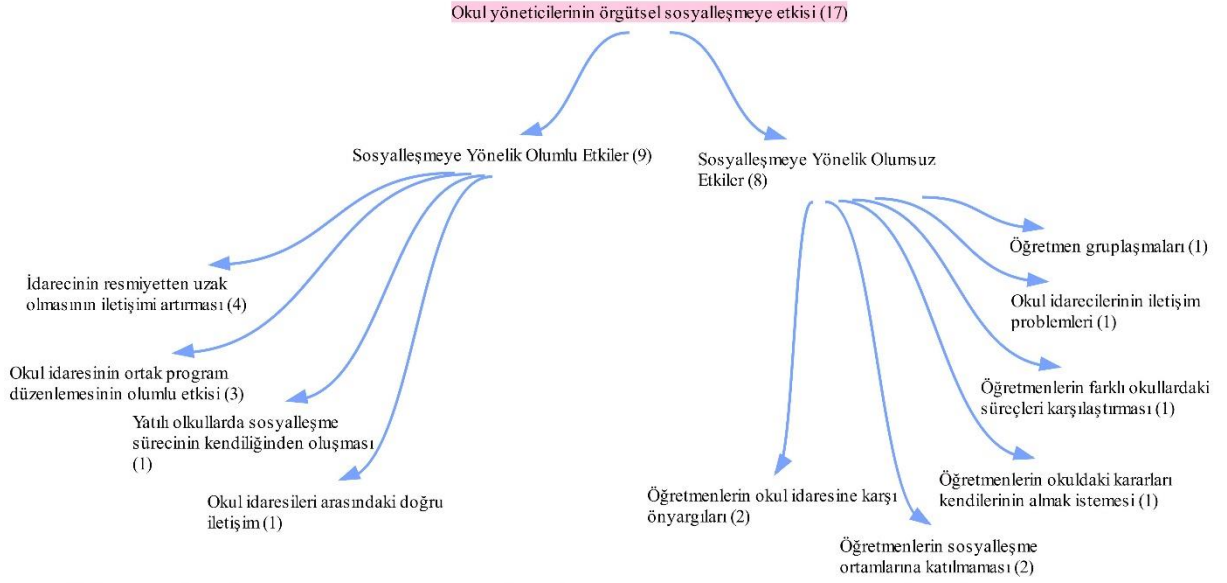
Öğretmenler arasında kantin gibi rahat ve dinlenme amaçlı kullanılan mekânların da iletişim ve sosyalleşme süreçlerine olumlu katkı sağladığı belirtilmiştir. Bu mekânlarda, politik olmayan ve enerji verici etkileşimlerin kurum içi ilişkileri güçlendirdiği ifade edilmiştir. Bir katılımcı, bu durumu şu örnekle açıklamıştır: *“Hilalkent Ortaokulu’nda çalışırken 100’e yakın öğretmenimiz vardı. Her hafta cuma günü kantinde bir börek ya da baklava festivali gibi etkinlik düzenlenirdi. Her hafta farklı bir kişi görev alırdı ve bu etkinlik, iletişimimizi çok olumlu etkilerdi”* (Y6, Konum 4).

Genel olarak, yatılı okulların öğretmenler arası etkileşim ve sosyalleşme açısından gündüzlü okullara göre daha avantajlı olduğu, bunun hem mekânların kullanımı hem de paylaşılan zamanın uzunluğu ile ilgili olduğu belirtilmiştir. Gündüzlü okullarda ise iletişim sürelerinin kısa ve sınırlı olması, öğretmenler arasındaki etkileşim yoğunluğunu azaltan bir etken olarak görülmüştür.

Okul Yöneticilerinin Örgütsel Sosyalleşmeye Etkisi Temasına Ait Bulgular

Okul yöneticilerinin iletişim tarzı ve yönetim anlayışının örgütsel sosyalleşme üzerindeki etkileri bu bölümde ele alınmaktadır. Bulgular, şeffaf ve kapsayıcı bir yönetim anlayışının sosyalleşmeyi desteklediğini, otoriter yaklaşımların ise ilişkileri zayıflatıldığını göstermektedir. Bulgulara ait ayrıntılar Şekil 6’da verilmiştir.

Şekil 6. Okul Yöneticilerinin Örgütsel Sosyalleşmeye Etkisi



Şekil 6’da ki görsele göre, okul yöneticilerinin örgütsel sosyalleşme üzerindeki etkisi, çalışmanın bir diğer önemli teması olarak belirlenmiştir. Bu tema kapsamında, sosyalleşmeye yönelik olumlu etkiler ($f=11$) ve sosyalleşmeye yönelik olumsuz etkiler ($f=6$) olmak üzere iki ana kategori tespit edilmiştir.

Öğretmenlerin sosyalleşme süreçlerini etkileyen faktörler arasında meslekte kıdemli olan bazı öğretmenlerin kendilerini karar mercisi olarak görmesi ve ön yargılarının kırılmaması önemli bir yer tutmaktadır. Katılımcılardan biri bu durumu şu şekilde ifade etmiştir: “*Maalesef sosyalleşmenin önündeki en büyük sebeplerden biri kıdemli öğretmenlerin kendilerini karar mercii olarak görmesi, diğeri ise ön yargıların yıkılamamasıdır*” (Y5, Konum 1).

Okul yönetiminin, müdür ve müdür yardımcıları arasındaki ilişkilerin niteliği, örgütsel sosyalleşme üzerinde önemli bir etkiye sahiptir. Yönetim kademelerinde olumlu bir atmosferin olması, bu olumlu etkinin öğretmenlere de yansımaları sağlamaktadır. Ancak yönetim içindeki küçük çaplı sürtüşmeler bile öğretmenleri olumsuz etkileyebilmektedir. Bu durum, bir katılımcı tarafından şu sözlerle ifade edilmiştir: “*Okul müdürü ve müdür yardımcıları arasında bir dostluk havası varsa, bu ister istemez öğretmenlere yansıyor. Ama yönetim arasında ufak bir sürtüşme varsa, bu öğretmenleri olumsuz etkiliyor*” (Y6, Konum 5).

Şeffaf ve kapsayıcı bir yönetim anlayışı, sosyalleşme süreçlerini destekleyen önemli bir unsurdur. Karar alma süreçlerinde öğretmenlerin görüşlerinin alınması ve desteklendiklerini hissetmeleri, olumlu bir okul iklimi yaratmaktadır. Buna karşılık, bürokratik veya otoriter yaklaşımlar, öğretmenler arasındaki iletişimi zayıflatabilmektedir.

Ayrıca, bazı öğretmenlerin resmi olmayan etkinlikleri ek bir iş yükü olarak görmesi ve bu etkinliklere katılmaktan kaçınması, yer yer çatışmalara neden olmaktadır. Bu durumu bir katılımcı şu şekilde açıklamıştır: *“Nezaket içerisinde olumlu bir dil kullanarak yapılan işler daha keyifli oluyor. Ancak bazı öğretmenler, etkinliklere katılmayı kendilerine iş gücü olarak görüyor ve bu da çatışmalara yol açabiliyor”* (Y8, Konum 7).

Ortak etkinlikler, öğretmenlerin sosyalleşmesini güçlendiren ve okul iklimine olumlu katkılar sunan önemli bir faktördür. Yemek veya kahvaltı organizasyonları gibi birlikte yapılan aktiviteler, öğretmenler arasındaki ilişkileri güçlendirmekte ve bu durumun öğrencilere de olumlu yansıdığı belirtilmektedir. Bu bağlamda bir katılımcı şunları dile getirmiştir: *“Birlikte etkinlik yapmak öğretmenler arasındaki iş birliğini artırıyor. Bu durum hem okul iklimini hem de öğrencilerle ilişkileri olumlu etkiliyor”* (Y3, Konum 5).

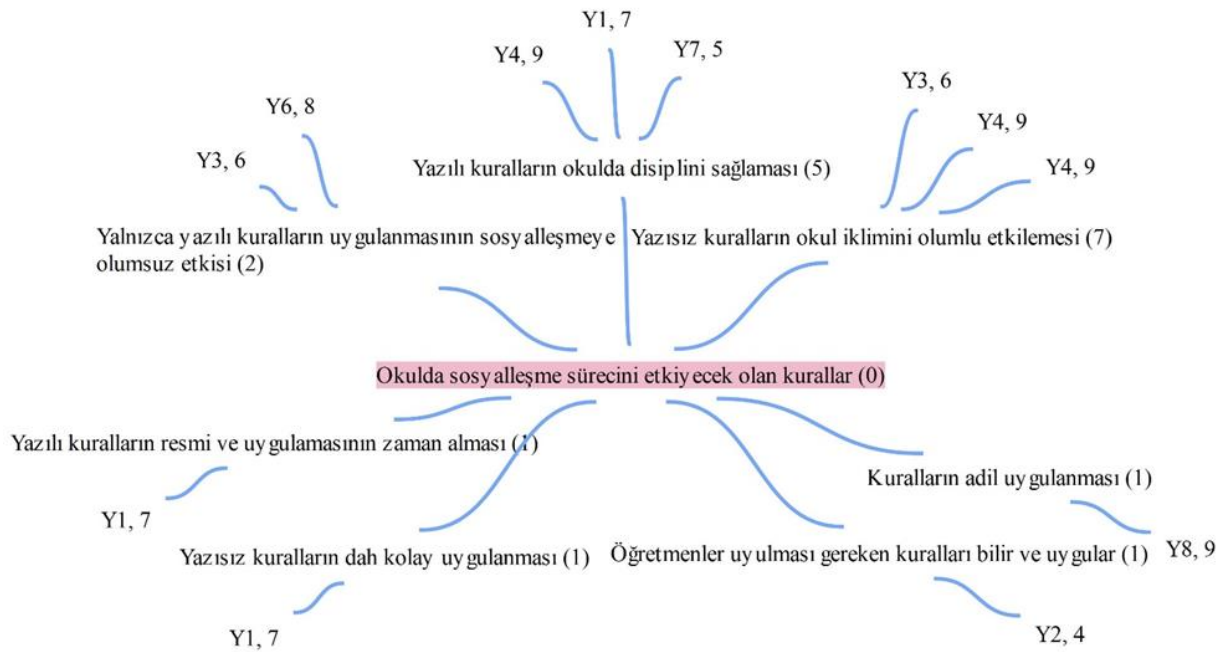
Bununla birlikte, bazı kişisel sorunların sosyalleşme süreçlerini olumsuz etkilediği ifade edilmiştir. Özellikle öğretmenler arasında bireysel çatışmaların, etkinliklere katılımı olumsuz etkilediği belirtilmiştir. Bu konuda bir katılımcı, *“Bazı arkadaşlar, kişisel sorunlarından dolayı ‘o arkadaşım geliyorsa ben gelmiyorum’ diyor”* şeklinde bir değerlendirmede bulunmuştur (Y5, Konum 1).

Genel olarak, okul yöneticilerinin iletişim tarzı, karar alma süreçlerine dahil etme yaklaşımları ve sosyalleşme etkinliklerine olan destekleri, örgütsel sosyalleşme süreçlerini doğrudan etkileyen unsurlar olarak öne çıkmıştır. Olumlu bir okul yönetimi yaklaşımı hem öğretmenler arasındaki ilişkileri güçlendirmekte hem de öğrenciler üzerinde dolaylı olarak olumlu bir etki yaratmaktadır.

Okulda Sosyalleşme Sürecini Etkileyecek Olan Kurallar Temasına Ait Bulgular

Bu bölümde, okullarda uygulanan yazılı ve yazısız kuralların öğretmenler arası ilişkiler ve sosyalleşme süreçleri üzerindeki etkileri değerlendirilmektedir. Bulgular, yazılı kuralların düzen ve disiplini sağladığını, yazısız kuralların ise daha samimi bir atmosfer yaratarak sosyalleşmeyi teşvik ettiğini ortaya koymaktadır. Temaya ait bulgular aşağıda Şekil 7’de yer almaktadır.

Şekil 7. Okulda Sosyalleşme Sürecini Etkileyecek Olan Kurallar



Şekil 7’de yer alan, okulda sosyalleşme sürecini etkileyen kurallar teması kapsamında çeşitli kategoriler tespit edilmiştir. Yazısız kuralların okul iklimini olumlu etkilemesi (f=7) ve yazılı kuralların disiplini sağlaması (f=5) bu kategoriler arasında en sık vurgulanan unsurlardır. Ancak yalnızca yazılı kuralların uygulanmasının sosyalleşme üzerinde olumsuz etkisi (f=2) ve yazılı kuralların resmi yapısının zaman alıcı olması (f=1) gibi olumsuz yönler de belirtilmiştir. Bunun yanında, yazısız kuralların daha kolay uygulanması (f=1), öğretmenlerin uyulması gereken kuralları bilmesi ve uygulaması (f=1) ve kuralların adil uygulanması (f=1) diğer öne çıkan bulgulardır.

Katılımcılar, okulda yazılı kuralların düzen ve disiplini sağlamadaki önemini vurgulamış, özellikle yatılı okullarda bu kuralların daha belirgin bir şekilde uygulandığını ifade etmiştir. Yazılı kuralların pansiyon yönetimi, ders akışı ve günlük işleyiş gibi alanlarda düzeni tesis ettiği şu şekilde belirtilmiştir: *“Yazılı olan her şey, ister istemez yatılı okul olduğumuz için gerekiyor. Pansiyonda iç yönergelerimiz, hafta sonu çizelgelerimiz ve ders-akış planlarımız bu düzeni sağlıyor”* (Y7, Konum 5).

Bununla birlikte, yazılı kuralların yanı sıra yazısız kuralların da sosyalleşme üzerindeki olumlu etkisine dikkat çekilmiştir. Yazısız kurallar, öğretmenler arasında daha samimi bir bağ kurulmasına yardımcı olurken, kuralları aşırı katı bir şekilde uygulamanın ise olumsuz sonuçlar doğurabileceği belirtilmiştir.

Bir katılımcı bu durumu şu şekilde ifade etmiştir: “Okulumuzda hem yazılı hem yazısız kurallar mevcut. Bu kurallar, belirli bir düzen ve saygı ortamı sağlıyor; ancak aşırı katı hale gelirse, öğretmenlerin kendilerini ifade etmelerini zorlaştırabilir” (Y4, Konum 9).

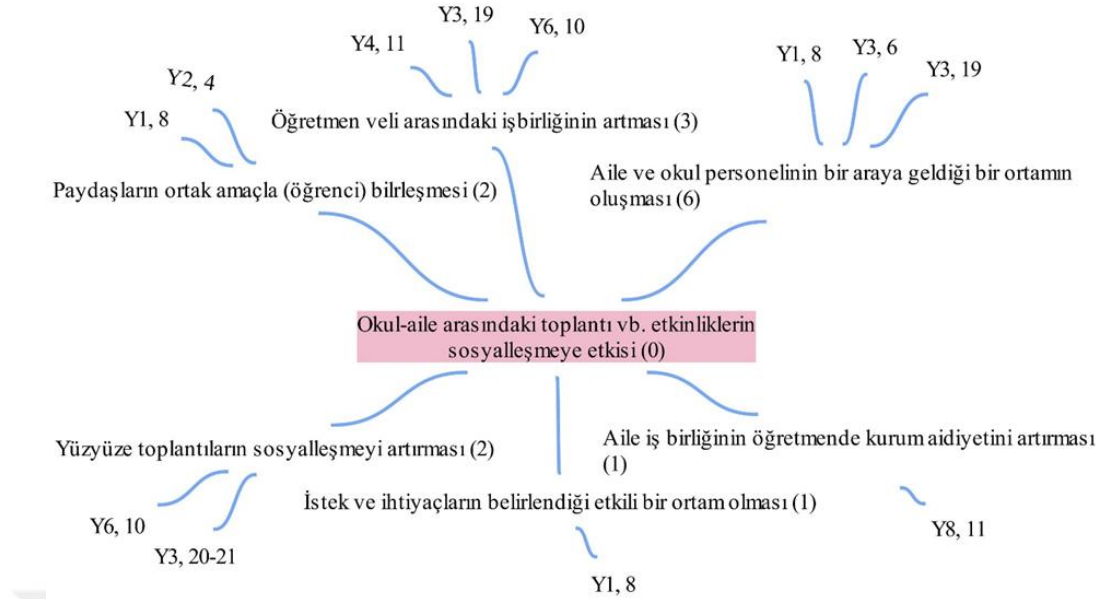
Okulda sosyalleşmeyi teşvik eden bir yönetim anlayışı, kuralların katı bir biçimde değil, esnek ve insan odaklı bir şekilde uygulanmasını gerektirir. Katılımcılar, olumlu bir atmosfer yaratmanın, yazılı kurallardan ziyade yazısız kuralların ve “biz” dilinin kullanılmasını içerdiğini vurgulamıştır. Bu bağlamda, bir katılımcı şu ifadeleri kullanmıştır: “Olumlu bir dil kullanarak ve biz duygusunu ön plana çıkararak hareket ettiğimizde, öğretmenlerin yoğunlukları çok daha kolay bir şekilde atlatılabiliyor. Küçük başarıların takdir edilmesi ve samimi bir atmosfer yaratılması, birlik beraberliği artırıyor” (Y6, Konum 8).

Genel olarak, kuralların sosyalleşme sürecine etkisi, onların ne kadar esnek ve adil bir şekilde uygulandığı ile doğrudan ilişkilidir. Yazılı kurallar, temel işleyişi sağlarken, yazısız kurallar ise daha samimi bir ortam yaratmakta ve öğretmenler arasındaki bağları güçlendirmektedir. Bu nedenle, kuralların hem işlevselliği hem de insani boyutu dikkate alınarak dengeli bir şekilde uygulanması gerektiği vurgulanmıştır.

Okul-Aile Arasındaki Toplantı Vb. Etkinliklerin Sosyalleşmeye Etkisi Temasına Ait Bulgular

Bu başlık altında, okul ve aile arasında düzenlenen toplantı ve etkinliklerin sosyalleşme süreçlerindeki yeri incelenmektedir. Bulgular, bu tür etkinliklerin öğretmen ve veliler arasındaki iş birliğini güçlendirdiğini ve öğrenci odaklı ortak amaçlar etrafında paydaşlar arasında bağlar oluşturduğunu göstermektedir. Bulgulara ait ayrıntılar aşağıda Şekil 8’de verilmiştir.

Şekil 8. Okul-Aile Arasındaki Toplantı vb. Etkinliklerin Sosyalleşmeye Etkisi



Şekil 8’de okul ve aile arasında düzenlenen toplantı ve etkinlikleri adlı temada bu etkinliklerin sosyalleşme süreçlerine önemli etkiler yaptığı tespit edilmiştir. Bu bağlamda, öğretmen ve velilerin bir araya geldiği ortamların sağlanması (f=6) en çok vurgulanan unsur olurken, öğretmen-veli iş birliğinin artması (f=3), paydaşların öğrenci odaklı ortak bir amaç etrafında birleşmesi (f=2) ve yüz yüze gerçekleştirilen toplantıların sosyalleşmeyi artırması (f=2) diğer öne çıkan bulgulardır. Ayrıca, bu tür etkinliklerin istek ve ihtiyaçların belirlenmesine olanak tanıyan etkili bir ortam oluşturması (f=1) ve öğretmenlerin kuruma olan aidiyetini güçlendirmesi (f=1) de ifade edilmiştir.

Katılımcılar, veli toplantıları ve mezuniyet gibi etkinliklerin okul çevresiyle etkileşimi artırarak öğretmenlerin sosyal bağlarını güçlendirdiğini belirtmiştir. Bu tür etkinliklerin, öğretmen-veli ilişkilerini daha samimi hale getirdiği ve öğretmenlerin sosyalleşme süreçlerine katkıda bulunduğu ifade edilmiştir. Bir katılımcı bu durumu şu şekilde açıklamıştır: “*Veli toplantıları ve yıl sonu mezuniyet etkinlikleri, öğretmenlerin velilerle daha yakın ilişkiler kurmasına olanak tanıyor. Veliler okula geldikçe okul iklimine daha fazla katkı sağlıyor ve öğretmenlerle veliler arasındaki iş birliği artıyor*” (Y4, Konum 11).

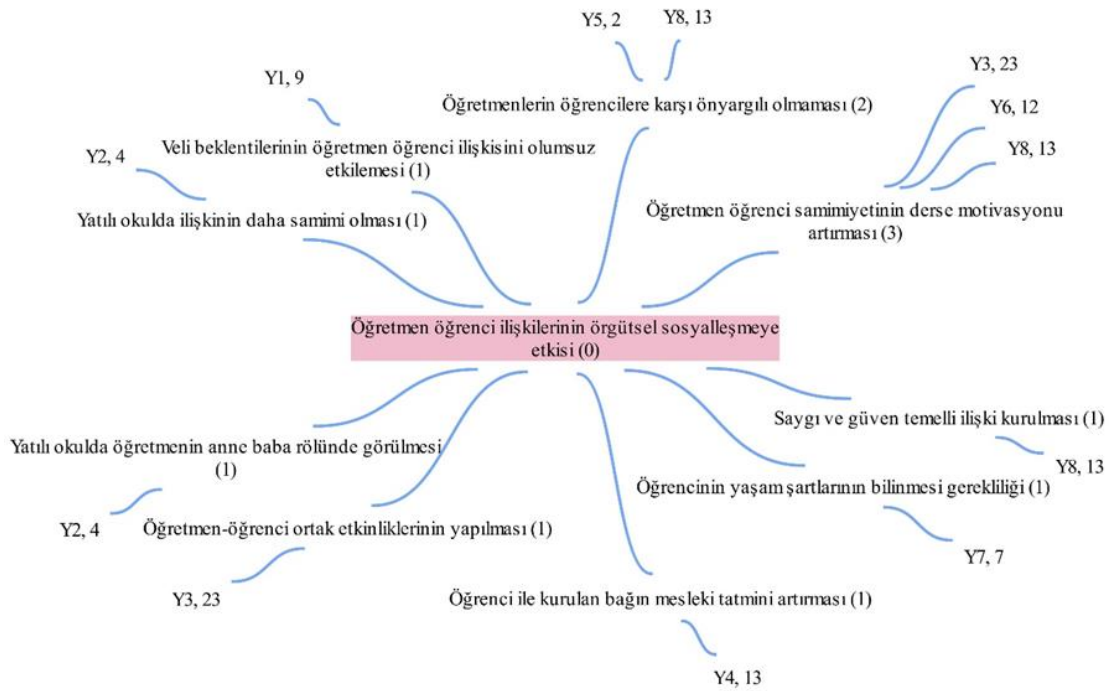
Yüz yüze iletişimin sosyalleşme üzerindeki etkisi de özellikle vurgulanmıştır. Yazılı iletişim araçlarının yanlış anlaşılmalara neden olabileceği, buna karşın yüz yüze görüşmelerin daha etkili ve samimi bir iletişim sağladığı belirtilmiştir. Bu durum bir katılımcı tarafından şu şekilde ifade edilmiştir: “*Whatsapp grubunda bir mesaj yazmakla yüz yüze görüşmek arasında büyük farklar var. Yazışmalar bazen yanlış anlaşılabilir, ama yüz yüze konuşmalarda insanlar birbirini daha iyi dinliyor*” (Y3, Konum 20).

Ayrıca, mezuniyet törenleri gibi etkinliklerin veliler ve öğretmenler arasında uzun vadeli bir bağ oluşturduğu belirtilmiştir. Velilerin çocuklarının mezuniyetine katılarak öğretmenlere teşekkür ettiği ve bu tür etkinliklerin bir vefa duygusunu pekiştirdiği ifade edilmiştir. Bir katılımcı bu durumu şöyle aktarmıştır: “Mezuniyet törenlerine katılan veliler, çocuklarının öğretmenleriyle vedalaşırken teşekkür ediyor ve iletişimlerini sürdürmek istediklerini belirtiyor. Bu, hem öğrenciler hem de veliler için değerli bir bağ yaratıyor” (Y5, Konum 1).

Öğretmen Öğrenci İlişkilerinin Örgütsel Sosyalleşmeye Etkisi Temasına Ait Bulgular.

Öğretmen ve öğrenci arasındaki etkileşimlerin örgütsel sosyalleşmeye etkisi bu bölümde ele alınmaktadır. Bulgular, samimi ilişkilerin öğrencilerin ders motivasyonunu artırdığını, önyargıların ise ilişkileri olumsuz etkilediğini ortaya koymaktadır. Temaya ait kategoriler aşağıda Şekil 9’da gösterilmektedir:

Şekil 9. Öğretmen Öğrenci İlişkilerinin Örgütsel Sosyalleşmeye Etkisi



Öğretmen-öğrenci ilişkilerinin örgütsel sosyalleşmeye etkisi teması, öğretmen ve öğrenciler arasındaki etkileşimlerin okul iklimi ve mesleki tatmin üzerinde belirgin bir rol oynadığını göstermektedir. Katılımcılar, öğretmen-öğrenci samimiyetinin derse motivasyonu artırdığı (f=3), öğretmenlerin önyargısız bir yaklaşım sergilemesinin önem taşıdığı (f=2) ve veli beklentilerinin zaman zaman bu ilişkiyi olumsuz etkileyebileceği (f=1) gibi çeşitli faktörlere dikkat çekmiştir. Ayrıca, yatılı okullarda ilişkilerin daha samimi olması (f=1) ve öğretmenin bir anne-baba figürü olarak görülmesi (f=1) gibi unsurlar, bu bağlamda öne çıkan diğer noktalar. Bunun yanında, öğretmen-öğrenci ortak etkinliklerinin yapılması (f=1),

öğrenciyle kurulan bağın mesleki tatmini artırması (f=1), öğrencilerin yaşam koşullarının bilinmesi gerekliliği (f=1) ve saygı ile güvene dayalı ilişkilerin önemine (f=1) vurgu yapılmıştır.

Katılımcılar, öğretmen ve öğrenciler arasında kurulan samimi bağların, ders başarısına ve öğrenci motivasyonuna doğrudan katkı sağladığını belirtmiştir. Bir öğretmen bu durumu şu şekilde ifade etmiştir: *“Öğrencilerle birlikte vakit geçirmek, örneğin voleybol oynamak, onların derse ilgisini artırıyor. Öğrenci seni sevdiğinde, derse olan ilgisi de artıyor. Ancak hiç vakit geçirmeyen öğretmenlerin derslerinin daha sıkıcı bulunduğunu gözlemliyorum”* (Y3, Konum 23).

Bununla birlikte, bazı öğretmenlerin öğrencilerle ilgili önyargılı yaklaşımlarının ilişkileri olumsuz etkileyebileceği de ifade edilmiştir. Katılımcılardan biri, bu durumu şu şekilde dile getirmiştir: *“Gelen öğrenciyi değerlendirirken bazı öğretmen arkadaşlarımız ‘Bu çocuktan bir şey olmaz’ diyerek ön yargılı olabiliyor. Bu, öğrenciyle olan ilişkiyi olumsuz etkiliyor”* (Y5, Konum 2).

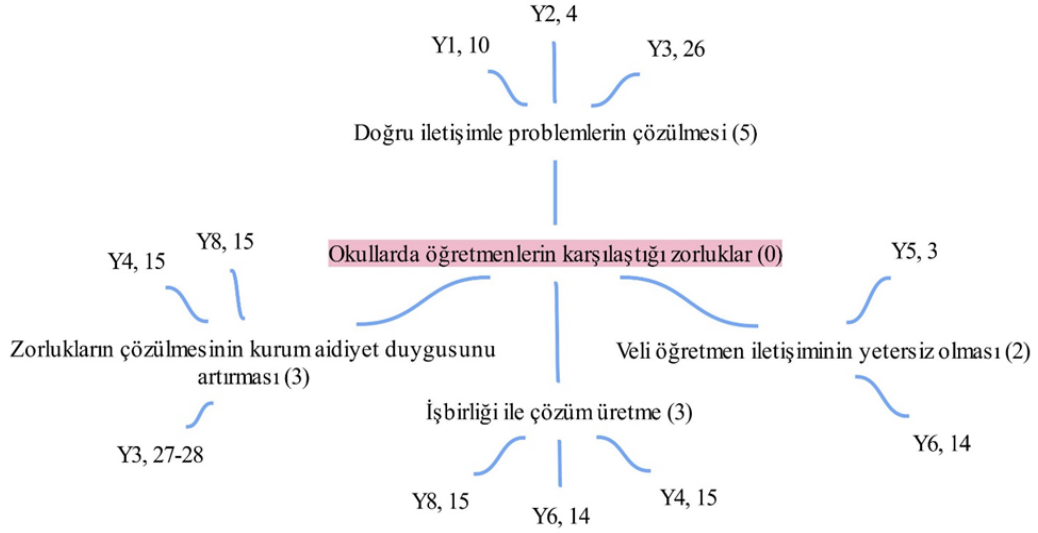
Öğretmen-öğrenci ilişkilerinin okul kültürüne olan etkisi de vurgulanmıştır. Saygı ve güven temelli ilişkilerin hem öğretmenlerin hem de öğrencilerin kendilerini daha değerli hissetmelerine katkı sağladığı belirtilmiştir. Bu tür ilişkilerin öğretmenler arasında da olumlu bir atmosfer yarattığı ve sosyalleşme süreçlerini kolaylaştırdığı ifade edilmiştir: *“Öğretmen-öğrenci ilişkileri okul kültürünün temel taşlarından biridir. Bu ilişkiler, sadece öğrenciler değil, öğretmenler arasında da olumlu bir atmosfer yaratıyor”* (Y8, Konum 13).

Sonuç olarak, öğretmen-öğrenci ilişkileri hem ders başarısına hem de okulun genel atmosferine olumlu katkılar sunmaktadır. Bu bağlamda, saygı ve güvene dayalı ilişkiler kurmak, önyargılardan uzak durmak ve öğrencilerin bireysel koşullarını anlamak, örgütsel sosyalleşmeyi destekleyen kritik unsurlar olarak öne çıkmaktadır.

Okullarda Öğretmenlerin Karşılaştığı Zorluklar Temasına Ait Bulgular

Bu bölümde, öğretmenlerin karşılaştıkları zorlukların sosyalleşme süreçleri üzerindeki etkileri analiz edilmektedir. Bulgular, doğru iletişim ve iş birliğinin zorlukların üstesinden gelmede önemli olduğunu, bu süreçlerin aynı zamanda kurumsal aidiyeti güçlendirdiğini göstermektedir. Temaya ait kategoriler aşağıda Şekil 10’da yer almaktadır.

Şekil 10. Okullarda Öğretmenlerin Karşılaştığı Zorluklar



Şekil 10'da yer alan "Okullarda Öğretmenlerin Karşılaştığı Zorluklar" başlıklı tema, öğretmenlerin karşılaştığı problemlerle başa çıkma yöntemlerinin sosyalleşme süreci üzerindeki etkilerini incelemektedir. Bu bağlamda, doğru iletişimle problemlerin çözülmesi (f=5), zorlukların çözülmesinin kurum aidiyetini artırması (f=3), iş birliği ile çözüm üretme (f=3) ve veli-öğretmen iletişiminin yetersiz olması (f=2) gibi faktörler öne çıkmaktadır.

Katılımcılar, zorlukların çözümüne yönelik doğru iletişim ve dayanışmanın öğretmenler arasında güçlü bir bağ oluşturduğunu ifade etmiştir. Bir katılımcı bu durumu şu şekilde açıklamıştır: “Öğretmenlerin karşılaştığı ortak zorluklar arasında sınıf yönetimi, öğrenci motivasyonu ve müfredat gereklilikleri yer alıyor. Bu zorluklarla genellikle meslektaş desteği ve iş birliği ile başa çıkıyoruz. Yaşanan zorluklar, sosyalleşme sürecini olumsuz etkileyebilir; ancak bu durum, dayanışma ve iş birliği ruhunu da pekiştiriyor” (Y4, Konum 15).

Öğretmenlerin karşılaştığı sorunların okuldan okula değiştiği, ancak iş yükü, iletişim problemleri ve motivasyon eksikliği gibi bazı ortak problemlerin her ortamda görüldüğü belirtilmiştir. Bu tür sorunlarla ekip toplantıları veya birebir görüşmeler yoluyla başa çıkıldığı ve zorlukların paylaşılmasının dayanışmayı güçlendirdiği ifade edilmiştir: “En sık karşılaşılan zorluklar arasında iş yükü, iletişim problemleri ve bazı durumlarda motivasyon eksikliği sayılabilir. Bu tür sorunlarla genelde ekip toplantıları veya birebir görüşmeler yoluyla başa çıkmaya çalışıyoruz. Zorluklar paylaşıldığında, öğretmenler arası dayanışma güçleniyor ve bu da sosyalleşmeyi destekliyor” (Y8, Konum 15).

Okul idaresinin de öğretmenlerin problemlerini çözmede aktif bir rol oynadığı vurgulanmıştır. Bir katılımcı, idare olarak problemlere nasıl yaklaştıklarını şu sözlerle ifade etmiştir: “Tabii bazı dönemlerde öğretmenlerin problemleri olabiliyor. Biz idare olarak her

zaman o problemi çözmeye yönelik gerek veli ilişkilerimizle gerek ortamı yumuşatarak çözüm bulmaya çalışıyoruz” (Y3, Konum 26).

Sonuç olarak, öğretmenlerin karşılaştığı zorluklar, doğru iletişim ve iş birliği ile aşıldığında kurum aidiyetini artırmakta ve öğretmenler arası dayanışmayı güçlendirmektedir. Bu süreç hem bireysel hem de örgütsel düzeyde sosyalleşme üzerinde olumlu etkiler yaratmaktadır.

Öğretmenlerin Sosyalleşmesine İlişkin Eğitim Faaliyetleri Temasına Ait Bulgular

Öğretmenlerin sosyalleşmesine yönelik eğitim faaliyetlerinin yeterliliği ve etkileri bu bölümde değerlendirilmektedir. Bulgular, hizmet içi eğitimlerin yetersizliğini, bu tür etkinliklerin ekonomik ve motivasyonel faktörlerden olumsuz etkilendiğini, ancak uygun şekilde düzenlenmiş eğitimlerin sosyalleşmeye katkı sağlayabileceğini göstermektedir. Temaya ait kategoriler aşağıda Şekil 11’de yer almaktadır.

Şekil 11. Öğretmenlerin Sosyalleşmesine İlişkin Eğitim Faaliyetleri



Şekil 11’de yer alan "Öğretmenlerin Sosyalleşmesine İlişkin Eğitim Faaliyetleri" başlıklı tema, öğretmenlerin sosyalleşmesine yönelik düzenlenen eğitim faaliyetlerinin yeterliliğini ve etkilerini değerlendirmektedir. Bu bağlamda, hizmet içi eğitimlerin öğretmenleri cezbedecek şekilde yapılmaması (f=5), verilen eğitimlerin yetersiz olması (f=4), öğretmenlerin sosyalleşmesine yönelik yeterli etkinliğin olmaması (f=2), hizmet içi eğitimlerde sosyalleşme sürecinin kısa olması (f=1), öğretmenlerin sosyalleşme faaliyetlerine

katılmaması (f=1), hizmet içi eğitimler ile sosyalleşmenin olması (f=1) ve etkinliklerdeki tecrübe paylaşımlarının olumlu etkisi (f=1) gibi faktörler öne çıkmaktadır.

Katılımcılar, hizmet içi eğitimlerin cazip olmamasını, ekonomik sorunlar ve organizasyonel eksiklikler nedeniyle öğretmenlerin bu tür etkinliklere katılmaktan çekindiklerini vurgulamışlardır. Bir katılımcı, bu durumu şu şekilde ifade etmiştir: *“Yani aynı zamanda bu kursların açıldığı dönemde öğretmenliğe ek ders almaması, yolluk ödenmemesi, oraya katılırsa ücret almadığı için ekonomik olarak sıkıntı yaşamaması bunları da etkiliyor değil mi? Tabii ekonomik olarak dediğiniz gibi herhangi bir yolluk bir şey ödenmemesi ya da çok geç ödenmesi şeklindeki problemler öğretmenleri biraz geri çekiyor”* (Y3, Konum 33).

Eğitim faaliyetlerinin yetersizliği ve akademik anlamda daha nitelikli seminerlerin düzenlenmesi gerektiği bir diğer önemli nokta olarak ortaya çıkmıştır. Bu duruma ilişkin bir katılımcı, şu görüşleri dile getirmiştir: *“Kursların yeterli olduğunu düşünmem asla. Yıllardır bir eğitim çalışanı olarak kesinlikle öğretmen şahsım da dahil olmak üzere tüm meslektaşlarımın bilhassa akademik anlamda ve diğer eğitici noktada hatırı sayılır seminerlerin gerçekten faydalı seminerlerin olması gerektiği kanaatindeyim. Akademisyenlerce tabii ki bu daha kurumsal yapılarca bunun icra edilmesi, tatbik edilmesi çok isabetli olacağı kanaatindeyim”* (Y2, Konum 4).

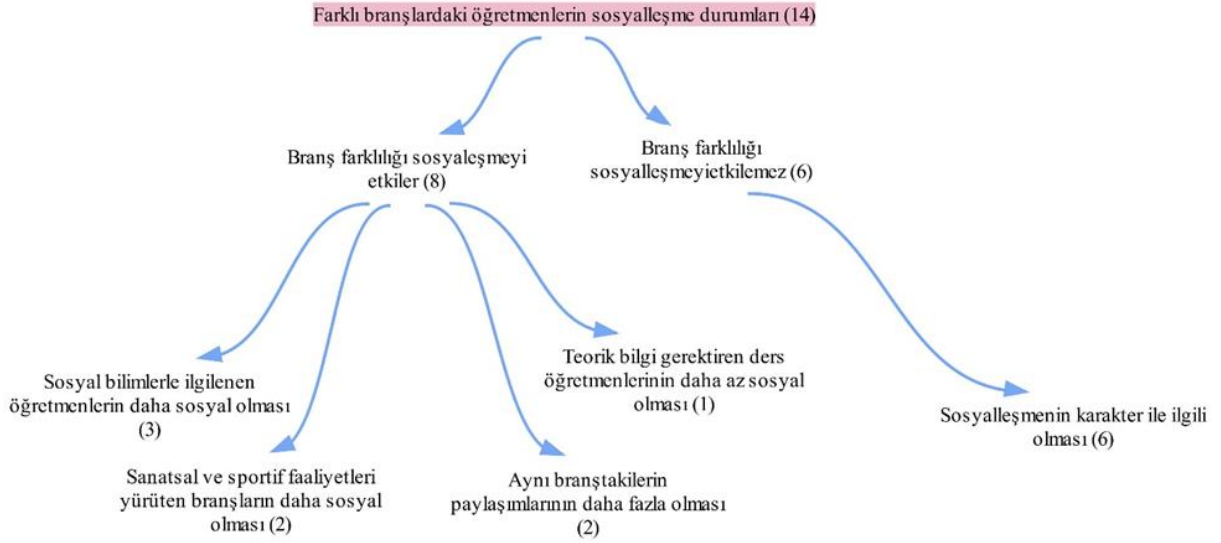
Ayrıca, düzenlenen faaliyetlere katılımın genellikle zorunluluğa bağlı olduğu, yeterli sosyalleşme ortamlarının oluşturulmadığı ve bu durumun öğretmenlerin bireysel çabalarıyla sınırlı kaldığı belirtilmiştir: *“Yeterince faaliyet yok. Bir de mesela faaliyet olsa dahi zorunlu olmadığı sürece birçok kişi önce de herkesin mesela kendi sosyalleşmesi adına bir şeyler düşünmesi gerekiyor”* (Y3, Konum 30).

Sonuç olarak, öğretmenlerin sosyalleşmesine yönelik eğitim faaliyetlerinde içerik ve organizasyon açısından eksikliklerin bulunduğu, ekonomik ve motivasyonel faktörlerin bu süreci olumsuz etkilediği görülmektedir. Daha cazip, akademik açıdan tatmin edici ve sosyalleşmeye yönelik güçlü bir yapı sunan faaliyetlerin düzenlenmesi, öğretmenlerin kişisel ve mesleki gelişimine önemli katkılar sağlayacaktır.

Farklı Branşlardaki Öğretmenlerin Sosyalleşme Durumları Temasına Ait Bulgular

Farklı branşlardaki öğretmenlerin sosyalleşme süreçlerindeki farklılıklar bu başlık altında incelenmektedir. Bulgular, branşlara göre iletişim düzeylerinin ve sosyalleşme dinamiklerinin değişkenlik gösterdiğini, belirli faaliyetlerin bu farklılıkları azaltabileceğini ortaya koymaktadır. Temaya ait kategoriler aşağıda Şekil 12’de yer almaktadır.

Şekil 12. Farklı Branşlardaki Öğretmenlerin Sosyalleşme Durumları



Şekil 12’de görülmekte olan farklı branşlardaki öğretmenlerin sosyalleşme durumları adlı tema da öğretmenlerin sosyalleşmesini desteklemek amacıyla düzenlenen eğitim faaliyetlerinin etkilerini ve yeterliliğini incelemektedir. Araştırma bulguları, eğitim faaliyetlerinin içerik ve organizasyon açısından çeşitli sorunlar barındırdığını göstermektedir. Katılımcılar, eğitimlerin yetersizliği, sosyalleşme ortamlarının sınırlı olması ve ekonomik koşullar gibi faktörlerin bu tür faaliyetlere katılımı olumsuz etkilediğini vurgulamıştır.

Öncelikle, hizmet içi eğitimlerin cazip olmaması önemli bir sorun olarak öne çıkmıştır. Katılımcılar, bu tür eğitimlerin yeterince ilgi çekici olmadığını ve ekonomik sorunlarla birleştiğinde öğretmenlerin katılımını zorlaştırdığını belirtmiştir. Bu bağlamda bir katılımcı, ekonomik faktörlerin eğitimlere katılım üzerindeki etkisini şu şekilde ifade etmiştir:

"Yani aynı zamanda bu kursların açıldığı dönemde öğretmenliğe ek ders almaması, yolluk ödenmemesi, oraya katılırsa ücret almadığı için ekonomik olarak sıkıntı yaşaması bunları da etkiliyor değil mi? Tabii ekonomik olarak dediğiniz gibi herhangi bir yolluk bir şey ödenmemesi ya da çok geç ödenmesi şeklindeki problemler öğretmenleri biraz geri çekiyor" (Y3, Konum 33).

Diğer bir önemli bulgu, eğitim faaliyetlerinin yetersizliği olmuştur. Katılımcılar, mevcut eğitimlerin içerik açısından öğretmenlerin ihtiyaçlarını karşılamadığını ve daha nitelikli seminerlerin düzenlenmesi gerektiğini ifade etmişlerdir. Bir katılımcının bu konudaki görüşü şöyledir:

"Kursların yeterli olduğunu düşünmem asla. Yıllardır bir eğitim çalışanı olarak kesinlikle öğretmen şahsım da dahil olmak üzere tüm meslektaşlarımdan bilhassa akademik anlamda ve diğer eğitici noktada hatırı sayılır seminerlerin gerçekten faydalı seminerlerin

olması gerektiği kanaatindeyim. Akademisyenlerce tabii ki bu daha kurumsal yapılarca bunun icra edilmesi, tatbik edilmesi çok isabetli olacağı kanaatindeyim" (Y2, Konum 4).

Ayrıca, sosyalleşme için yeterli etkinliklerin bulunmaması ve düzenlenen faaliyetlerin öğretmenlerin bireysel çabalarıyla sınırlı kalması bir diğer önemli sorun olarak ortaya çıkmıştır. Katılımcılardan biri bu durumu şöyle dile getirmiştir:

"Yeterince faaliyet yok. Bir de mesela faaliyet olsa dahi zorunlu olmadığı sürece birçok kişi önce de herkesin mesela kendi sosyalleşmesi adına bir şeyler düşünmesi gerekiyor" (Y3, Konum 30).

Bulgular ayrıca, hizmet içi eğitimlerde sosyalleşme sürecinin kısa olması ve öğretmenlerin bu tür faaliyetlere katılımının genellikle zorunluluğa bağlı kalması gibi durumları da ortaya koymuştur. Bununla birlikte, bazı katılımcılar tecrübe paylaşımlarının sosyalleşme üzerindeki olumlu etkilerini de belirtmiştir.

Sonuç olarak, öğretmenlerin sosyalleşmesine yönelik eğitim faaliyetlerinde içerik ve organizasyon açısından eksiklikler bulunmaktadır. Faaliyetlerin öğretmenler için daha cazip hale getirilmesi, ekonomik engellerin ortadan kaldırılması ve akademik anlamda tatmin edici içeriklerin sunulması, bu faaliyetlerin etkinliğini artırabilir. Ayrıca, öğretmenlerin hem bireysel hem de mesleki gelişimini destekleyecek şekilde sosyalleşme odaklı etkinliklerin düzenlenmesi önemli bir ihtiyaç olarak görülmektedir.

Nitel ve Nitel Bulguların Karşılaştırmalı Olarak Değerlendirilmesi

Nitel ve nicel bulgular birlikte değerlendirildiğinde, öğretmenlerin sosyalleşme süreçlerinin hem bireysel hem de kurumsal bağlamda önemli etkileri olduğu görülmektedir. Nitel veriler, öğretmenlerin sosyal bağlarını geliştirmek için iletişim ve iş birliği süreçlerine ihtiyaç duyduğunu, ancak bu süreçlerin bireysel ve çevresel engellerle sınırlanabileceğini ortaya koymaktadır. Özellikle ilçelerdeki fiziksel imkân eksikliği ve bireysel önyargılar, öğretmenlerin sosyal bağlarını geliştirmekte zorlandığını göstermektedir.

Nicel veriler ise bu sosyal bağların ve örgütsel sosyalleşme süreçlerinin, öğretmenlerin demografik özellikleriyle (cinsiyet, kıdem, branş gibi) nasıl ilişkilendiğini göstermektedir.

Yatılı Bölge Okulları'nda görev yapan öğretmenlerin, örgütsel bağlılıklarının daha yüksek olduğu, ancak bireysel yalnızlık hissiyle daha fazla karşılaştığı tespit edilmiştir. Gündüzlü okullarda ise, öğretmenlerin daha az yalnızlık hissetmesine rağmen örgütsel bağlılıklarının nispeten düşük olduğu görülmektedir. Bu durum, okul türlerinin ve çalışma

koşullarının, öğretmenlerin sosyalleşme süreçlerini ve işyerine bağlılık düzeylerini doğrudan etkilediğini ortaya koymaktadır.

İletişim ve iş birliği, sosyalleşme süreçlerinin temel yapı taşları olarak öne çıkmaktadır. Nitel bulgular, iletişim jestlerinin ve sosyal etkinliklerin öğretmenler arasındaki bağları güçlendirdiğini ortaya koyarken, nicel veriler bu etkinliklerin sosyalleşme düzeyi üzerindeki etkisini istatistiksel olarak doğrulamaktadır. Örneğin, çay ve yemek organizasyonları gibi etkinlikler, öğretmenler arasındaki ilişkiyi güçlendirerek daha olumlu bir okul iklimi oluşturmakta, bu da genel iş tatmini ve motivasyonu artırmaktadır.

Bununla birlikte hem nitel hem de nicel bulgular, sosyalleşme süreçlerinin karşılaştığı zorluklara da dikkat çekmektedir. İlçe şartları, öğretmenlerin sosyalleşme imkanlarını sınırlarken, bireysel önyargılar ve değişime direnç gibi faktörler de sosyal etkileşimleri olumsuz etkilemektedir. Nicel veriler bu engellerin ölçülebilir boyutlarını ortaya koyarken, nitel bulgular bireysel deneyimler üzerinden bu zorlukların detaylı bir resmini sunmaktadır. Örneğin, öğretmenlerin çoğu, ilçe dışında yaşamının sosyalleşmeyi zorlaştırdığını belirtmiş; yönetim desteğinin eksikliği ise iş birliğini sınırlayan bir diğer faktör olarak ifade edilmiştir.

Yönetim desteği, nitel bulgularda sıkça vurgulanmıştır. Yönetimlerin sosyal etkinlikler düzenlemesi ve öğretmenlere destek sunması, sosyalleşme süreçlerinde kritik bir rol oynamaktadır. Nicel bulgular, bu tür desteklerin sosyalleşme düzeyi üzerinde anlamlı bir etkisi olduğunu göstermektedir. Özellikle, projeler ve etkinlikler için yönetim desteği alan öğretmenlerin, daha güçlü sosyal bağlar kurdukları ve bu bağların okul kültürüne olumlu yansıdığı belirtilmiştir.

Bu araştırma, öğretmenlerin örgütsel sosyalleşme süreçlerine yönelik nitel ve nicel bulgularını ortaya koyarak eğitim ortamındaki iletişim, iş birliği ve sosyal etkileşim dinamiklerini kapsamlı bir şekilde analiz etmektedir. Araştırma sonuçları, öğretmenlerin bireysel ve kurumsal düzeyde yaşadığı deneyimlerin hem nitel hem de nicel bulgular ışığında benzerlikler gösterdiğini ortaya koymaktadır.

Nitel veriler, öğretmenler arasındaki iletişim ve iş birliği süreçlerini etkileyen engellerin yanı sıra bu süreçleri destekleyen faktörlere dikkat çekmektedir. Önyargılar, yönetim desteğinin eksikliği, sosyal etkinliklerin yetersizliği gibi olumsuz etkenler öğretmenlerin sosyalleşmesini zorlaştırırken; yazılı ve yazısız kuralların dengeli bir şekilde uygulanması, samimi mekân paylaşımları ve ortak etkinliklerin artırılması gibi olumlu faktörler, öğretmenler arasında iş birliğini ve iletişimi güçlendirmektedir.

Nitel bulgular ise nicel bulguları destekleyerek, özellikle öğretmenler arasında branşa göre belirgin bir farklılık olmadığını göstermektedir. Bunun yanı sıra, spor etkinliklerinin artırılmasının öğretmenlerin sosyal bağlarını güçlendireceği yönündeki nitel bulgular, beden eğitimi öğretmenlerinin nicel sonuçlarıyla uyumlu bir şekilde ortaya çıkmıştır. Bu durum, spor etkinliklerinin öğretmenler arasında güçlü bir etkileşim aracı olarak değerlendirilmesi gerektiğini vurgulamaktadır.

Sonuç olarak, bu araştırma, öğretmenlerin sosyalleşme süreçlerini etkileyen dinamikleri hem bireysel hem de örgütsel düzeyde anlamaya yönelik önemli veriler sunmaktadır. Araştırma bulguları, eğitim ortamında daha güçlü iş birliği ve iletişim bağlarının kurulabilmesi için sosyal etkinliklerin artırılması, yazılı ve yazısız kuralların dengeli uygulanması, yönetim desteğinin sağlanması gibi stratejilerin önemine işaret etmektedir. Bu bağlamda hem nitel hem de nicel sonuçların birbiriyle uyumlu olduğu görülmekte ve bu durum, öğretmenlerin mesleki ve sosyal ilişkilerinin geliştirilmesi için bütüncül bir yaklaşım benimsenmesi gerektiğini ortaya koymaktadır.

BEŞİNCİ BÖLÜM

Tartışma ve Sonuç

Bu araştırmada, öğretmenlerin örgütsel sosyalleşme düzeyleri ile çeşitli demografik değişkenler arasındaki ilişkiler incelenmiştir. Bulgular, eğitim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin sosyalleşme süreçlerinin, cinsiyet, mesleki kıdem ve eğitim düzeyi gibi faktörlerden anlamlı şekilde etkilendiğini ortaya koymaktadır.

Nicel çalışma sonuçlarına göre görev yapılan okul türü eğitimcilerin sosyalleşme sürecinde anlamlı bir etki yaratmamaktadır, nitel çalışma analizine göre idareciler okul türünün bunda etkili olduğunu YİBO'larda çalışan öğretmenlerin sosyalleşmede daha çok imkana ve zamana sahip olduklarını vurgulamışlar gündüz eğitim veren okullarda ise sosyalleşmenin daha az olduğunu belirtmişlerdir. Demirel ve Kurt'un (2021) araştırmasında da yatılı okulların, öğretmenler arasında sosyal bağların daha güçlü oluşmasına olanak sağladığı belirtilmiştir. Gündüzlü okullarda ise öğretmenlerin, etkileşim kurmak için yeterli zamana sahip olamaması ve iletişimlerinin sınırlı kalması, sosyalleşme süreçlerini olumsuz yönde etkilemektedir. Araştırmanın nitel bulguları, öğretmenlerin sosyal etkileşimlerinin genellikle öğretmenler odası, kantinler ve yatakhaneler gibi ortamlarda gerçekleştiğini göstermektedir. YBO gibi yatılı okul ortamlarında, öğretmenlerin birbirleriyle daha uzun süre vakit geçirebilmesi, sosyalleşme düzeylerini artırmaktadır. Ancak, gündüzlü okullarda sosyalleşme fırsatlarının sınırlı olduğu; öğretmenlerin yalnızca ders aralarında kısa süreli etkileşimlerde bulunabildiği ve bu durumun sosyal bağların gelişmesini zorlaştırdığı ifade edilmiştir.

Araştırmanın nicel verilerinde branş değişkenine göre YBO'larda görev yapan öğretmenler ile gündüzlü okullarda görev yapan öğretmenler arasında anlamlı bir fark bulunmamakla birlikte nicel veriler incelendiğinde Beden Eğitimi, Müzik ve Türkçe branşlarında örgütsel sosyalleşme düzeylerinin diğer branşlara göre yüksek olduğu anlaşılmaktadır. Nitel araştırma sonucunda bir grup idareci branşın sosyalleşmede fark yarattığını vurgulamış diğer bir grupta bunun branşla ilgisi olmadığını bir karakter, kişilik özelliğinden kaynaklı olduğunu ifade etmişlerdir. Cathrine-Filstad (2004), kişisel özelliklerin sosyal etkileşimler üzerindeki belirleyici etkisini vurgulamış ve sosyalleşmenin yalnızca branşa dayalı bir süreç olmadığını ifade etmiştir. Kartal (2005), Çapar (2007), Elçi (2008), Erdoğan (2012) ve Öğretir (2015) tarafından yapılan araştırmalarda sınıf öğretmenlerinin

okulda daha fazla vakit geçirmeleri ve velileriyle daha çok iletişim içerisinde olmaları sınıf öğretmenlerinin branş öğretmenlerine göre sosyalleşme oranlarının daha yüksek olduğu sonucuna ulaşmışlardır.

Araştırmanın nicel verilerinde cinsiyet değişkeninin sosyalleşme süreçleri üzerindeki etkisi dikkat çekici bir sonuç olarak karşımıza çıkmaktadır. Araştırmanın nicel bulgularına göre, erkek öğretmenlerin örgütsel sosyalleşme düzeylerinin kadın öğretmenlere göre daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Araştırmanın nitel boyutunda yöneticilerle yapılan görüşmelerde kadın öğretmenlerin özellikle öğrencilerle bilgi paylaşımı ve iş birliğinde daha başarılı olduğu, ancak sosyal etkileşimlerde çeşitli engellerle karşılaştığı ifade edilmiştir. Örneğin, kadın öğretmenlerin eğitim konularında kendi aralarında iyi bir iletişim kurabildiği, ancak sosyal hayatta bu iletişimi sürdüremedikleri ifade edilmiştir. Bu durum, toplumsal cinsiyet rollerinin, mesleki etkileşimler ve örgüt içi süreçlere yansiyebileceğini göstermektedir. Saks ve Gruman (2014), sosyalleşme süreçlerindeki cinsiyet farklılıklarının iş tatmini ve bağlılığı üzerinde doğrudan etkisi olduğunu belirtmişlerdir. Benzer şekilde, Çobanoğlu ve Öğretir (2015) tarafından yapılan bir çalışmada da erkek öğretmenlerin sosyalleşme süreçlerinde daha aktif roller üstlenebildiği ifade edilmiştir. Özkan (2005) ve Garip (2009) yapmış oldukları çalışmalarında örgütsel sosyalleşme ile cinsiyet değişkeni arasında çıkan fark erkek öğretmenlerin lehine olacak şekilde ortaya çıkmıştır. Bu durum, toplumsal cinsiyet rollerinin örgüt içi etkileşimlerde belirgin bir etkisi olduğunu göstermektedir. Örneğin, kadın öğretmenlerin eğitim konularında kendi aralarında iyi bir iletişim kurabildiği, ancak sosyal hayatta bu iletişimi sürdüremedikleri ifade edilmiştir. Bu durum, kadın öğretmenlerin örgütsel bağlılık ve iş birliği geliştirme süreçlerinde farklı avantajlara sahip olduklarını göstermektedir.

Araştırmanın nicel verilerinde mesleki kıdem, öğretmenlerin örgütsel sosyalleşme düzeylerini etkileyen bir diğer önemli değişkendir. 10 yıl üzeri kıdeme sahip öğretmenlerin örgütsel sosyalleşme düzeylerinin göreve yeni başlayan öğretmenlere göre yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Araştırmanın nitel boyutunda yöneticiler doğrudan mesleki kıdeme değinmemekle birlikte, kıdemli öğretmenlerin örgütsel hedeflere uyum sağlama ve iş birliği geliştirme süreçlerinde daha etkili olduğunu ifade etmişlerdir ancak kıdemli öğretmenlerin bazen "bildikleri gibi davranma" eğiliminde olmalarının, kurallara uyumu zorlaştırabileceği de nitel analiz bulgularında ifade edilmiştir. Aliyev, (2014) araştırmasında geçen Buchanan'ın Mesleki Sosyalleşme Modeli' bu durumu destekler niteliğe sahiptir. Buchanan, sosyalleşme sürecini beş yıllık bir zaman dilimine yayarak açıklar: ilk yıl (temel eğitim ve başlama), iki-dört yıl (performans) ve beş yıl ve üzeri (örgütsel bağlılık). İlk aşamada iş gören örgütteki

rolünü anlamaya başlar, ikinci aşamada performansını geliştirir ve üçüncü aşamada örgüte bağlılık düzeyi artar.

Taormina (2008) tarafından yapılan bir araştırma, kıdemli çalışanların örgütsel normlara uyum sağlamada ve bilgi süreçlerini paylaşmada etkili olduğunu göstermektedir. Güner (2007) yapmış olduğu çalışmada iş hayatına yeni başlamış bir öğretmen ile kıdemli bir öğretmenin çalışma hayatına ilişkin bakış açısı oldukça farklı olduğu sonucuna ulaşmıştır. Ayrıca, yapılan araştırmada orta derece kıdeme sahip öğretmenlerin en az düzeyde örgütsel destek algıladıkları görülmüştür. Eğitim kurumlarının, kıdemli öğretmenlerin bilgi ve deneyimlerini genç meslektaşlarına aktarmalarını sağlayacak mentorluk programları geliştirmesi gerekmektedir.

Kondakci ve Haser (2012) ve Peterson (2001) tarafından yapılan araştırmalarda mesleğe yeni başlayan öğretmenlerin sosyalleşme süreci ele alınmıştır. Araştırma sonucunda mesleğe yeni başlayan öğretmenlerin sorumluluklarını almaya hazır olmadıklarını hizmet içi eğitimlerin yetersiz olduğunu ve örgütsel sosyalleşmenin kıdemli meslektaşları aracılığıyla gerçekleştiği sonucuna ulaşmıştır. Bu durum yaş ve kıdemin örgütsel sosyalleşmedeki önemini ortaya koymaktadır. Diğer taraftan, öğretmenlerin özdeşleşme düzeyleri üzerinde kıdemin etkisi, birçok çalışmada ele alınmıştır. Alkan ve Kesik (2023), Alcan (2018) gibi araştırmacılar, daha uzun süre çalışan öğretmenlerin özdeşleşme düzeylerinde düşüş gözlemlerken, Polat (2022) ve Yavuz (2017), daha kısa süreli görev yapan öğretmenlerin özdeşleşme düzeylerinin daha yüksek olduğunu belirtmişlerdir. Bu bulgu, öğretmenlerin kurumlarına yönelik aidiyet duygularının zamanla değişebileceğini ve kurum kültürünün bireyler üzerindeki etkisinin uzun vadeli olabileceğini göstermektedir.

Eğitim düzeyinin örgütsel sosyalleşme üzerindeki etkisi de dikkat çekici bir bulgu olarak karşımıza çıkmaktadır. Araştırmada, yüksek lisans ve doktora yapmış öğretmenlerin sosyalleşme düzeylerinin belirgin bir fark yaratmadığı bulunmuş; bu da daha önceki çalışmalarda ifade edilen sonuçlarla ayrışmaktadır (Çobanoğlu & Öğretir, 2015). Eğitim düzeyi yüksek öğretmenlerin, örgütsel beklentileri ve normları daha iyi anlayarak bu normlara daha hızlı uyum sağladıkları ifade edilmektedir. Ancak, bu durumun bağlama özgü değişkenlik gösterebileceği dikkate alınmalıdır. Literatür çalışmaları incelendiğinde, (Sağlam, 2008) eğitim düzeyi arttıkça tükenmişlikle mücadelenin ve başarının artacağı ve eğitim düzeyi ile tükenmişlik arasında ters orantı olacağı varsaymış olmalarına rağmen eğitim düzeyi arttıkça tükenmişlik oranı arttığı görülmektedir. Eğitim düzeyinin, öğretmenlerin örgütsel sosyalleşme süreçleri üzerinde belirgin bir fark yaratmadığı görülmekle birlikte, eğitim düzeyi yüksek öğretmenlerin örgütsel normlara daha hızlı uyum sağladıkları ifade edilmiştir. Bu durum,

akademik eğitimin mesleki sosyalleşme süreçlerinde kritik bir rol oynadığını ortaya koymaktadır.

Nicel çalışmada yaş değişkeninin sosyalleşme sürecinde fark yaratmadığı vurgulanmıştır fark yarattığı nokta mesleki yeterlilik alt boyutudur. Nitel çalışmada ise idareciler meslekte deneyimli öğretmenlerin bildikleri gibi davrandıklarını bazen kuralları hiçe saydıklarını bununda süreci olumsuz etkilediğini savunmuşlardır.

Araştırmanın nicel verilerinde öğretmenlerin görev yeri değişkeninde anlamlı bir fark bulunmamaktadır. Nitel analiz sonuçlarında yöneticilerle yapılan görüşmelerde ilçelerde örgütsel sosyalleşme için gerekli sosyal etkinlikler ve öğretmenlerin etkileşim yaşayacağı ortamların kısıtlı olduğu ifade edilmiştir iller de ise öğretmenlerin daha çok okul dışında zaman geçirdikleri vurgulanmıştır.

Sonuç olarak, öğretmenlerin örgütsel sosyalleşme süreçleri, bireysel ve çevresel faktörlerden etkilenecek şekilde şekillenmektedir. Bu süreçler, eğitim kalitesine ve öğretmenlerin mesleki tatminine doğrudan katkı sağlamaktadır. Eğitim kurumlarının, öğretmenlerin sosyalleşme süreçlerini desteklemek için kapsamlı stratejiler geliştirmesi, örgütsel bağlılık ve iş birliğini artıracaktır. Bu bağlamda, gelecekte yapılacak çalışmalar, farklı okul türleri ve bölgeler arasındaki farkları daha detaylı inceleyerek bulguların genellenebilirliğine katkı sağlayacaktır.

Araştırmanın sonuçları, öğretmenlerin örgütsel sosyalleşme süreçlerinin iyileştirilmesi için çeşitli stratejik öneriler sunmaktadır. Eğitim kurumları, öğretmenlerin bireysel farklılıklarını göz önünde bulundurarak, sosyalleşme süreçlerini daha kapsayıcı ve destekleyici bir şekilde yapılandırmalıdır. Cinsiyet, yaş ve deneyim gibi değişkenler dikkate alınarak, bu gruplar arasında sosyalleşmeyi kolaylaştıracak ve örgütsel bağlılığı artıracak programlar geliştirilmelidir. Ayrıca, öğretmenlerin mesleki gelişimlerini ve örgütsel entegrasyonlarını desteklemek amacıyla sürekli eğitim ve mentorluk programları uygulanabilir.

Bu araştırma, öğretmenlerin örgütsel sosyalleşme süreçlerinin çok boyutlu yapısını ve bu süreçleri etkileyen demografik faktörleri ortaya koymaktadır. Bu bulgular, eğitim politikalarının ve uygulamalarının şekillendirilmesi açısından önemli veriler sunmakta olup, gelecekteki araştırmalar için de temel teşkil edebilir. Eğitim kurumları, bu veriler ışığında öğretmenlerin örgütsel sosyalleşme süreçlerini iyileştirmeye yönelik adımlar atarak, eğitimde kaliteyi artırabilir ve öğretmenlerin mesleki tatminlerini yükseltebilir

Görev yapılan okul türüne ilişkin araştırmada ortaya çıkan sonuçlardan hareket edilerek gündüzlü okullarda çalışan öğretmenlerin örgütsel sosyalleşme düzeylerini artırmak amacıyla bu öğretmenlerin okulda birlikte zaman geçirecekleri etkinlikler artırılabilir ve okul ortamları daha cazip hale getirilebilir.

Branş öğretmenlerinin okullarda veli ve öğrenci ile daha fazla vakit geçirebileceği sosyal etkinlikler artırılarak branş öğretmenlerinin örgütsel sosyalleşme düzeyleri artırılabilir.

Deneyimli öğretmenlerin bu özelliklerinden daha fazla yararlanmak ve bilgi paylaşım süreçlerinin genç öğretmenlere aktarılmasını sağlayacak sistemler oluşturmak gerekmektedir. Eğitim kurumlarının, kıdemli öğretmenlerin bilgi ve deneyimlerini genç öğretmenlerle paylaşımlarını teşvik edecek stratejiler geliştirmesi önemlidir. Bu tür uygulamalar, örgütsel bilgi aktarımını artırarak, sosyalleşme süreçlerini destekleyebilir. Eğitim kurumlarının, öğretmenlerin akademik gelişimlerini desteklemesi ve bu gelişimden örgütsel süreçlerde yararlanması önem arz etmektedir.

KAYNAKÇA

- Abdulkadiroğlu, A., Pathak, P. A., Roth, A. E., & Sönmez, T. (2005). The Boston public school match. *American Economic Review*, 95(2), 368–371. <https://doi.org/10.1257/000282805774669637>
- Ada, S., & Ünal, Z. (2001). *Sağlık hizmetleri yönetimi*, Nobel Yayıncılık.
- Ak, S., & Sayıl, M. (2006). Farklı okul türlerinde görev yapan öğretmen ve okul yöneticilerinin iş yaşam kalitesi düzeylerinin incelenmesi. *Eğitim ve Bilim*, 31(141), 3-12.
- Akyüz, Y. (2014). *Türk eğitim tarihi* (26. baskı). Pegem Akademi.
- Alamur, B. (2005). *Örgüt kültürü ve örgüte bağlılık arasındaki ilişkinin incelenmesi: Anadolu Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi'nde bir uygulama* (Yüksek lisans tezi). Anadolu Üniversitesi.
- Aliyev, Y. (2014). Örgütsel sosyalleşme ve örgütsel özdeşleşme arasındaki ilişki: Bir araştırma. *Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 1(37), 131-149.
- Alkan, C. (2000). İki binli yıllarda öğretmenlik mesleğinin yeniden yapılandırılması ve öğretmen adaylarının yetiştirilmesi. *Çağdaş Eğitim*, 271, 12–14.
- Alkan, F., & Kesik, F. (2023). Eğitim örgütlerinde örgütsel özdeşleşme konusunda yapılan lisansüstü tez çalışmalarının incelenmesi: Bir sistematik derleme çalışması. *Uluslararası Liderlik Eğitimi Dergisi*, 7(2), 92–113.
- Ancient Greek Facts. (2013). *Ancient Greek schools: Education in ancient Athens, boys and girls*. <http://www.ancientgreecefacts.com/greek-schools/>
- Arı, A. (2002). İlköğretim uygulamalarının değerlendirilmesi (Normal, taşınmalı ve yatılı ilköğretim okullarının karşılaştırılması). *Milli Eğitim Dergisi*, 153-154. <http://dhgm.meb.gov.tr/ari.htm>
- Arthur, M. B. (1976). Cultural differences in managerial socialization: A comparison of Germany and the United States. *Academy of Management Journal*, 19(3), 453–470.
- Ashford, S. J., & Black, J. S. (1996). Proactivity during organizational entry: The role of desire for control. *Journal of Applied Psychology*, 81(2), 199–214. <https://doi.org/10.1037/0021-9010.81.2.199>
- Aydın, R., & Nartgün, Ş. S. (2015). Öğretmenlerin, örgütsel sosyalleşme düzeyleri ile birlikte çalışma yeterlilikleri arasındaki ilişki. *Çağdaş Yönetim Bilimleri Dergisi*, 2(1), 9–24.
- Aytaç, D. T., & Bakanlığı, A. P. v. K. K. B. U. M. (2000). Eğitim yönetiminde yeni bir paradigma: Okul merkezli yönetim. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 21(21), 55–81.
- Aytekin, İ., & Bulduk, S. (2000). Yatılı okullarda eğitim gören öğrencilerin ailelerinden uzak olmanın etkileri. *Eğitim ve Bilim*, 25(115), 3–12.
- Bala, S. (2012). *Bir eğitim kurumu olarak Şark medreseleri: Mardin yöresi örneği* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Dicle Üniversitesi.
- Balcı, A. (2000). *Örgütsel sosyalleşme: Kuram, strateji ve taktikler*. Pegem Yayıncılık.
- Basım, H., & Şeşen, H. (2015). Örgütsel vatandaşlık davranışı ölçeği uyarlama ve karşılaştırma çalışması. *Ankara Üniversitesi SBF Dergisi*, 61(4), 83-101.

- Baş, A., & Coşkun, Y. (2020). Okul öncesi öğretmenlerinin örgütsel sosyalleşme ile tükenmişlik düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 17(2), 729–749. <https://doi.org/10.33437/ksusbd.711270>
- Başbakanlık Mevzuatı Geliştirme ve Yayın Genel Müdürlüğü. (2012). *Yatılı İlköğretim Bölge Okulları ve Yatılı Bölge Okulları Yönetmeliği*. Resmî Gazete, Sayı: 28360.
- Bengtson, E., Zepeda, S. J., & Parylo, O. (2013). The socialization process of school principals transitioning into new positions. *Journal of Educational Administration*, 51(1), 97–112. <https://doi.org/10.1080/19415257.2013.821667>
- Benligiray, S., & Demirci, U. (2019). Örgütsel sosyalleşme ile örgütsel vatandaşlık davranışı ilişkisine teorik eğitimin etkisi. *Uluslararası Türk Kültür Coğrafyasında Sosyal Bilimler Dergisi*, 4(1), 76-98.
- Bursalıoğlu, Z. (1987). *Okul yönetiminde yeni yapı ve davranış*. Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi Yayınları.
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç Çakmak, E., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş., & Demirel, F. (2016). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Pegem Akademi.
- Can, H. (2005). *Organizasyon ve yönetim* [Organization and management]. Siyasal Kitabevi.
- Chao, G. T., O'Leary-Kelly, A. M., Wolf, S., Klein, H. J., & Gardner, P. D. (1994). Organizational socialization: Its content and consequences. *Journal of Applied Psychology*, 79(5), 730–743. <https://doi.org/10.1037/0021-9010.79.5.730>
- Creswell, J. W. (2005). *Educational research*. Pearson Merrill Prentice Hall.
- Creswell, J. W. (2015). *Research Design: Qualitative, Quantitative, and Mixed Methods Approaches*. Pearson Education Inc.
- Cawyer, C. S., & Friedrich, G. W. (1998). Organizational socialization processes for new academic personnel. *Journal of Communication Studies*, 26(4), 45–62.
- Cooper-Thomas, H. D., & Anderson, N. (2006). Organizational socialization: A new theoretical model and suggestions for future research and HRM practice in organizations. *Journal of Managerial Psychology*, 21(5), 492–516. <https://doi.org/10.1108/02683940610673997>
- Çakır, Y., & Palabıyıkoglu, R. (1997). Gençlerde sosyal destek–çok boyutlu algılanan sosyal destek ölçeğinin güvenirlik ve geçerlik çalışması. *Kriz Dergisi*, 5(1), 15–24.
- Çalık, C. (2006). Örgütsel sosyalleşme sürecinde eğitimin değişen rolü ve önemi. *Kastamonu Education Journal*, 14(1), 1–10.
- Çalık, M., & Sözbilir, M. (2014). Parameters of content analysis. *Education and Science*, 39(174), 33–38. <https://doi.org/10.15390/EB.2014.3412>
- Çapar, D. (2007). *İlköğretim okulu sınıf ve branş öğretmenlerinin örgütsel sosyalleşme düzeyleri (Ankara ili örneği)* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Akdeniz Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Çavuşoğlu, Ş. (2022). *Ortaokul öğretmenlerinin örgütsel sosyalleşme ve özdeşleşme düzeyleri ile örgütsel vatandaşlık davranışları* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Alanya, Antalya.
- Çelebi, M. A. (2020). *Örgütsel sosyalleşme* (1. baskı). Gazi Kitabevi.
- Çelik, V. (2002). *Okul kültürü ve yönetimi*. Pegem Yayıncılık.

- Çinkır, Ş. (2003). Ankara ilindeki ilköğretim okullarında görev yapan yönetici ve öğretmenlerin örgütsel sosyalleşme düzeyleri. *Eğitim ve Bilim*, 28(129), 1-10.
- Çobanoğlu, F., & Derinbay, D. (2016). İlköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin algıladıkları örgütsel destek düzeyleri. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 40(40), 176–190.
- Çobanoğlu, F., & Öğretir, M. (2015). İlköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin örgütsel sosyalleşme düzeyleri. *Pegem Eğitim ve Öğretim Dergisi*, 5(2), 149–166. <https://doi.org/10.14527/pegegog.2015.008>
- Dağ, M. (1991). *İletişim ve problem çözme becerileri*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Demiray, U., Yılmaz, M., & Yılmaz, S. (2008). *Etkili iletişim*. PegemA Yayıncılık.
- Demirel, T., & Kurt, T. (2021). Eğitim eşitliği açısından yatılı bölge ortaokullarının değerlendirilmesi. *Journal of Qualitative Research in Education*, 26, 53–87. <https://doi.org/10.14689/enad.26.3>
- Didion, E., Perello-Marin, M. R., Catala-Perez, D., & Ambrosius, U. (2024). Bibliometric analysis of onboarding and socialization processes. *Journal of Organizational Behavior*, 45(3), 204–222. <https://doi.org/10.1080/23311975.2024.2337957>
- Dikmen, S. (1990). *Türk Milli Eğitim Sistemi'nde yatılı ilköğretim bölge okulları uygulaması, sorunları ve fonksiyonel bir yapıya kavuşturulması* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). TODAİE-KYUP.
- Doğan, S. (1997). İnsan kaynakları potansiyelini artırmada işletmeleri etkinliğe götüren yol: Örgüt kültürü. *Amme İdaresi Dergisi*, 30(4), 53–74.
- Dönmezer, S. (1994). *Toplumbilim, yenilenmiş* (11. baskı). Beta Yayınları.
- Dönmez, Y. D. D. B. (2001). Okul güvenliği sorunu ve okul yöneticisinin rolü. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 25(25), 63–74.
- Eker, D. (2014). *Öğretim elemanlarının örgütsel sosyal sermaye ve örgütsel özdeşleşme ilişkisi* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Eskişehir Osmangazi Üniversitesi.
- Eker, D. (2015). Öğretim elemanı örgütsel özdeşleşme ölçeği geçerlik ve güvenilirlik çalışması. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 4(4), Article 13
- Elçi, D. (2008). *İlköğretim okulu öğretmenlerinin örgütsel sosyalleşme düzeylerinin incelenmesi* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Selçuk Üniversitesi.
- Eraslan, M. (2006). Yatılı okullarda eğitim gören öğrencilerin psikolojik ve sosyal uyum düzeyleri. *Eğitim ve Bilim*, 31(141), 13–22.
- Erdem, F., & İşbaşı, J. Ö. (2001). Eğitim kurumlarında örgüt kültürü ve öğrenci alt kültürünün algılamaları. *Akdeniz İİBF Dergisi*, 1(1), 33-57.
- Erdoğan, (2012). *İlköğretim okullarının bürokratik yapıları ile öğretmenlerin örgütsel sosyalleşme düzeyleri arasındaki ilişki (Malatya ili örneği)* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). İnönü Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Erdoğan, U., & Dönmez, B. (2019). Öğretmenlerin örgütsel sosyalleşme düzeylerini belirlemeye yönelik bir ölçek geliştirme çalışması. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 20(1), 288–302. <https://doi.org/10.17679/inuefd.531733>
- Ergün, M. (1992). *Eğitim ve toplum (Eğitim sosyolojisine giriş)* (2. baskı). Ocak Yayınları.
- Erim, B. (2001). Yetiştirme yurtlarında ve ailesi yanında yaşayan ergenlerin yalnızlık düzeyleri. *Journal of Social and Behavioral Sciences*, 5(1), 1-10.

- Erkul, H. (1997). *YİBO yönetim ve denetiminde verimlilik* (Yayımlanmamış doktora tezi). İnönü Üniversitesi, İ.B.F., Malatya.
- Ersoy, A. (2007). *Örgütsel bağlılık ve çalışan performansı üzerine bir araştırma*. Beta Yayınları.
- Feldman, D. C. (1981). The multiple socialization of organization members. *Academy of Management Review*, 6(2), 309–318. <https://doi.org/10.2307/257888>
- Filstad, C. (2004). How newcomers use role models in organizational socialization. *Journal of workplace learning*, 16(7), 396–409.
- Fisher, C. D. (1986). Organizational socialization: An integrative review. *Research in Personnel and Human Resources Management*, 4, 101–145.
- Garip, N. E. (2009). *Okul yöneticilerinin, göreve yeni başlayan öğretmenlerin örgütsel sosyalleşme sürecinde, sosyalleştirme stratejilerini kullanma düzeylerinin incelenmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Trakya Üniversitesi.
- Goffman, E. (2017). *Asylums: Essays on the social situation of mental patients and other inmates*. Routledge. <https://doi.org/10.4324/9781351327763>
- Gülbeyaz, O. (2006). *Yatılı ilköğretim bölge okulları ve pansiyonlu ilköğretim okullarında görev yapan yönetici ve öğretmenlerin örgütsel stres kaynakları (Kayseri ili örneği)* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Sosyal Bilimler Enstitüsü, Erciyes Üniversitesi.
- Gündoğdu, B. (2014). Doris Lessing'in *Briefing for a descent into hell* romanında Sufi felsefesi. *Pamukkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 21, 1-12.
- Gündüz, H. (2006). *Yatılı ilköğretim bölge okullarında görev yapan yönetici ve öğretmenlerin tükenmişlik düzeyleri (Diyarbakır örneği)* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Dicle Üniversitesi.
- Güner, A. R. (2007). *Sağlık hizmetlerinde örgütsel bağlılık, işe bağlılık ve iş tatmini arasındaki ilişkilerin modellenmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Akdeniz Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Güneş, A., & Küçüksüleymanoğlu, R. (2020). Öğretmenlerin örgütsel adalet algıları ile örgütsel vatandaşlık davranışları arasındaki ilişki. *Yaşadıkça Eğitim*, 34(2), 313–330. <https://doi.org/10.33308/26674874.2020342190>
- Güney, S. (2023). *Yönetim ve organizasyon el kitabı* (Genişletilmiş 4. basım). Nobel Akademik Yayıncılık.
- Güven, M. (2002). Okul güvenliğinde psikolojik danışmanların rolü ve görevleri. *Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 5(9), 68–72.
- İplik, N. (2009). Türkiye'deki dört ve beş yıldızlı otellerde uygulanan örgütsel sosyalleşme taktiklerinin belirlenmesine yönelik bir araştırma. *Anatolia: Turizm Araştırmaları Dergisi*, 20(2), 185–196.
- Kartal, S. (2005). *İlköğretim okulu yönetici ve öğretmenlerinin örgütsel sosyalleşme düzeyleri (Ankara ili örneği)* (Yayımlanmamış doktora tezi). Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Kıncal, R. Y. (1991). *Okul aile birliğinin fonksiyonlarının gerçekleşme düzeyi* (Yayımlanmamış doktora tezi). Atatürk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Erzurum.
- Kıray, A. (2011). *Örgütsel adalet ile örgütsel bağlılık arasındaki ilişkinin belirlenmesine yönelik ampirik bir çalışma* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İşletme Ana Bilim Dalı.

- Koçer, H. A. (1980). *Eğitim tarihi*. Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi Yayınları.
- Kondakci, Y., & Haser, Ç. (2012). Alignment of the formal and informal support in the socialization of the faculty members. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 46, 4394–4398. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2012.06.261>
- Korte, R., Brunhaver, S., & Sheppard, S. (2015). (Mis)interpretations of organizational socialization: The expectations and experiences of newcomers and managers. *Human Resource Development Quarterly*, 26(2), 185–208. <https://doi.org/10.1002/hrdq.21206>
- Kowtha, N. R. (2018). The role of professional socialization in the adjustment of new employees. *International Journal of Human Resources*, 20(2), 35–45. <https://doi.org/10.1111/ijtd.12120>
- Kösterelioğlu, M., & Olukcu, E. (2019). Okul yöneticilerinin öğretimsel liderlik rolleri ile öğretmenlerin örgütsel özdeşleşme düzeylerinin ilişkisi. *Uluslararası Liderlik Eğitimi Dergisi*, 2(2), 31–45.
- Kraimer, M. L. (1997). Organizational goals and values: A socialization model. *Human Resource Management Review*, 7(4), 425–447. [https://doi.org/10.1016/S1053-4822\(97\)90028-0](https://doi.org/10.1016/S1053-4822(97)90028-0)
- Kuşdemir, Y. (2005). *İlköğretim müdürlerinin öğretmenlerin örgütsel sosyalleşme sürecindeki sosyalleştirme becerileri* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Kırıkkale Üniversitesi, Kırıkkale.
- Kutlu, E. (2003). Yetiştirme yurdunda ve ailesiyle birlikte kalan gençlerin yalnızlık düzeylerinin incelenmesi. *Kriz Dergisi*, 11(1), 3–12.
- Küçükali, R. (2010). Bir lider olarak Atatürk ve eğitime bakışı. *Atatürk Üniversitesi Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 14, 211–222.
- Makharadze, T. (2022). Forgiveness in positive psychology. *Academia.edu*. https://www.academia.edu/119834931/Forgiveness_in_Positive_Psychology
- Memduhoğlu, Y. D. D. H. B. (2008). Örgütsel sosyalleşme ve Türk eğitim sisteminde örgütsel sosyalleşme süreci. *Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 5(2), 137–153.
- Millî Eğitim Bakanlığı. (2003). *Yatılı ilköğretim bölge okulları ve pansiyonlu ilköğretim okulları yönetici kılavuz kitabı*. Milli Eğitim Basımevi.
- Millî Eğitim Bakanlığı. (2014). *İlköğretim kurumları yönetmeliği*. Resmî Gazete, Sayı: 29072.
- Millî Eğitim Bakanlığı. (2016). *Millî Eğitim Bakanlığına bağlı resmî okullarda yatılılık, bursluluk, sosyal yardımlar ve okul pansiyonları yönetmeliği*. Resmî Gazete, Sayı: 29899.
- Millî Eğitim Bakanlığı. (2018). *Yatılı Bölge Okulları (YBO) Yönetmeliği*. <https://ybo.meb.gov.tr/>
- Millî Eğitim Bakanlığı. (2023). *Yatılı Bölge Ortaokullarının kısa tarihçesi*. MEB. Erişim adresi: <https://ybo.meb.gov.tr/www/ybolarin-kisa-tarihcesi/icerik/28>
- Mills, G. E., & Gay, L. R. (2016). *Education research: Competencies for analysis and applications*. Pearson Education.
- Özdevecioğlu, M. (2003). Algılanan örgütsel destek ile örgütsel bağlılık arasındaki ilişkilerin belirlenmesine yönelik bir araştırma. *Dokuz Eylül Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 18(1), 121–150.

- Özgen, K., Aydın, M., Geçici, M. E., & Bayram, B. (2017). Investigation of problem posing skills of eighth grade students in terms of some variables. *Turkish Journal of Computer and Mathematics Education (TURCOMAT)*, 8(2), 323–351. <https://doi.org/10.16949/turkbilmat.322660>
- Özkalp, E. (2005). *Sosyolojiye giriş*. Ekin Yayınları.
- Özmen, F., & Kömürlü, F. (2010). Eğitim örgütlerine yönetici seçme ve atamada yaşanan sorunlar ve yönetici görüşleri temelinde çözüm önerileri. *Sosyal ve Beşeri Bilimler Dergisi*, 2(1), 25–33.
- Özmen, H., & Karamustafaoğlu, O. (2019). *Eğitimde araştırma yöntemleri* (4. baskı). Pegem Akademi.
- Özutku, H. (2008). *Örgütsel bağlılık: Teorik ve uygulamalı yaklaşımlar*. Nobel Yayınları.
- Peterson, K. J. D. (2001). Surprise and sensemaking: The organizational socialization of first-year teachers in intermediate grades four through six (Unpublished doctoral dissertation). University of Nebraska Omaha. UMI Number: 3032125.
- Piyadeoğlu, C. (2018). Nizâmiye medreselerinin kuruluşu ve önemi. *Selçuk Üniversitesi Selçuklu Araştırmaları Dergisi*, 8, 124–135.
- Podsakoff, P. M., MacKenzie, S. B., Paine, J. B., & Bachrach, D. G. (2000). Organizational citizenship behaviors: A critical review of the theoretical and empirical literature and suggestions for future research. *Journal of Management*, 26(3), 513–563.
- Polat, A. (2022). Nitel araştırmalarda yarı-yapılandırılmış görüşme soruları: Soru form ve türleri, nitelikler ve sıralama. *Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 22(Özel Sayı 2), 161–182. <https://doi.org/10.18037/ausbd.1227335>
- Ravitch, S. M., & Carl, N. M. (2019). *Qualitative research: Bridging the conceptual, theoretical, and methodological*. Sage Publications.
- Romero-Llorente, A., Valiente-Sandó, P., & DelToro-Prada, J. J. (2022). Gestión de la socialización organizacional de los directores escolares noveles: Fundamentos conceptuales, orientadores y referenciales. *Revista Conrado*, 18(84), 58-67.
- Sağlam, G., & Çına, E. (2008). Tükenmişlik kavramı: Birey ve örgüt açısından önemi. *Celal Bayar Üniversitesi Yönetim ve Ekonomi Yayınları*, 15(1), 148.
- Saks, A. M., & Gruman, J. A. (2014). What do we really know about employee engagement? *Human Resource Development Quarterly*, 25(2), 155–182. <https://doi.org/10.1002/hrdq.21187>
- Serter, N. (2012). Bir devlet görevi olarak eğitim. *Sosyal Siyaset Konferansları Dergisi*, 31, 381-394.
- Sezgin Nartgün, Ş., & Demirer, S. (2016). Öğretmenlerin örgütsel sosyalleşme ve özdeşleşme düzeyleri ile birlikte çalışma yeterlikleri arasındaki ilişki. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 16(1), 237–269. <https://doi.org/10.17240/aibuefd.2016.16.1-5000182920>
- Sezgin Nartgün, Ş., & Demirer, S. (2016). Öğretmenlerin örgütsel sosyalleşme ve özdeşleşme düzeylerinin birlikte çalışma yeterliklerine etkisi. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 12(1). <https://doi.org/10.17860/efd.21683>
- Scott, D., & Morrison, M. (2005). *Key ideas in educational research*. New York: Continuum International Publishing Group.
- Sökmen, C. (2007). *Örgütsel sosyalleşme ve çalışan ilişkileri: Sosyal destek ve performans*. Beta Yayınları.

- Storey, L. (2007). Doing interpretative phenomenological analysis. In E. Lyons & A. Coyle (Eds.), *Analysing qualitative data in psychology* (pp. 51–64). Sage Publications Ltd. <https://doi.org/10.4135/9781446207536.d11>
- Şanal, M. (2003). Osmanlı Devleti'nde medreselere ders programları, öğretim metodu, ölçme ve değerlendirme, öğretimde ihtisaslaşma bakımından genel bir bakış. *Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 1(14), 149–168.
- Şişman, M. (1994). *Örgüt kültürü*. Anadolu Üniversitesi Yayınları.
- Tambağ, M., & Öz, H. (2005). Yatılı okullarda eğitim gören öğrencilerin beslenme ve barınma sorunları. *Eğitim ve Bilim*, 30(135), 45–54.
- Taormina, R. J. (2008). Leadership behaviors, socialization, and culture: A study of Chinese workers. *Journal of Leadership & Organizational Studies*, 14(2), 87–98. <https://doi.org/10.1108/01437730810845315>
- Terzi, A. R. (2000). *Örgüt kültürü*. Nobel Yayınları.
- Tutar, H., & Erdem, A. T. (2022). *Örnekleriyle bilimsel araştırma yöntemleri ve SPSS uygulamaları* (2. baskı). Seçkin Yayıncılık.
- Türk Dil Kurumu. (1983). *Türkçe sözlük* (4. baskı, s. 107). Türk Dil Kurumu Yayınları.
- Uğurlu, H., Demirci, U., & Benligiray, S. (2011). Örgütsel sosyalleşme ve çalışan bağlılığı: Bir araştırma. *Uluslararası Türk Kültür Coğrafyasında Sosyal Bilimler Dergisi*, 4(1), 76-98.
- Ünal, V. (2013). Osmanlının son dönemlerinde korunmaya muhtaç çocuklar için kurulan sosyal hizmet kuruluşları. *Cumhuriyet Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 36(2), 1-27.
- Wenger, E. (1998). *Communities of practice: Learning, meaning, and identity*. Cambridge University Press. <https://doi.org/10.1017/CBO9780511803932>
- Vural, H. (2015). *Örgütsel sosyalleşme ve çalışan bağlılığı: Bir araştırma*. Nobel Yayınları.
- Yakınlar, A. (2006). Yatılı okullarda eğitim gören öğrencilerin psikolojik sıkıntıları ve çözüm önerileri. *Eğitim ve Bilim*, 31(142), 23–32.
- Yaşaroğlu, K. (2015). İslam tarihinde ilk eğitim kurumu: Suffe. *Milliyet*. <https://www.milliyet.com.tr/gundem/islam-tarihinde-ilk-egitim-kurumu-suffe-2079802>
- Yılmaz, H. (2017). *Eğitim kurumlarında örgütsel vatandaşlık davranışı üzerinde otantik liderlik, makyavelizm ve Johari penceresinin etkisi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Bahçeşehir Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Zehir, C., & Yavuz, A. (2017). Değişim odaklı liderlik, örgütsel özdeşleşme ve örgütsel vatandaşlık davranışı ilişkisi. *Doğuş Üniversitesi Dergisi*, 18(2), 97-115.
- Zhao, Y.-F. (2017). The impact of role clarity and affective commitment on class participation among university students. *Journal of Educational Psychology*, 109(3), 345–358.

EKLER

EK 1. Görüşme Formu

Ybo'larda Görev Yapan Öğretmenler İle Gündüzlü Okullarda Görev Yapan Öğretmenlerin Örgütsel Sosyalleşme Düzeylerinin Karşılaştırılması

İdareci Görüşme Form

1. Okulunuzdaki öğretmenler arası iletişim ve işbirliği kültürünü nasıl değerlendirirsiniz? (örneğin, toplantılar, ortak projeler, paylaşılan kaynaklar)
2. Okulda öğretmenlerin bir arada bulunduğu mekanlar (kantin, öğretmenler odası, yatakhane vb.) kurumdaki sosyalleşme süreçlerinizi etkilemekte midir? Nasıl?
3. Okulunuz idaresinin kurumdaki sosyalleşme sürecine olumlu ve olumsuz etkileri konusunda düşünceleriniz nelerdir?
4. Okulunuzdaki öğretmen, öğrenci, yönetici herkesin uyduğu ve okuldaki sosyalleşme sürecini etkileyen yazılı ve yazılı olmayan kurallarınız var mıdır? Bu kuralların okuldaki öğretmenlerin kurumsal sosyalleşme sürecine etkileri konusunda ne düşünüyorsunuz?
5. Okulunuzda yapılan veli toplantıları, yıl sonu mezuniyet faaliyetleri okulunuzun çevresiyle etkileşiminin okul aile işbirliğini artırdığını ve böyle faaliyetlerin öğretmenlerin sosyalleşme durumlarını etkilediğini düşünüyor musunuz? Nasıl/niçin?
6. Okulunuzdaki öğretmen öğrenci ilişkilerinin okul kültürüne ve doğal olarak sosyalleşme süreçlerine etkileri hakkındaki düşünceleriniz nelerdir?
7. Okulunuzdaki öğretmenlerin karşılaştığı ortak zorluklar nelerdir ve bu zorluklarla nasıl başa çıkıyorsunuz? Yaşanılan zorlukların kurum içindeki sosyalleşme durumunuzu etkilediğini düşünüyor musunuz?
8. Çalıştığınız il, ilçe veya kurumda öğretmenlerin sosyalleşmesine yönelik hizmet içi faaliyet ve kursları yeterli buluyor musunuz? Bu kursların daha verimli olması için önerileriniz nelerdir?
9. Farklı branşlarda sosyalleşme düzeyinin farklılaştığını düşünüyor musunuz? (Sayısal ve Sözel ders öğretmenleri açısından).
10. Sizin örgütsel sosyalleşmeyle ilgili eklemek istedikleriniz var mıdır?

Not: Gerekli görülmesi halinde görüşmeci ek/sonda sorularla görüşmeciden daha detaylı cevaplar almaya çalışacaktır.

EK. 2. Örgütsel Sosyalleşme Ölçeği

Değerli katılımcı,

Bu ölçek “YBO’larda Görev Yapan Öğretmenler İle Gündüzlü Okullarda Görev Yapan Öğretmenlerin Örgütsel Sosyalleşme Düzeylerinin Karşılaştırılması” isimli yüksek lisans tez çalışmasının verilerini toplamak amacıyla uygulanmaktadır. Uygulamadaki amacımız sizin örgütsel sosyalleşme düzeyinizi belirlemektir. Vermiş olduğunuz bilgiler isim vb. belirtilerek kesinlikle kullanılmayacaktır. Araştırmaya katıldığınız için teşekkür ederiz.

Araştırmacı

Danışman

Sebahattin AKALAN
AKDOĞAN

Dr. Öğrt. Üyesi Esra MİNDİVANLI

Cinsiyet:	Erkek ()	Kadın ()			
Yaş:	20-25 ()	25-30 ()	30-35 ()	35-40 ()	40-45 ()
	45-50 ()	50-55 ()	55-60 ()	60-65 ()	
Branş:					
Görev Yaptığınız okul türü :	YBO ()	Gündüzlü Ortaokul ()	Gündüzlü İHO ()		
	Yatılı ortaokul ()	Yatılı İHO ()			

Görev yaptığınız İlçe :
..... Lisans

Mezuniyetiniz :
.....

Lisansüstü eğitim durumunuz: Yüksek lisans: ()

Doktora: ()

Ek. Örgütsel Sosyalleşme Ölçeği

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

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

EK. 3. Etik Kurul Proje Değerlendirme Formu

T.C.

ATATÜRK ÜNİVERSİTESİ

SOSYAL VE BEŞERİ BİLİMLER ETİK KURULU

Eğitim Bilimleri Birim Etik Kurul Başkanlığı
PROJE DEĞERLENDİRME FORMU

Projenin/Çalışmanın Adı: Danışmanlığım Dr. Öğrt. Üyesi Esra MİNDİVANLI AKDOĞAN'ın yürüttüğü yüksek lisans öğrencisi Sebahattin AKALAN'ın "YBO'larda Görev Yapan Öğretmenler ile Gündüzlü Okullarda Görev Yapan Öğretmenlerin Örgütsel Sosyalleşme Düzeylerinin Karşılaştırılması" isimli yüksek lisans tez çalışması ile ilgili Etik Kurul uygunluk onay belgesi talep edilmesi.

Gönderildiği Tarih: 01.03.2024

Teslim Tarihi: 01.03.2024

Değerlendirenin Adı Soyadı: Sosyal ve Beşeri Bilimler Etik Kurulu Başkanlığı **Adına**

Prof. Dr. **Ufuk ŞİMŞEK**
Etik Kurul Başkanı

İmza :

Bu Yüksek Lisans Tez uygundur: ☒

Gerekçe/Açıklama: Yapılacak çalışmada **yaklaşım** ve yöntemler **dikkate alınarak, konu** ile ilgili çalışmaların gerçekleştirilmesinde etik ve bilimsel açıdan herhangi bir sakınca bulunmamaktadır.

Bu Yüksek Lisans Tez uygun değildir: ☐

Gerekçe/Açıklama

EK. 4. Etik Kurul Onay Formu

T.C.
ATATÜRK ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ
SOSYAL VE BEŞERİ BİLİMLER ETİK KURUL BAŞKANLIĞI
Eğitim Bilimleri Birim Etik Kurulu
ERZURUM

Toplantının Mahiyeti : Etik Kurul
Toplantının Tarihi :01.03.2024
Toplantının Sayısı 02

Karar-30: Danışmanlığını Dr. Öğr. Üyesi Esra MİNDİVANLI AKDOĞAN'ın yürüttüğü yüksek lisans öğrencisi Sebahattin AKALAN'ın "YBO'larda Görev Yapan Öğretmenler ile Gündüzlü Okullarda Görev Yapan Öğretmenlerin Örgütsel Sosyalleşme Düzeylerinin Karşılaştırılması" isimli yüksek lisans tez çalışması ile ilgili etik kurul onay belgesi talebi ile ilgili husus görüşüldü

Yapılan görüşmelerden sonra adı geçen "YBO'larda Görev Yapan Öğretmenler ile Gündüzlü Okullarda Görev Yapan Öğretmenlerin Örgütsel Sosyalleşme Düzeylerinin Karşılaştırılması" isimli tez çalışması ile ilgili çalışmaların gerçekleştirilmesinde etik ve bilimsel yönden sakınca bulunmadığına,

oy birliği ile karar verilmiştir.

(İMZA)
Prof. Dr. Ufuk
ŞİMŞEK Birim
Etik Kurul Başkanı

(İMZA)
Pro .Dr. İhsan Sabri BAĞKA
Birim Etik Kurul Başkan Yardı
CİSİ

(İMZA)
Prof. Dr. Dilek ASLAN
Birim Etik Kurul Uyesi

(İMZA)
Prof.Dr. Muhsine BÖREKÇİ Birim Etik Kurul Üyesi

A)
Prof.Dr. Mustafa İHAN Raportör

T.C.
ATATÜRK ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL VE BEŞERİ BİLİMLER ETİK KURULU
Eğitim Bilimleri Birim Etik Kurulu Karar Formu

BİLGİLERİ	KARAR BİLGİLERİ	Toplantı Sayısı: 02 Karar No: 30	Toplantı Tarihi:01.03.2024
		Aşağıda bilgileri verilen yüksek lisans tez ile ilgili çalışmanın, etik ilkeler açısından değerlendirilmesi isteği ile ilgili husus görüşüldü. Yapılan görüşmelerden sonra; söz konusu yüksek lisans tez ile ilgili yapılacak çalışma için, araştırmanın gerekçe, amaç, yaklaşım ve yöntemleri dikkate alınarak konuyla ilgili çalışmanın gerçekleştirilmesinde etik ve bilimsel yönden sakınca bulunmadığına, Etik Kurulu oy birliği ile karar vermiştir.	
ÇALIŞMA		Proje Yürütücüsü: Sebahattin AKALAN Çalışma Konusu: YBO'larda Görev Yapan Öğretmenler ile Gündüzlü Okullarda Görev Yapan Öğretmenlerin Örgütsel Sosyalleşme Düzeylerinin Karşılaştırılması	

EĞİTİM BİLİMLERİ BİRİM ETİK KURULU		İMZA
Prof. Dr. Ufuk ŞİMŞEK	Etik Kurul Başkanı	
Prof.Dr. İhsan Sabri BALKAYA	Etik Kurul Başkan Yardımcısı	
Prof. Dr. Betül ASLAN	Etik Kurul Üyesi	
Prof. Dr.Muhsine BÖREKÇİ	Etik Kurul Üyesi	
Prof. Dr. Mustafa CİHAN	Etik Kurul Raportörü	

EK. 5. Ölçek Kullanım İzni

Çöp Kutusu



Sebahattin Akalan 13 Oca

Merhaba Ufuk hocam ben Atatürk
üniversitesi yüksek lisans öğrencisi



Ufuk Erdogan 15 Oca

Alıcılar: ben ▾



Sayın Sebahattin Akalan,

Örgütsel Sosyalleşme Ölçeğini araştırmanızda
kaynak göstererek kullanabilirsiniz. Ekte ölçek
formunu gönderiyorum.

Çalışmanızda kolaylıklar ve başarılar dilerim.

Sebahattin Akalan

13 Oca 2024 Cmt, 23:30 tarihinde şunu yazdı:

[Alıntılanan metni göster](#)

--

ÖZ GEÇMİŞ

İlkokul, Ortaokul ve Lise öğrenimini Erzurum / Tortum İlçesinde tamamladı. 2010 yılında Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilgiler Öğretmenliği bölümünden mezun oldu. 02.06.2012 tarihinde Hakkâri/Yüksekova'da göreve başladı.12.09.2013 tarihinden itibaren Tortum Şehit Murat Karataş Yatılı Bölge Okulunda çalışmaya başladı. 2014-2019 yılları arasında pansiyondan sorumlu müdür yardımcısı olarak görev yaptı. 07.10.2019 tarihinde okul müdürü olarak göreve başladı. Hali hazırda okul müdürü olarak görevine devam etmektedir. Evli ve iki çocuk babasıdır.

