

Aday Öğretmenlerin Örgütsel Sosyalleşmeleri İle Kendini Ayarlama Becerileri Arasındaki İlişki

The Relationship Between Candidate Teachers' Organizational Socialization And Their Self-Monitoring Skill

Zeynep UMUR

İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Bölümü Malatya

Hasan DEMİRTAŞ

İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Bölümü Malatya

İlk Kayıt Tarihi: 09.10.2014

Yayına Kabul Tarihi: 29.01.2015

Özet

Bu araştırmanın amacı aday öğretmenlerin örgütsel sosyalleşmeleri ile kendini ayarlama becerilerinin düzeyini ve ikisi arasındaki ilişkiyi belirlemektir. İlişkisel tarama modelinin kullanıldığı bu araştırmanın örneklemini 2013-2014 eğitim-öğretim yılında Gaziantep ili Şehitkamil ve Şahinbey merkez ilçelerine atanan 1513 aday öğretmen arasından basit tesadüfi örnekleme yoluyla seçilen 517 kişi oluşturmaktadır. Veri toplamak üzere Erdoğan (2012) tarafından geliştirilen örgütsel sosyalleşme ölçeği ile Lennox ve Wolfe (1984) tarafından geliştirilen revize edilmiş kendini ayarlama ölçeği kullanılmıştır. Elde edilen veriler üzerinde ilişkisiz ölçümler için Mann Whitney U-testi, Kruskal Wallis H-testi ve korelasyon testi (spearman) yapılmıştır. Buna göre aday öğretmenlerin örgütsel sosyalleşme düzeyleri ve kendini ayarlama becerileri yüksektir. Aday öğretmenlerin örgütsel sosyalleşmeleri ile kendini ayarlama becerileri arasında ise düşük düzeyde, pozitif yönde, anlamlı bir ilişkinin olduğu görülmüştür. Dolayısıyla öğretmenlerin örgütsel sosyalleşme sürecinde kendini ayarlamanın dikkate alınması gereken bir beceri olduğu söylenebilir.

Anahtar sözcükler: Örgütsel sosyalleşme, kendini ayarlama becerisi, aday öğretmen.

Abstract

The purpose of this study is to determine the level of the teachers' organizational socialization and self-monitoring skills and to determine the relationship between those two concepts. Both the correlational and survey model was used in this research. The sample of the research consists of 517 teachers chosen randomly from 1513 candidate teachers who have assigned to Şehitkamil and Şahinbey central districts in Gaziantep in 2013-2014 educational year. "Organizational Socialization Scale" developed by Erdoğan (2012) and "Revised Self-Monitoring Scale" developed by Lennox and Wolfe (1984) was used to gather the necessary data. For data analysis Mann Whitney U- test for independent samples, Kruskal Wallis H-test for independent samples and Spearman Correlation was used. According to analysis results, candidate teachers' organizational socialization level and self-monitoring skills are "high". Also, it has been revealed that there is a "low", meaningful relationship in positive direction between the candidate teachers' organizational socialization and self monitoring skills. Therefore, it can be said that self-

monitoring skill should taken into consideration for their organizational socialization process.

Key words: *Organizational socialization, self-monitoring skill, candidate teacher.*

1. Giriş

Örgütsel Sosyalleşme

Örgütsel sosyalleşme, sosyalleşmenin örgüt içerisinde gerçekleşen boyutunu ele alan, işgörenlerin örgüt denen sosyal sisteme uyum davranışıyla ilgilenen bir kavramdır. Örgütsel sosyalleşme, bir örgüte yeni katılan ya da aynı örgütte farklı bir işe geçen işgörenlerin, kendilerinden beklenen tutum, değer ve davranışları öğrenme süreci (Can, 2002: 343), örgütün kurallarını öğrenme, telkin edilme ve eğitime, bir örgüte veya bazı alt örgüt birimlerinde nelerin önemli olduğunu öğretme süreci (Schein, 1975), örgüte bir üye olarak katılım için gerek duyulan bilgi, davranış ve tutumun bireysel kazanım ile meydana geldiği süreç (Van Maanen ve Schein, 1979: 211) olarak farklı ifadelerle tanımlanabilir.

Örgütsel sosyalleşme birey açısından öğrenmeyi örgüt açısından öğretmeyi içeren iki yönlü bir süreçtir (Feldman, 1980: 175). Birey örgüte uyum sağlamaya çalışırken, örgüt de bu uyumun sağlanması için baskı oluşturacaktır (Yüksel, 2000, 114). Örgütler sosyal sistemlerdir ve bu sistemin temel unsuru olan bireyler de özgün varlıklardır. Her birey örgüte daha önceki kişisel ya da mesleki yaşantıları yoluyla edindiği tutumları ve beklentileri ile gelir. Bu tutum ve beklentiler örgütün amaçları ile uyumlu olmayabilir. Örgütsel sosyalleşmenin temel amacı, işgöreni örgütün etkili bir üyesi durumuna getirebilmek için bireysel ve örgütsel çıkarları birleştirmek (Can, 2002: 306- 326; Çalık, 2006: 2), örgüt dışından olanı örgüt içinden biri haline getirmektir (Balcı, 2003: 8). Yeni işgörenler yüksek düzeyde beklentilerle örgüte geldiklerinde ve bu beklentileri karşılanmadığında işgücü devri artabilir, işgörenler zayıf ve yetersiz tutumlar, olumsuz davranışlar sergileyebilirler. Oysa başarılı bir sosyalleşme iş hakkında gerçek beklentilerin oluşmasına işgörende olumlu tutumların geliştirilmesine ve iş görenin iş tatminine ulaşmasına yardımcı olur, böylece maliyeti düşürür (Cooper-Thomas ve Anderson, 2006: 493; Yüksel, 1997: 129).

Alanyazında örgütsel sosyalleşme süreci çeşitli aşamalara ayrılarak incelenmiştir. Feldman'a göre örgütsel sosyalleşme ön sosyalleşme, karşılaşma, değişim ve kazanım aşamalarından oluşur (Feldman, 1981). Ön sosyalleşme aşaması, işgörenin örgüte girmeden önceki öğrenmelerini ifade eder. Bu aşama işgörenin işle ilgili beklentilerini oluşturduğu ve o işte çalışıp çalışmama kararını verdiği aşamadır (Feldman 1976: 434). İkinci aşama uyum ya da karşılaşma aşamasıdır. Bu aşamada işgören artık örgütün içindedir, örgütün gerçek yüzü ile karşı karşıyadır. Bu aşamada işgören işine ilişkin görevleri öğrenir, grup normlarını öğrenir ve kişiler arası ilişkiler kurar. Rol tanımını açık hale getirir. Üçüncü aşama ise değişim ve kazanım aşamasıdır. Bu aşamada işgörende göreceli olarak uzun süren ya da kalıcı değişimler oluşur. Yeni çalışan

işini daha yetkin şekilde yerine getirmeye başlar, rolünü başarılı şekilde yerine getirir, grup normlarına ve değerlerine yeterli derecede uyum sağlar (Feldman, 1981: 310).

Örgütsel sosyalleşme sürecinde, sosyalleşmenin sağlanması adına bireyin ve örgütün kullandığı bir takım taktikler vardır. Sosyalleşme sırasında örgütün kullandığı taktikler yeni gelenlerin tecrübelerinin örgütün diğer üyelerince yapılandırılmasını ifade eder (Balcı, 2003: 16). Örneğin aday memurların mesleğin ilk yılında bir takım eğitime tabi tutulması ya da çıraklık eğitimi bir çeşit sosyalleştirme taktiğidir. Bunun yanında yeni gelenler örgütün sosyalleştirme girişimleri karşısında pasif durmazlar, örgütün sosyalleştirmesine tepki olarak bireyler de bir takım taktiklere başvururlar. Bireylerin kullandığı taktikler birtakım yollarla (resmi mesaj, dedikodu gibi) örgüte ilişkin edindiği bilgileri süzüp işleme, ilişki kurma, örgütte yaşadığı sürprizlere mantıksal tepkiler bularak anlamlandırma, örgütün tüm değer ve normlarını kabul etme, reddetme ya da hem uyumlu hem de yaratıcı olmak üzere değişik roller oluşturma gibi etkinlikleri içerir (Balcı, 2003: 22; Hartley, 1992: 15-17; Saks ve Ashforth, 1997: 240).

Öğretmenlerin Eğitim Örgütünde Sosyalleşmeleri

Okul eğitim sisteminin en işlevsel parçasıdır (Açıkalın, 1998). Ayrıca okulu meydana getiren unsurların en önemlilerinden biri de öğretmendir (Bursalıoğlu, 2005: 65). Bu bakımdan öğretmenlerin eğitim örgütünde başarılı şekilde sosyalleşmeleri önemlidir. Öğretmenlerin örgütsel sosyalleşmesi, Feldman (1976)'ın örgütsel sosyalleşme aşamaları ile açıklanmaya çalışıldığında, ön sosyalleşme aşaması öğretmenin hizmet öncesi eğitim aldığı dönem; uyum ya da karşılaşma aşaması öğretmenin mesleğe girdiği, eğitim örgütüyle yakın temas kurmaya başladığı, mesleğine ilişkin rolleri ile örgütün değer ve normlarını öğrendiği dönem; değişim ve kazanım aşaması ise öğretmenin işinde uzmanlaştığı, eğitim örgütünün değerlerini içselleştirdiği dönem olarak ifade edilebilir.

Eğitimde örgütsel sosyalleşmeye ilişkin araştırmaların genellikle hizmet öncesi eğitim sürecindeki öğretmen adayları ile mesleğin ilk yılındaki aday öğretmenler üzerinde yoğunlaşmıştır (Blase, 1986: 100). Nitekim alanyazında da örgütsel sosyalleşmede meslekteki ilk yılların önemli olduğu vurgusu vardır (Balcı, 2003; Feldman, 1976; Ostroff ve Kozlowski, 1992). Bununla birlikte sosyalleşmenin sürekli devam eden bir süreç olduğu gerçeği de göz ardı edilmemelidir (Porter, Lawler ve Hackman, 1975: 162).

Diğer örgütlerde olduğu gibi eğitim örgütlerinde de çalışanların sosyalleşmeleri için kullanılan bir takım yöntemler vardır. Türkiye'de de öğretmenlerin hizmet öncesinde eğitim almaları, mesleğin ilk yılında aday olarak kabul edilip bir takım eğitimlerden geçirilmeleri, daha sonraki dönemlerde ise zaman zaman öğretmenlere yönelik düzenlenen hizmet içi eğitim seminerleri ile öğretmenlerin örgüte sürekli uyumunun sağlanması gibi çeşitli yöntemler kullanılmaktadır. Yeni atanan öğretmenler adaylık

süresinde temel eğitim, hazırlayıcı eğitim ve staj (uygulamalı eğitim) olmak üzere üç eğitim programına tabi tutulurlar (MEB, 1983). Öğretmenlerin mesleki sosyalleşmelerinde adaylık dönemi önemli bir aşamadır. Çünkü bu dönem sosyalleşmede bir geçiş dönemidir (Güçlü, 2004: 29-30).

Kendini Ayarlama Becerisi

İnsanın çevresinde etkileşime girdiği her birey onu farklı algılar ve ondan farklı davranışlar bekler. Bu sebeple insanlar zaman zaman davranışlarını ya da benliklerini karşısındakine olduğu gibi göstermezler, karşısındaki kişiye istediklerini yaptırabilme ya da onlarda kendisi hakkında istediği izlenimi oluşturabilmek için maskeler takarlar. Bu maskeler zamanla benliği haline gelir (Bacanlı, 1997: 37). Benlik bir kişinin kendisi ile ilgili düşünceleri, algılamaları, kanaatleri ve kendisini nasıl gördüğüdür (Cüceloğlu, 2012). Karmaşık bir kavram olan benlik psikoloji ve sosyolojide daima dikkat çekmiştir. Araştırmacılar yaptıkları çalışmaların sonucunda kendine saygı, kendini kabul, kendini açma, kendini gerçekleştirme, kendini ayarlama gibi kavramlar ortaya çıkarmışlardır (Baumeister, 1987).

Kendini ayarlama kavramı, Snyder (1974) tarafından bir kişilik yapısını tanımlamak için kullanılmıştır. Snyder'in "self-monitoring" olarak ifade ettiği kendini ayarlama kavramı Türkçe alanyazına farklı çevirilerle girmiştir. Oskay (1988) bu kavramı sosyal psikolojik bir kavram olarak ele almış ve "davranışı kontrol altına alma" olarak ifade etmiştir. Dönmez (1994), Snyder (1974)'den yaptığı çeviride bu kavramı "izlenim ayarlamacılığı" şeklinde kullanmayı tercih etmiştir. Kağıtçıbaşı (2005) "kendini izleme" olarak ele almıştır. Bacanlı (1990a) ise "kendini ayarlama" olarak ifade etmiştir.

Bu kavram insanların sosyal ortamlarda kendi davranışlarını değerlendirme ve kontrol etme derecelerindeki farklılıkları açıklamaktadır. Kişiler arasındaki bu farklılıklar işbirliği, iletişim ve ilişki kurma gibi önemli kişilerarası dinamikleri etkileyebilmektedir. Bireylerin düzenli ve tutarlı olarak sosyal etkileşime girebilmeleri ve bu etkileşimi sürdürebilmeleri için hem kendilerini ortaya koyuşlarını iyi düzenlemeleri hem de karşındakilerin kendini ortaya koyuşlarını doğru olarak algılamaları gerekir. Kendini ayarlama etkili sosyal ve kişilerarası etkileşimin ön şartıdır (Bacanlı, 1990a).

Snyder (1994), bireyleri kendini ayarlama açısından "yüksek" ve "düşük" düzeyde kendini ayarlayanlar olarak ikiye ayırmaktadır. Kendini ayarlama becerisi yüksek birey, davranışının duruma ve aynı durumu paylaşan diğer kişilere uygun olmasına ilgi gösterir. Kendini ayarlama becerisi düşük birey ise, aksine, duruma uygun olan kendini ortaya koyma hakkındaki sosyal bilgilere duyarlı değildir. Kendini ayarlama becerisi düşük bireylerin kendini ortaya koyuşu duygusal durumları ve tutumları tarafından içten kontrol edilmektedir.

Yüksek düzeyde kendini ayarlayan bireyler çevrenin taleplerine göre kendi davranışlarını düzenleme becerisine sahiptirler. Nasıl davranacaklarını belirlemede, du-

rumsal ipuçları önemli bilgi kaynaklarını oluşturmaktadır (Lennox, 1986). Bu açıdan bakıldığında, güçlü sosyal normların bulunduğu sosyal ve örgütsel çevreler, yüksek düzeyde kendini ayarlayan bireylere avantajlar sağlamaktadır (Flynn ve Ames, 2006). Yüksek düzeyde kendini ayarlayanlar, sosyal statü, diğerlerinden onay gibi dışsal faktörlere daha fazla önem vermektedirler. Düşük düzeyde kendini ayarlayanlar ise empatik ilgi, karşılıklı doyum gibi içsel faktörlere önem vermektedirler (Norris ve Zweigenhaft, 1999).

Kendini ayarlama ile ilgili araştırmaların daha çok psikoloji alanında yoğunlaşmış olduğu söylenebilir. Alanyazında kendini ayarlamanın ahlaki davranış, empatik eğitim, iletişim becerileri, kimlik gelişimi, kişilik bozuklukları gibi psikolojik kavramlarla ilişkisini deneysel ve ilişkisel desenlerle ya da nitel yöntemlerle ele almış çok sayıda araştırmaya rastlamak mümkündür (Bacanlı 1990b; Kapıkıran, 2005; Kutlu, Balcı ve Yılmaz, 2004; Oskay, 1998). Ayrıca kendini ayarlama becerisinin romantik ilişki, güven, bağlılık, evlilik uyumu gibi kavramlarla birlikte değerlendirildiği araştırmalar da mevcuttur (Düzgün, 2009; Norris ve Zweigenhaft, 1999; Tunçelli, 2008). Bunların yanında bilhassa kendini ayarlama kavramının sosyal becerilerle, çeşitli mesleklerle, mesleki kişilik tipleriyle, liderlikle ilişkisine değinen araştırmalar (Flynn ve Ames, 2006; Özdemir, 2007; Özetmel, 2000; Türetgen, 2006; Ündal, 1996; Yıldırım ve Bozdoğan, 2009) bu araştırma açısından dikkate değerdir.

Kendini Ayarlama ve Örgütsel Sosyalleşme

Alanyazında kendini ayarlama kavramının sosyal becerilerle pozitif ilişkili olduğunu ortaya koyan bir çok araştırmaya rastlanmaktadır (Anderson ve Randlet, 1993; Anderson 1988; Furnham ve Capon, 1993; Lennox, 1984). Nitekim kendini ayarlama kavramı sosyal ortam içinde varlık bulan bir kavramdır. Benzer şekilde sosyalleşme kavramı da bireyin içinde bulunduğu sosyal ortamla ilişkisini konu edinmektedir. Bu bakımdan kendini ayarlama becerisinin ve sosyalleşmenin birbirleriyle ilgili kavramlar olduğu iddia edilebilir. Dolayısıyla dar anlamda, sosyalleşmenin örgüt içinde gerçekleşen boyutunu ifade eden örgütsel sosyalleşme kavramının da kendini ayarlama ile ilgili olduğu söylenebilir.

Diğer taraftan alanyazında kendini ayarlama becerisinin bireylerin meslek tercihlerine ya da o meslekteki performansına etkisini konu edinen araştırmalar mevcuttur: Gangestad ve Snyder (2000)'e göre kendini ayarlama becerisi yüksek bireyler kendilerini farklı şekillerde sunabilecekleri işleri tercih ederlerken kendini ayarlama becerisi düşük bireyler kişiliklerini sergileyebilecekleri meslekleri tercih etmektedirler. Flynn ve Ames (2006)'a göre güçlü sosyal normların bulunduğu sosyal ve örgütsel çevreler, yüksek düzeyde kendini ayarlayan bireylere avantajlar sağlamaktadır. Ündal (1996) kendini ayarlama becerisini Holland'ın mesleki kişilik tiplerine göre incelediği araştırmasında girişimci (satıcılar, avukatlar, politikacılar) ve artistik (müzisyenler, yazarlar, tiyatro sanatçıları) tipin kendini ayarlama becerisinin yüksek, geleneksel (muhasibeciler, eczacılar, banka memurları) tipin ise kendini ayarlama becerisinin

düşük olduğunu tespit etmiştir. Kendini ayarlama becerisinin çeşitli mesleklerle, meslek tercihiyle ilişkisi de bu kavramın örgütsel sosyalleşme ile ilişkili olabileceğini akla getirmektedir, zira bireyin mesleğe yönelimi ve mesleği ile ilgili oynayacağı rolü öğrenmesi de örgütsel sosyalleşme kapsamındadır.

Konuya eğitim bilimleri özelinde bakıldığında kendini ayarlama kavramını öğretmenlik mesleği ile birlikte ele alan bir çok araştırma görmek mümkündür (Bastian, 1987; Demir, 2003; McCurdy, 1990; Polat ve Umay, 2002; Yıldırım ve Bozdoğan, 2009). Bu araştırmaların bazıları eğitim öğretim süreci içerisinde öğretmen ve öğrenci davranışlarını, akademik başarıyı değerlendiren deneysel araştırmalardır. Bazıları ise öğretmenlerin ya da öğretmen adaylarının kendini ayarlama beceri düzeylerinin belirlendiği ve bunun cinsiyet, branş gibi değişkenlere göre karşılaştırıldığı betimsel araştırmalardır. Benzer şekilde öğretmenlerin ya da öğretmen adaylarının örgütsel sosyalleşmesini, bu süreçte okul yöneticilerinin etkisini veya örgütsel sosyalleşmenin bürokrasi, iş doyumu, motivasyon, örgütsel bağlılık gibi kavramlarla ilişkisini konu edinen çok sayıda araştırma mevcuttur (Elci, 2008; Hoy ve Woolfolk, 1990; Kartal, 2009; Peterson, 2001;). Ancak alanyazın incelendiğinde öğretmenlerin kendini ayarlama becerileri ile örgütsel sosyalleşmeleri arasındaki ilişkiyi ortaya koyan bir araştırmaya rastlanmamıştır. Bu araştırma bulgularının kendini ayarlama olarak ifade edilen kişilik özelliğinin örgütsel sosyalleşme bağlamında değerlendirilmesi adına ipucu sağlayacağı düşünülmektedir. Bu araştırmanın temel amacı aday öğretmenlerin kendini ayarlama becerileri ile örgütsel sosyalleşmeleri arasında anlamlı bir ilişki olup olmadığını belirlemektir. Bu genel amaç çerçevesinde aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır:

1. Aday öğretmenlerin örgütsel sosyalleşmeleri ile kendini ayarlama becerileri ne düzeydedir?
2. Aday öğretmenlerin örgütsel sosyalleşme düzeyleri cinsiyet, branş, okul türü değişkenlerine göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
3. Aday öğretmenlerin kendini ayarlama becerileri cinsiyet, branş, okul türü değişkenlerine göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
4. Aday öğretmenlerin örgütsel sosyalleşmeleri ile kendini ayarlama becerileri arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?

2. Yöntem

İlişkisel tarama modelinin kullanıldığı bu araştırmada 2013-2014 eğitim-öğretim yılında Gaziantep ili Şehitkamil ve Şahinbey merkez ilçelerine atanan aday öğretmenlerin örgütsel sosyalleşme ve kendini ayarlama becerilerine ilişkin algıları belirlenmiştir.

Evren ve Örneklem

Bu araştırmanın evrenini 2013-2014 eğitim-öğretim yılında Gaziantep ili Şehit-

kamil ve Şahinbey merkez ilçelerine atanan 1513 aday öğretmen oluşturmaktadır. Araştırmanın örneklemini ise aday öğretmenler arasından basit tesadüfî örnekleme yoluyla seçilen 517 kişi oluşturmaktadır. Evren ve örnekleme ilişkin bilgiler tablo 1’de özetlenmiştir:

Tablo 1. Evren ve Örneklem

Değişken		Evren		Örneklem	
		Frekans	Yüzde	Frekans	Yüzde
Branş	Sosyal	1195	78,98	363	70,20
	Fen ve teknik	318	21,02	154	29,80
Okul türü	İlkokul	156	10,31	63	12,00
	Ortaokul	1012	66,88	314	60,70
	Ortaöğretim	303	20,02	125	24,20
	Okulöncesi	21	1,38	16	3,10
	Diğer (Ram, özel eğitim merkezi vs.)	21	1,38	0	0,00
Cinsiyet	Kadın	978	64,63	396	76,60
	Erkek	535	35,36	121	23,40
	Toplam	1513	100	517	100

Araştırmaya katılan aday öğretmenler branşlarına göre iki gruba ayrılmıştır. Bu ayırım yapılırken öğretmenin profesyonel olarak eğitimini aldığı ve öğrettiği bilgi ve beceriler dikkate alınmıştır. Buna göre Türkçe, İngilizce, Almanca, Coğrafya, Halkla ilişkiler, Hasta ve Yaşlı Hizmetleri, Din Kültürü, Resim, Müzik öğretmenliği gibi branşlar sosyal; Matematik, Fen bilgisi, Biyoloji, Bilişim Teknolojileri, Muhasebe ve Finansman, Elektrik elektronik, Raylı sistemler teknolojisi, Motorlu araçlar teknolojisi gibi branşları ise fen ve teknik branşlar olarak tanımlanmıştır.

Veri Toplama Araçları

Aday öğretmenlerin örgütsel sosyalleşme düzeylerini belirlemek için Erdoğan (2012) tarafından geliştirilen örgütsel sosyalleşme ölçeği, kendini ayarlama becerilerini belirlemek için ise Lennox ve Wolfe (1984) tarafından geliştirilen ve Türetgen ve Cesur (2004) tarafından Türkçe’ye uyarlanan revize edilmiş kendini ayarlama ölçeği kullanılmıştır. Örgütsel Sosyalleşme Ölçeği “mesleki yeterlilik”, “kişiler arası ilişkiler”, “örgüt tarihi ve dili”, “politika”, “amaç ve değerlere” uyum olmak üzere beş boyuttan oluşmaktadır. Ölçek toplam 24 maddelidir. Her bir madde 5= Tamamen katılıyorum, 4= Çok katılıyorum, 3= Orta düzeyde katılıyorum, 2= Az katılıyorum, 1= Katılmıyorum şeklinde puanlanan beş dereceli likert tipi bir ölçektir. Ölçekten alınabilecek en düşük puan 24, en yüksek puan ise 120’ dir. Ölçekten alınan puanların yükselmesi, öğretmenlerin örgütsel sosyalleşme düzeylerinin arttığını göstermektedir. Ölçeğin geçerlik ve güvenilirliğini test etmek amacıyla yapılan açımlayıcı faktör analizi sonuçlarına göre ölçekteki her bir maddenin faktör yükü .45 ile .84 arasında; madde toplam korelasyonu .35 ile .62 arasında değişmektedir. Ölçeğin açıkladığı toplam

varyans %58,51 olarak hesaplanmıştır. Ayrıca doğrulayıcı faktör analizi sonuçlarına göre her bir maddeye ait standardize çözümlene değerleri .38 ile .82 arasında, her bir maddeye ait açıklanmayan varyans değerleri ise .33 ile .86 arasında değişmektedir. Bununla birlikte, tüm faktör-madde ilişkileri .01 düzeyinde anlamlı bulunmuştur. Ölçeğin geneli için Cronbach Alpha katsayısı ise .89 olarak hesaplanmıştır. Bütün bu bulgular ölçeğin geçerli ve güvenilir olduğuna işaret etmektedir (Erdoğan, 2012: 88-96). Bu çalışmada elde edilen veriler üzerinden yapılan analizde ise ölçeğin Cronbach Alpha katsayısı .91 olarak hesaplanmıştır. Ayrıca her bir boyut için Cronbach Alpha katsayısı .78 ile .89 arasında bulunmuştur.

Revize Edilmiş Kendini ayarlama ölçeği 12 maddelidir. “Kişisel sunumu düzenleyebilme becerisi” ve “diğerlerinin ifade edici davranışlarına duyarlılık” olmak üzere iki boyuttan oluşmaktadır. Ölçekteki her bir madde, altılı likert tipinde, 5=kesinlikle, her zaman doğru, 4= genellikle doğru, 3=doğru sayılır ancak bazı istisnalar var, 2=yanlış sayılır ancak bazı istisnalar var, 1=genellikle yanlış, 0=kesinlikle, her zaman yanlış şeklinde puanlanma seçeneğine sahiptir. Ölçek puanı her bir madde puanının toplanmasıyla hesaplanır. Ölçekten elde edilen puanlar yükseldikçe kendini ayarlama becerisinin derecesi de yükselmektedir. Ölçekten alınabilecek puan 0 ile 60 arasında değişmektedir. Ölçeğin isminin başında “revize edilmiş” ifadesi vardır zira literatürde bundan başka bir de Snyder (1974) tarafından geliştirilen kendini ayarlama ölçeği mevcuttur. Lennox ve Wolfe (1984) bu ölçeğin kuramsal yapıya bağlılığı olmadığı ve psikometrik zayıflık sergilediği gerekçesiyle ölçeği yeniden ele alarak daha güçlü hale getirmişlerdir. Lennox ve Wolfe’un ölçeğini Türkçe’ye uyarlayan Türetgen ve Cesur (2004)’un bulgularına göre ölçeğin Türkçe formunun geçerli ve güvenilir olduğu söylenebilir. Geçerlik analizleri sonrasında bir madde ölçekten çıkartılmış ve kalan 12 maddeyle yapılan faktör analizinde, maddeler orijinalindeki gibi iki faktöre yüklenmiştir. Ölçeğin, Cronbach alpha katsayısı .80, test-tekrar test güvenilirlik katsayısı ise .74 olarak bulunmuştur. Sonuçlar revize edilmiş kendini ayarlama ölçeğinin psikometrik açıdan güçlü bir ölçek olduğunu ima etmektedir (Türetgen ve Cesur 2006: 1). Bu çalışmada elde edilen veriler üzerinden ölçeğin Cronbach Alpha katsayısı .80 olarak hesaplanmıştır. Ayrıca “kişisel sunumu düzenleme” boyutu için Cronbach Alpha katsayısı .69 “diğerlerinin ifade edici davranışlarına duyarlılık” boyutu için Cronbach Alpha katsayısı .78 olarak bulunmuştur.

Verilerin Toplanması

Araştırma verileri 3-4 Mayıs 2014 tarihinde aday öğretmenlere yönelik düzenlenen hazırlayıcı eğitim semineri sırasında toplanmıştır. Eğitim sırasında Aday öğretmenler kimlik numaralarına göre sıralanarak oluşturulmuş 25-30 kişilik sınıflarda bulunuyorlardı. Bu sınıflar arasından bazıları gelişigüzel olarak belirlenmiş ve araştırmaya ilişkin kısaca ön bilgi verildikten sonra sınıftan katılmaya gönüllü olan adaylar tarafından veri toplama araçlarındaki sorular cevaplanmıştır. Uygulamalar 10-15 dakika sürmüştür.

Verilerin Değerlendirilmesi ve Analizi

Veri analizinden önce dağılımın normalliğini test etmek amacıyla Kolmogorow-Smirnov analizi yapılmıştır. Bu analizden elde edilen p değerleri .05’den küçük olduğundan dağılım normal olmadığı görülmüştür. Bu sebeple veri analizi için parametrik olmayan testler tercih edilmiştir. Aday öğretmenlerin örgütsel sosyalleşmelerinin ve kendini ayarlama becerilerinin cinsiyet ve branş değişkenlerine göre anlamlı farklılık gösterip göstermediği ilişkisiz ölçümler için Mann Whitney U-testi ile, okul türü değişkenine göre anlamlı farklılık gösterip göstermediği ise ilişkisiz ölçümler için Kruskal Wallis H-testi ile belirlenmiştir. Örgütsel sosyalleşme ile kendini ayarlama becerisi arasındaki ilişki ise Spearman Brown sıra farkları korelasyonu ile belirlenmiştir.

3. Bulgular

“Aday öğretmenlerin örgütsel sosyalleşmeleri ile kendini ayarlama becerileri ne düzeydedir?” Sorusunun yanıtını bulmak üzere her bir ölçek ve alt boyutları için elde edilen veriler üzerinden betimsel istatistik hesapları yapılarak katılımcıların her bir ölçekten ve alt boyuttan almış oldukları en düşük ve en yüksek puanlar, aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri hesaplanmıştır. Elde edilen sonuçlar tablo 2 ve tablo 3’de verilmiştir.

Tablo 2: Aday Öğretmenlerin Kendini Ayarlama Ölçeğinden Aldıkları Puanlara İlişkin Betimsel İstatistik Bulguları

Boyut	Min.	Max.	\bar{X}	Ss
Kişisel Sunumu Düzenleyebilme Becerisi	4	29	19,68	3,22
Diğerlerinin İfade Edici Davranışlarına Duyarlılık	6	30	22,72	3,71
Toplam	10	58	42,41	6,08

Tablo 2’ e göre aday öğretmenlerin kendini ayarlama ölçeğinin kişisel sunumu düzenleyebilme becerisi boyutunda aldıkları en düşük puan 4, en yüksek puan 29’dur. Bu boyuttan aldıkları puanın ortalaması 19,68 olup orta düzeydedir. “Diğerlerinin ifade edici davranışlarına duyarlılık” boyutunda ise alınan en düşük puan 6 en yüksek puan 30’dur. Bu boyuttan alınan puanın ortalaması 22,72 olup orta düzeyin üstündedir. Ölçeğin tamamından alınan ortalama puan ise 42,41 olarak belirlenmiştir. Buna göre aday öğretmenlerin kendilerini orta düzeyin üstünde, genellikle, kendini ayarlamacı olarak algıladıkları söylenebilir.

Tablo 3: Aday Öğretmenlerin Örgütsel Sosyalleşme Ölçeğinden Aldıkları Puanlara İlişkin Betimsel İstatistik Bulguları

Boyut	Min.	Max.	\bar{X}	Ss
Mesleki Yeterlilik	6	25	17,47	3,29
Kişilerarası İlişkiler	7	30	23,07	4,24
Örgüt Tarihi ve Dili	4	20	12,02	3,54
Politika	8	20	16,11	2,47
Amaç ve Değerlere Uyum	5	25	18,37	4,37
Toplam	42	118	87,07	13,11

Mesleki yeterlik boyutunda aday öğretmenler en düşük 6 en yüksek 25 puan almışlardır. Bu boyuttan alınan ortalama puan 17,47, standart sapma ise 3,289 ‘dur. Buna göre aday öğretmenler mesleki yeterlik boyutunda kendilerini yüksek düzeyde (çok katılıyorum) sosyal algılamaktadırlar.

Kişiler arası ilişkiler boyutunda aday öğretmenler en düşük 7 en yüksek 30 puan almışlardır. Bu boyuttan alınan ortalama puan 23,07, standart sapma ise 4,24 ‘dür. Buna göre aday öğretmenler kişiler arası ilişkiler boyutunda kendilerini yüksek düzeyde (çok katılıyorum) sosyal olarak algılamaktadırlar.

Örgüt tarihi ve dili boyutunda aday öğretmenler en düşük 4 en yüksek 20 puan almışlardır. Bu boyuttan alınan ortalama puan 12,02, standart sapma ise 3,54 ‘dür. Buna göre aday öğretmenler örgüt tarihi ve dili boyutunda kendilerini orta düzeyde sosyal olarak algılamaktadırlar.

Politika boyutunda aday öğretmenler en düşük 8 en yüksek 20 puan almışlardır. Bu boyuttan alınan ortalama puan 16,11, standart sapma ise 2,47 ‘dür. Buna göre aday öğretmenler politika boyutunda kendilerini yüksek düzeyde (çok katılıyorum) sosyal olarak algılamaktadırlar.

Amaç ve değerlere uyum boyutunda aday öğretmenler en düşük 5 en yüksek 25 puan almışlardır. Bu boyuttan alınan ortalama puan 18,37, standart sapma ise 4,37 ‘dür. Buna göre aday öğretmenler kişiler arası ilişkiler boyutunda kendilerini yüksek düzeyde (çok katılıyorum) sosyal olarak algılamaktadırlar.

Genel olarak örgütsel sosyalleşme ölçeğinden alınan puanlar 42-118 arasında değişmektedir. Ortalama puan 87, 07 ve standart sapma 13,11 ‘dir. Buna göre aday öğretmenler kendilerini yüksek düzeyde (çok katılıyorum) sosyal olarak algılamaktadırlar.

“Aday öğretmenlerin örgütsel sosyalleşme düzeyleri cinsiyet, branş ve okul türü değişkenlerine göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?” Alt problemine yanıt bulmak amacıyla cinsiyet ve branş değişkenlerinde ilişkisiz ölçümler için Mann Whitney U-testi, okul türü değişkeninde ilişkisiz ölçümler için Kruskal Wallis H-testi yapılmıştır. Elde edilen sonuçlar tablo 4 ve 5’te görülmektedir.

Tablo 4: Aday Öğretmenlerin Örgütsel Sosyalleşmelerinin Cinsiyete Göre U-testi Sonuçları

Boyut	Cinsiyet	n	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	p
Mesleki Yeterlilik	Kadın	396	256,62	101623,00	23017,00	,51
	Erkek	121	266,78	32280,00		
Kişilerarası İlişkiler	Kadın	396	255,26	101084,00	22478,00	,30
	Erkek	121	271,23	32819,00		
Örgüt Tarihi ve Dili	Kadın	396	252,87	100136,00	21530,00	,09
	Erkek	121	279,07	33767,00		
Politika	Kadın	396	262,18	103821,50	22700,50	,37
	Erkek	121	248,61	30081,50		
Amaç ve Değerlere Uyum	Kadın	396	257,16	101837,00	23231,00	,61
	Erkek	121	265,01	32066,00		
Toplam	Kadın	396	254,91	100944,00	22338,00	,26
	Erkek	121	272,39	32959,00		

Tablo 4'e göre ölçeğin toplamında ve herhangi bir boyutunda örgütsel sosyalleşmenin cinsiyete göre değiştiği bulgusuna rastlanmamıştır.

Tablo 5: Aday Öğretmenlerin Örgütsel Sosyalleşmelerinin Branşa Göre U-Testi Sonuçları

Boyut	Branş	n	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	p
Mesleki Yeterlilik	Sosyal	363	269,96	97994,50	23973,50	,01*
	Fen ve Teknik	154	233,17	35908,50		
Kişilerarası İlişkiler	Sosyal	363	267,50	97104,00	24864,00	,04*
	Fen ve Teknik	154	238,95	36799,00		
Örgüt Tarihi ve Dili	Sosyal	363	263,69	95719,50	26248,50	,27
	Fen ve Teknik	154	247,94	38183,50		
Politika	Sosyal	363	277,10	100586,00	21382,00	,00*
	Fen ve Teknik	154	216,34	33317,00		
Amaç ve Değerlere Uyum	Sosyal	363	271,93	98711,00	23257,00	,00*
	Fen ve Teknik	154	228,52	35192,00		
Toplam	Sosyal	363	272,87	99053,00	22915,00	,00*
	Fen ve Teknik	154	226,30	34850,00		

* $p < .05$

Tablo 5'e göre ölçeğin tamamı için sosyal branşlar ile fen ve teknik branşlar arasında örgütsel sosyalleşme açısından istatistiksel olarak anlamlı farklılık vardır, $U=22915.00$

ve $p=.00$. Sıra ortalamaları dikkate alındığında sosyal branş öğretmenlerinin örgütsel sosyalleşmelerinin daha yüksek olduğu görülmektedir. Ölçeğin boyutları ayrı ayrı incelendiğinde “örgüt tarihi ve dili” dışında diğer tüm boyutlarda branş değişkeni bakımından anlamlı farklılık olduğu görülmektedir ($p<.05$). Sosyal branşlardaki sıra ortalamaları daha yüksek olduğundan bu farklılığın sosyal branşlar lehine olduğu söylenebilir.

Aday öğretmenlerin örgütsel sosyalleşmelerinde okul türü değişkenine göre anlamlı farklılık olup olmadığını incelemek üzere ilişkisiz ölçümler için Kruskal Wallis H-testi yapılmıştır. Buna göre ölçeğin tamamında veya herhangi bir boyutunda okul türü değişkenine göre anlamlı düzeyde farklılık yoktur.

“Aday öğretmenlerin kendini ayarlama becerileri cinsiyet, branş ve okul türü değişkenlerine göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?” Sorusuna yanıt bulmak amacıyla cinsiyet ve branş değişkenleri için ilişkisiz ölçümler için Mann Whitney U-testi, okul türü değişkeni için ilişkisiz ölçümler için Kruskal Wallis H-testi yapılmıştır. Elde edilen sonuçlar tablo 6 ve 7’de görülmektedir.

Tablo 6: Aday Öğretmenlerin Kendini Ayarlama Becerilerinin Cinsiyete Göre U-testi Sonuçları

Boyut	Cinsiyet	n	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	p
Kişisel Sunumu Düzenleyebilme Becerisi	Kadın	396	255,99	101370,50	22764,500	,40
	Erkek	121	268,86	32532,50		
Diğerlerinin İfade Edici Davranışlarına Duyarlılık	Kadın	396	258,51	102368,50	23762,500	,89
	Erkek	121	260,62	31534,50		
Toplam	Kadın	396	257,35	101912,00	23306,000	,65
	Erkek	121	264,39	31991,00		

Tablo 6’ya göre aday öğretmenlerin kendini ayarlama becerileri cinsiyete göre anlamlı farklılık göstermemektedir.

Tablo 7: Aday Öğretmenlerin Kendini Ayarlama Becerilerinin Branşa Göre U-testi Sonuçları

Boyut	Branş	n	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	p
Kişisel Sunumu Düzenleyebilme Becerisi	Sosyal	363	264,88	96151,50	25816,50	,16
	Fen ve Teknik	154	245,14	37751,50		
Diğerlerinin İfade Edici Davranışlarına Duyarlılık	Sosyal	363	270,10	98044,50	23923,50	,01*
	Fen ve Teknik	154	232,85	35858,50		
Toplam	Sosyal	363	268,44	97443,50	24524,50	,03*
	Fen ve Teknik	154	236,75	36459,50		

Tablo 7’ye göre kendini ayarlama ölçeğinin tamamı açısından branşlar arasında anlamlı farklılık vardır, $U=24524.50$ ve $p=.03$. Sıra ortalamaları karşılaştırıldığında sosyal branş öğretmenlerinin kendini ayarlama becerisinin daha yüksek olduğu görülmektedir. Ölçeğin “kişisel sunumu düzenleyebilme becerisi” boyutunda branşlar arasında anlam-

lı farklılık görülmezken, “Diğerlerinin ifade edici davranışlarına duyarlılık boyutunda sosyal branşlar lehine anlamlı farklılık vardır, $U = 23923.50$ ve $p = .01$.

Aday öğretmenlerin kendini ayarlama becerilerinin okul türü değişkenine göre anlamlı farklılığını belirlemek için yapılan ilişkisiz ölçümler için Kruskal Wallis H testi sonucuna göre aday öğretmenlerin kendini ayarlama becerileri bu değişkene göre farklılık göstermemektedir.

“Aday öğretmenlerin örgütsel sosyalleşmeleri ile kendini ayarlama becerileri arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?” sorusunu yanıtlamak amacıyla Spearman Brown sıra farkları korelasyonuna bakılmıştır. Elde edilen bulgular Tablo 8’de verilmiştir.

Tablo 8: Aday Öğretmenlerin Kendini Ayarlama Becerisi ile Örgütsel Sosyalleşmeleri Arasındaki İlişkiye Ait Korelasyon Testi (Spearman) Sonuçları

	Örgütsel Sosyalleşme	ÖS1	ÖS2	ÖS3	ÖS4	ÖS5
Kendini Ayarlama	,346**	,237**	,261**	,224**	,296**	,254**
KA1	,284**	,166**	,210**	,194**	,208**	,224**
KA2	,309**	,231**	,243**	,200**	,304**	,203**

** $p < .01$

Aday öğretmenlerin kendini ayarlama becerileri ile örgütsel sosyalleşmeleri arasındaki ilişkiyi belirlemek üzere yapılan Spearman Brown sıra farkları korelasyonu sonuçları tablo 9’da görülmektedir. Örgütsel sosyalleşme ile kendini ayarlamanın toplamlarının ve boyutlarının birbiriyle ilişkisine bakılmıştır. Tablo 8’de görüldüğü üzere örgütsel sosyalleşme ile kendini ayarlama arasında pozitif yönde düşük düzeyde anlamlı bir ilişki bulunmuştur ($r_s = .346$ ve $p < .01$). Bu bulgu örgütsel sosyalleşme ve kendini ayarlama kavramlarının arasında nedensel bir ilişkinin varlığını göstermez. Ancak buna göre örgütsel sosyalleşme puanı arttıkça kendini ayarlama puanının da arttığı veya kendini ayarlama puanı arttıkça örgütsel sosyalleşme puanının da arttığı ifade edilebilir.

4. Tartışma, Sonuç ve Öneriler

Bu araştırma bulgularına göre aday öğretmenlerin örgütsel sosyalleşmeleri yüksek düzeydedir ve örgütsel sosyalleşmelerinin branş değişkenine göre sosyal branşlar lehine anlamlı farklılık gösterdiği tespit edilmiştir. Benzer şekilde Erdoğan (2012), Mutlu (2008) ve Özkan (2005) de öğretmenlerin örgütsel sosyalleşme algılarını yüksek bulmuşlardır. Ayrıca Erdoğan (2012) ve Özkan (2005) öğretmenlerin örgütsel sosyalleşme düzeyinin kıdem arttıkça arttığını, Mutlu (2008) ise değişmediğini tespit etmiştir. Mesleğin ilk yıllarında dahi örgütsel sosyalleşme puanlarının yüksek olmasına profesyonellik gerektiren bir meslek olan öğretmenlik için hizmet öncesinde eğitim alınması ve adayların eğitim öğretim hayatları içerisinde öğretmenlerle yakından ilişki içinde olup onları gözlemleyebilmeleri, öğretmenliğin yoğun kişiler arası ilişkiler gerektirmesi gibi etkenler sebep olabilir. Alanyazında branş değişkeni bu araştırmadakinden farklı olarak genellikle sınıf ve branş öğretmeni şeklinde kategorize edilmiştir. Buna göre Erdoğan (2012), Özkan (2005) branşa göre sınıf öğretmenlerinin kendilerini örgütsel anlamda

daha sosyal algıladıkları sonucuna ulaşmışlardır. Benzer şekilde Kartal (2003) iş doyumunu, motivasyon, örgütsel bağlılık ve kabullenme olmak üzere örgütsel sosyalleşmeyi dört boyutta ele aldığı çalışmasında motivasyon, bağlılık ve kabullenme boyutlarında sınıf öğretmenlerinin kendilerini daha sosyal algıladığı bulgusuna ulaşmıştır. Bu çalışmada da küçük de olsa faklılığın sosyal branşlar lehine olması diğerlerinin bulgularıyla benzer gözükmektedir. Nitekim sınıf öğretmenliği de daha çok sosyal beceri gerektirmektedir. Öğretmenlerin örgütsel sosyalleşmelerinin yüksek olmasının ve bunun sosyal branşlarda daha yüksek olmasının üzerinde düşünülmesi gerekir. Sosyal yönü baskın olan meslek mensupları örgütsel sosyalleşme konusunda daha başarılı mıdır veya sosyal becerileri yüksek bireyler sosyal yönü baskın meslekleri tercih etmekte ve böylece örgütsel sosyalleşme konusunda daha çok başarı sağlamakta mıdır? Böylesi soruların cevaplanması için daha fazla araştırmaya ihtiyaç vardır. Cinsiyet değişkeni açısından alanyazına bakıldığında; Çalışkan (2009), Erdoğan (2012), Kartal (2003) araştırmalarında örgütsel sosyalleşme ile cinsiyet arasında bir ilişki tespit etmemişlerdir. Buna karşılık Mutlu (2008) örgütsel sosyalleşmeyi bağlılık ve motivasyon olmak üzere iki boyutta değerlendirdiği çalışmasında bağlılık boyutunda kadınlar lehine anlamlı farklılık bulmuştur. Bunun aksine Özkan (2005) ise erkek öğretmenlerin örgütsel sosyalleşme algılarının kadınlardan daha yüksek olduğu bulgusuna ulaşmıştır. Bu anlamda alanyazında çelişkili bulgular mevcuttur.

Bu çalışmada aday öğretmenlerin kendini ayarlama becerileri yüksek bulunmuştur. Ayrıca kendine ayarlama becerileri okul türü ve cinsiyet değişkenlerine göre anlamlı farklılık göstermezken branş değişkenine göre sosyal branşlar lehine anlamlı farklılık göstermektedir. Ünal (1996) Holland'ın tanımladığı mesleki kişilik tiplerinin kendini ayarlama düzeylerini incelediği çalışmasında, Holland'ın tanımladığı sosyal tipi temsil etmek üzere seçtiği öğretmen grubunun kendini ayarlama düzeyini düşük bulmuştur. Bu sonucu seçtiği öğretmenlerin daha çok 36-45 yaş civarında olduğundan orta yaşa doğru bireylerin tecrübe ve yaşantularla kişilik örüntülerini birleştirdikleri varsayımına bağlamış ve daha genç bir öğretmen grubu için kendini ayarlama düzeyinin yüksek çıkabileceğini ifade etmiştir. Nitekim bu çalışmanın örneklemini genellikle orta yaşın altındaki aday öğretmenler oluşturmaktadır. Bu bakımdan bu çalışmanın bulguları Ünal'ın öngörüsünü desteklemektedir. Buna karşılık Polat ve Umay (2002)'nin çalışmasına göre ilköğretim matematik öğretmen adaylarının kendini ayarlama becerisinin pek yüksek olmadığı sonucuna ulaşmışlardır. Diğer taraftan Polat ve Umay (2002)'nin bu bulgusu bu çalışmadaki fen ve teknik branşların kendini ayarlama becerilerinin sosyal branşlara göre nispeten düşük olması ile ilişkilendirilebilir. Kendini ayarlama becerisinin sosyal becerilerle pozitif ilişkili olduğunu ifade eden araştırmaların (Anderson ve Randle, 1993; Anderson 1988; Furnham ve Capon, 1993; Lennox 1984) da bu çalışmanın bulgularını desteklediği söylenebilir. Ayrıca fen ve teknik branş öğretmenlerinin kendini ayarlama becerisinin sosyal branşa nispeten daha düşük oluşunun onların mesleklerini icrasına nasıl yansıdığı, sosyal branşlarla arasındaki farkların neler olduğu da bir araştırma konusu olabilir. Kim bilir belki de matematik öğretmenlerini sevimsiz yapan kendini ayarlama konusundaki yetersizlikleridir. Cinsiyet yönünden ise bu çalışmadakine benzer şekilde Bacanlı (1990a), Ünal (1996) ve Yıldırım ve Bozdoğan (2009) kendini ayarlamanın cinsiyetle ilişkisiz olduğunu tespit etmişlerdir.

Bu araştırma bulgularına göre aday öğretmenlerin örgütsel sosyalleşmeleri ile ken-

dini ayarlama becerileri arasında pozitif yönde düşük düzeyde anlamlı bir ilişki vardır. Ayrıca benzer şekilde ölçeklerin alt boyutları da birbirleriyle düşük düzeyde ilişkilidir. Korelasyon bu ilişkinin nedenselliği açısından bilgi vermese de bilhassa branş değişkeni bakımından her iki kavram için de benzer sonuçlara ulaşılmış olması dikkate değerdir. Zira alanyazında kendini ayarlamanın sosyal becerilerle pozitif ilişkili olduğunu tespit etmiş çok sayıda araştırma mevcuttur (Anderson ve Randlet, 1993; Anderson 1988; Furnham ve Capon, 1993; Lennox 1984). Ayrıca buna paralel olarak Gangestad ve Snyder (2000)'e göre kendini ayarlama becerisi yüksek bireyler kendilerini farklı şekillerde sunabilecekleri işleri tercih ederlerken kendini ayarlama becerisi düşük bireyler kişiliklerini sergileyebilecekleri meslekleri tercih etmektedirler. Flynn ve Ames (2006)'a göre güçlü sosyal normların bulunduğu sosyal ve örgütsel çevreler, yüksek düzeyde kendini ayarlayan bireylere avantajlar sağlamaktadır. Örgütsel sosyalleşme yalnızca örgütün bireyi etkilemesi şeklinde tek yönlü gerçekleşmez, bireyin ve örgütün karşılıklı etkileşimine dayalıdır. Dolayısıyla bireyin kişilik özellikleri, tercihleri örgütsel sosyalleşme sürecini etkileyebilir. Öte yandan bireyin meslek tercihi ve mesleğine ilişkin bilgi ve becerileri öğrenmesi de örgütsel sosyalleşmeye dahildir. Bütün bunlar göz önüne alındığında kendini ayarlama becerisinin örgütsel sosyalleşme açısından etraflıca değerlendirilmesi gerektiği sonucuna ulaşılabılır. Kendini ayarlama becerisinin geliştirilmesi örgütsel sosyalleşme sürecine katkıda bulunur mu? Kendini ayarlama becerisi yüksek bireyler sosyal yönü baskın mesleklerde daha başarılı olur mu? Bu ve benzeri soruların cevabı için daha fazla araştırmaya ihtiyaç vardır. Eğitim bilimleri özelinde bakıldığında alanyazında kendini ayarlama becerisinin eğitim öğretim süreci içerisinde öğretmen ve öğrenci davranışlarına, akademik başarıya etkisini deneysel olarak ele alan çok sayıda araştırma mevcuttur. Bunların birçoğu kendini ayarlama becerisini öğretmenin öğrenme- öğretme sürecine, öğrenci ve öğretmen davranışlarına olumlu etkisi olduğunu tespit etmiştir (Brynildson, 1990; Frame, 1993; Loria, 1990; Pysher, 1998).

5. Kaynakça

- Açıklık, A. (1998). *Teknik ve toplumsal yönleriyle okul yöneticiliği*. Ankara: Pegem.
- Anderson, L. R. (1988). Correlates of self-monitoring, sex role typing, and social skills in New Zealand and the United States. *Journal of Social Psychology*, 127, 677-679.
- Anderson, L.R., & Randlet, L. (1993). Self-monitoring and life satisfaction of individuals with traditional and nontraditional sexual orientations. *Basic and Applied Social Psychology*, 14(3), 345-361.
- Bacanlı, H. (1990a). *Kendini ayarlama becerisinin çeşitli değişkenlerle ilişkisi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Bacanlı, H. (1990b). Kendini ayarlaması yüksek ve düşük bireylerin kişilik özellikleri. *Eğitim Bilimleri I. Ulusal Kongresi, Bildiriler IV: Eğitimde Psikolojik Hizmetler*, Ankara Üniversitesi, 459-466.
- Bacanlı, H. (1997). Sosyal ilişkilerde benlik kendini ayarlamanın psikolojisi. Ankara: MEB Yayınları
- Balcı, A. (2003). *Örgütsel sosyalleşme*. (2.baskı). Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Bastian, M. (1987). *Potency of self-monitoring to influence teacher behavior, instructional improvement and student learning*. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Brigham Young University, The Department of Curriculum and Instructional
- Baumeister, R.F. (1987). How the self became a problem: A psychological review of historical research. *Journal of Personality and Social Psychology*, 52, 163-176.
- Blase, J.J. (1986). Socialization as humanization: one side of becoming a teacher. *American Sociological Association*. 59 (2), 100-113.

- Brynildson, K.S. (1990). *The effects of audiotape self-monitoring on direct instruction teacher presentation techniques*. Yayınlanmamış eğitim uzmanlığı tezi. Western Michigan University, Department of Psychology, Michigan.
- Bursaloğlu, Z. (2005). *Okul yönetiminde yeni yapı ve davranış*. (13. baskı). Ankara: Pegem.
- Can, H. (2002). *Organizasyon ve yönetim*. (6.baskı). Ankara: Siyasal Kitabevi.
- Cooper-Thomas, H.D. ve Anderson, N. (2006). Organizational socialization: a new theoretical model and recommendations for future research and HRM practices in organizations. *Journal of Managerial Psychology*. 21(5), 492-516.
- Cüceloğlu, D. (2012). *İnsan ve davranışı*. (23. basım). İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Çalık, C. (2006). Örgütsel sosyalleşme sürecinde eğitimin değişen rolü ve önemi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*. 14 (1), 1-10.
- Çalışkan, İ.G. (2009). *Öğretmenlerin örgütsel sosyalleşmelerinin okul yöneticilerinin liderlik tarzlarına ilişkin algılarına göre incelenmesi*.Yayımlanmamış yüksek lisans tezi. Maltepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Demir, K. (2003). Türkiye'deki resmi ve özel lise öğretmenlerinin izlenim yönetimi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, 33, 82-107.
- Dönmez, A. (1994). *Hitler isteseydi*. Gündoğan Yayınları: Ankara.
- Düzgün, G. (2009). *Evlü kişilerde depresyon, ilişkiye ilişkin inanç, kendini ayarlama düzeyinin evlilik uyumu ile ilişkisi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Elci, D. (2008). *İlköğretim okulu öğretmenlerinin örgütsel sosyalleşme düzeylerinin incelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Feldman, D.C. (1976). A contingency theory of socialization. *Administrative Science Quarterly*. 21, 433-452.
- Feldman, D. C. (1980). A Socialization Process That Help New Recruits Succeed. In J.R. Hackman, E.E. Lawler, L.W. Porter (Eds), *Perspectives On Behaviour In Organization*. Mc Graw-Hill Book Company.
- Feldman, D.C. (1981). The multiple socialization of organization members. *Academy of Management Review*. 6 (2), 309-319.
- Flynn, F.J., & Ames, D.R. (2006). What's good for the goose may not be as good for the gander: The benefits of self-monitoring for men and women in task groups and dyadic conflicts. *Journal of Applied Psychology*, 91(2), 272-281.
- Frame, R.S. (1993). *Relationship of self-monitoring to students' and teachers' preference for cooperative learning*. Yayınlanmamış doktora tezi. Cleveland State University.
- Furnham, A., & Capon, M. (1983). Social skills and self-monitoring processes. *Personality and Individual Differences*, 4, 171-178.
- Gangestad, S. ve Snyder, M. (2000). Self-monitoring: Appraisal and reappraisal. *Psychological Bulletin*, 126 (4), 530-555.
- Güçlü, N. (2004). Öğretmenlik Mesleğine Başlarken Yeni Öğretmenlerin Örgütsel Sosyalleşmeleri. *İlk gündün başöğretmenliğe*. (Ed. Erçetin, Ş.): 17 - 39. Ankara: Asil Dağıtım.
- Hartley, K.C. (1992). Socialization by way of symbolic interactionism and culture theory: a communication perspective. perspective". Paper presented at the annual meeting of the Speech Communication Association (78th, Chicago, IL, October 29-November 1, 1992) CS 508 083.
- Hoy, W.K. ve Woolfolk, A.E. (1990). Socialization of student teachers. *American Educational Research Journal* 27(2), 279-300.
- Kağıtçıbaşı, Ç. (2005). *Yeni insan ve insanlar*. (10. baskı). İstanbul: Evrim Basım Yayın Dağıtım.
- Kapıkıran, N. (2007). Üniversite öğrencilerinde ahlaki davranışın empatik eğilim ve kendini ayarlama açısından incelenmesi. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 3 (28), 33-47.
- Kartal, S. (2003). *İlköğretim okulu yönetici ve öğretmenlerinin sosyalleşme düzeyi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

- Kartal, S. (2009). Organizational socialization of secondary school principals in turkish public schools. *Eurasian Journal of Educational Research*, 37, 128-143.
- Kutlu, M., Balcı, S. ve Yılmaz, M. (2004). *İletişim becerileri eğitiminin öğrencilerin kendini ayarlama ve iyimserlik düzeylerine etkisi*. XIII. Ulusal Eğitim Bilimleri Kurultayı, İnönü Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Malatya.
- Lennox, R. (1884). Self-Monitoring, shyness, and sociability. *Social Behavior and Personality*. 12 (2), 199-201.
- Lennox, R. (1986). Use of the dramaturgical metaphor in the measurement of self-monitoring. *Social Behaviour and Personality*. 14 (2), 145-148.
- Lorio, S.H. (1990). *The use of a systematic observation instrument for self-monitoring of teacher verbal behavior*. Yayınlanmamış Doktora Tezi. The Graduate School Department of Curriculum and Instruction, The Pennsylvania State University.
- McCurdy, B.L. (1990). *A comparison of teacher-, peer- and self-monitoring progress on student academic achievement*. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Lehigh University, Department of School Psychology.
- MEB. (1983). Aday memurların yetiştirilmesine ilişkin genel yönetmelik. *Resmî Gazete* 27.6.1983 / 18090
- Mutlu, B. (2008). *İstanbul ortaöğretim okullarında okul kültürü ve öğretmenlerin örgütsel sosyalleşmeleri*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Beykent Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Norris, S.L., & Zweigenhaft, R.L. (1999). Self-monitoring, trust and commitment in romantic relationships. *The Journal of Social Psychology*, 139(2), 215-220.
- Oskay, G. (1998). Davranış kontrol altına alma ile kimlik gelişimi arasındaki ilişki. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi* 10 (2), 13-22.
- Ostroff, C. ve Kozlowski, S. W. J. (1992). Organizational socialization as a learning process: The role of information acquisition. *Personnel Psychology*. 45, 849-874.
- Özdemir, A. (2007). Eğitim Yöneticisi Adaylarının Sosyal Becerilerinin Bazı Değişkenlere Göre İncelenmesi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*. 50, 269-296.
- Özkan, Y. (2005). *Örgütsel sosyalleşme sürecinin öğretmenlerin örgüte bağlılıklarına etkisi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Öztemel, K. (2000). *Kendini ayarlama becerilerini algılamaları farklı öğretmenlerin rehberlik anlayışlarının bazı değişkenler açısından incelenmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Peterson, K. J. D. (2001). Surprise and sensemaking: The organizational socialization of first years teachers in intermediate grades four through six. Yayınlanmamış Doktora Tezi , Omaha: University of Nebraska
- Polat, Z. S. ve Umay A. (2002). Kendini gösterim özelliğinin öğretmenlik mesleği ile ilişkisi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 23, 198-204.
- Porter, L.W., Lawler, E.E. & Hackman, J.R. (1975). *Behavior in organizations*. New York:McGraw-Hill.
- Pysher, E. (1998). *The effect of self monitoring homework processes and teacher assessments on academic achievement among beginning algebra students*. Yayınlanmamış doktora tezi. Educational Psychology, The City University of New York.
- Saks, A. M. ve Ashforth, B. E. (1997). Organizational socialization: Making sense of the past and present as a prologue for the future. *Journal of Vocational Behavior*, 51, 234-279.
- Schein, E. H., (1975). *Örgütsel sosyalleşme ve yönetim mesleği* (Çev. Halil Can). Amme İdare Dergisi. 8(2), 167-183. (Eserin orijinali 1968'de yayımlandı).
- Snyder, M. (1994). İzlenim ayarlamacılığı (Çev. Ali Dönmez). Hitler isteseydi. Gündoğan Yayınları: Ankara, 152-162. (Eserin orijinali 1972'de yayımlandı).
- Tunçelli, B. (2008). *Sınır kişilik bozukluğu tanısı almış ve almamış kadınların benlik saygısı, öfke, kendini ayarlama ve kaygı değişkenleri bakımından karşılaştırılması*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Türetgen, İ.Ö. (2006). *Kendini ayarlama, öz etkinlik ve dominantlık özellikleriyle birlikte cinsiyet değişkenlerinin lider olarak algılanmadaki etkisinin deneysel ve alan çalışmaları incelenmesi*. Yayınlanmamış doktora tezi. İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

- Ündal, A. (1996). *Kendini ayarlama becerisinin Holland'ın mesleki kişilik tiplerine göre çeşitli değişkenler açısından incelenmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Van Maanen, J. ve Schein, E. H. (1979). Toward a theory of organizational socialization. In B.M. Staw (ed.), *Research in organizational behavior* (Vol. 1, 209–264). Greenwich, CT: JAI Press.
- Yıldırım, K. ve Bozdoğan, A.E. (2009). Öğretmen adaylarının kendini ayarlama psikolojilerinin belirlenmesine yönelik bir durum çalışması. *Ahi Evran Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 10 (3), 129-134.
- Yüksel, Ö. (2000). *İnsan Kaynakları Yönetimi*. (3. Baskı). Ankara: Gazi Kitabevi.

Extented Summary

Background. Organizational socialization is a process that the employee who is newly hired or has become to work for in a different department in the same organization finds out the attitudes, values and behaviours are expected from himself/herself. Teachers' socialization is a necessity as the teachers are one of the main components of schools which are the most functional component of the educational organizations. One of the most important stages in organizational socialization process is the phase that the individual has just joined the organization. During this phase the individual tries to blend into the organization and learns about the norms and the values of the organization. Therefore, it can be claimed that the candidacy period is a remarkably important period for the teacher socialization. Self-monitoring skill was proposed by Snyder (1974). This concept explains the difference between people's degree of evaluating and supervising their own behaviours in social environments. Substantially, organizational socialization is a learning process. In this learning process a person is not only a simple receiver but also an active participant. On the other hand, organizational socialization is accomplished by the interaction of organizations and employees. For that reason, organizational socialization process can be affected by employees' personality. In this context, how self-monitoring skill which is a personality characteristic and a concept about human behaviour in social environment affects organizational socialization is a topic that must be considered.

Purpose. The main purpose of the study is to determine whether there has been a meaningful relationship between candidate teachers' organizational socialization and their self-monitoring skill. Furthermore, within the framework of the main purpose this research also aimed to determine whether their perceptions changed according to the variables including sex, teachers' subject and type of school.

Research design/ population and sampling. This research was designed both in correlational and survey model. The population of the research comprises 1513 candidate teachers assigned the state pre-schools, primary schools, secondary schools and high schools within the central districts (Şehitkamil and Şahinbey) of Gaziantep province during the 2013-2014 educational year. The sample of this research includes 517 candidate teachers chosen at random. The participants were divided into two groups including social subjects (Turkish, English, Geography, Public Relations, Art etc.) and science and technology subjects (Mathematic, Science, Biology, Accounting and Finance, Informatics Technology etc.) according to their subjects.

Data collection. Necessary data for the research was gathered by using "Organizational Socialization Scale" developed by Erdoğan (2012) and "Revised Self-Monitoring Scale" developed by Lennox and Wolfe (1984) which is adopted to Turkish by Türetgen and Cesur (2004). 24-item Organizational Socialization Scale is a Likert type scale with five answer choices. The minimum score can be obtained from the Organizational Socialization Scale is 24 and the maximum score is 120. High scores mean high organizational socialization. 12-item Revised Self-Monitoring Scale is a Likert type scale with six answer choices. The scores can be obtained from the scale range from 0 to 60. High self-monitors get high score from the scale.

Data analysis. In order to determine whether or not there has been any difference among candidate teachers' perceptions according to sex and subject area variables, Mann Whitney U- test for independent samples was used. On the other hand, Kruskal Wallis H-test for independent samples has been used to determine whether there was any differences among teachers' perceptions according to the type of school variable or not. And lastly, correlation

analysis (spearman) has been used to determine whether there was a meaningful relationship between candidate teachers' organizational socialization and their self-monitoring skill or not.

Findings. Scores of self-monitoring scale was ranged from 10 to 58. The mean score was determined as 42,41 and the standard deviation was determined as 6,08. Accordingly, candidate teachers' have usually perceived themselves self-monitors. Scores of organizational socialization scale was ranged from 42 to 118. The mean is 87,07 and the standard deviation is 13,11. According to these findings candidate teachers have perceived themselves highly social.

As a result of analyses related to the independent variables, there haven't been any meaningful differences among the organizational socialization levels of candidate teachers, according to the sex and type of school variables. On the contrary, according to teachers' subject variable, there have been found a meaningful differences among candidate teacher in terms of organizational socialization levels ($U=22915.00$ and $p=.00$). According to the mean rank teachers of social subjects (272,87) have been more social then teachers of science and technology subjects (226,30)

Likewise, there haven't been found any meaningful differences among the self-monitoring levels of candidate teachers according to the all independent variables except the teachers' subject. Candidate teachers' self monitoring skill has been different according to their subjects ($U=24524.50$ and $p=.03$). According to the mean rank teachers of social subjects (268,44) have been more self-monitors then teachers of science and technology subjects (236,75)

As a result of correlation analysis performed to determine the relationship between candidate teachers' organizational socialization and their self-monitoring skill, a positive and low relation has been found ($r_s=.346$ and $p<.01$).