

Okul Müdürlerinin Mentorluk Düzeyleri ve Müdür Yardımcılarının Okullarının Gelişim İhtiyaçlarını Belirleme Düzeyleri Arasındaki İlişki* **

The Relationship Between School Principals' Mentoring Levels and Assistant Principals' Levels of Identifying the Development Needs of Their Schools

Yunus Emre AĞAÇDİKEN¹, Esen ALTUNAY²

¹ Ege Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eğitim Yönetimi, Teftişi, Ekonomisi ve Planlaması Programı Yüksek Lisans Öğrencisi, yunusagacdiken@gmail.com

² Ege Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü, Eğitim Yönetimi Anabilim Dalı, esenaltunay@yahoo.com; esen.altunay@ege.edu.tr

Makale Türü/Article Types: Araştırma Makalesi/ Research Article

Makalenin Geliş Tarihi: 13.09.2022

Yayına Kabul Tarihi: 17.03.2023

ÖZ

Araştırmanın amacı İzmir ilinde yer alan resmi okullarında görev yapan okul müdürlerinin mentorluk düzeyleri ile müdür yardımcılarının okul gelişim ihtiyaçlarını belirleyebilmeleri arasındaki ilişkinin incelenmesidir. Çalışma ilişkisel tarama modelinde olup nicel bir çalışmadır. Araştırma evrenini İzmir ili merkez ilçelerinde yer alan 785 resmi okul oluştururken basit seçkisiz örnekleme kullanılarak 320 okul ve bu okullarda görevli 358 müdür yardımcısı örnekleme oluşturulmuştur. Araştırmada "Okul Gelişim İhtiyaçlarının Belirlenmesi" ve "Mentorluk Fonksiyonları" adlı ölçekler kullanılmıştır. Veri analizinde betimsel ve ilişkisel istatistikler kullanılmıştır. Araştırma bulgularına göre, müdür yardımcılarının okul gelişim ihtiyaçlarını belirleme düzeyi okul kademesi ve okullarındaki öğrenci sayısına göre anlamlı bir farklılık göstermiştir. Müdür yardımcılarının müdürleri tarafından mentorluk hizmeti alma düzeyi toplam puanları ile okul gelişim ihtiyaçlarını belirleyebilme alt boyutlarının tümü ile arasındaki ilişkinin olumlu olduğu görülmüştür. Regresyon analizi sonuçlarına göre müdür yardımcılarının müdürleri tarafından yetiştirilmesinin, okul müdür yardımcılarının okullarının gelişim ihtiyaçlarını belirleyebilme alt boyutları üzerinde anlamlı bir yordayıcı olduğu görülmüştür.

Anahtar Sözcükler: Müdür yardımcısı, Mentorluk, Yetiştirme düzeyi, Okul gelişim ihtiyaçları,

***Alıntılama:** Ağaçdiken, Y. E. ve Altunay, E. (2023). Okul müdürlerinin mentorluk düzeyleri ve müdür yardımcılarının okullarının gelişim ihtiyaçlarını belirleme düzeyleri arasındaki ilişki. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 43(1), 31-71.

**Bu çalışma birinci yazarın yüksek lisans tez çalışmasının bazı bölümlerinden yararlanılarak hazırlanmıştır. İlgili Tez, Ege Üniversitesi BAP Projeleri kapsamında desteklenmiş ve proje verilerinin bir kısmını içermektedir.

ABSTRACT

The study aims to examine the relationship between the rate of mentorship of school principals working in public schools in Izmir and assistant principals' ability to determine school development needs. The study is based on a correlational survey model. The research population consists of 785 public schools located in the central districts of Izmir province, while the sample group consists of 320 schools and 358 assistant principals selected by random sampling. The scale named "Mentoring Functions" and "Determination of School Development Needs" were used in the research. Data analysis includes descriptive and correlational statistics. According to the findings of the study, the level of determination of the school improvement needs of assistant principals differed significantly according to the variables of school level and the number of students in their schools. It has been observed that the relationship between the total scores of assistant school principals' level of receiving mentoring services by school principals and all of the sub-dimensions of determining school improvement needs is positive. According to the results of the regression analysis, it was found that the education of deputy principals has a significant explanatory effect on the sub-dimensions of the ability of deputy principals to determine the improvement needs of their schools.

Keywords: Assistant school principal, Mentoring, Training level, School improvement needs,

GİRİŞ

Toplumun yapıtaşlarından olan kurumlar sürekli bir değişim ve gelişim içerisindedir. Gelişim sürecinin devamlı olması ise toplumsal kurumların ve örgütlerin hayatta kalmasını sağlamaktadır. Toplumsal kurumlardan biri olan eğitim kurumları da değişim talepleri yönünde bir güncellemeye ihtiyaç duymaktadır. Eğitim kurumlarını daha ileriye götürecek ve gelişimini karşılayacak doğrultuda okulların fiziksel ve yapısal faktörler gibi tüm öğeleri ile birlikte gelişimini ve değişimini gündeme getirmektedir (Balci, 2002). Ancak birçok örgütte olduğu gibi okullarda ortak değer ve normlara sahip olunması, öğrenci merkezli çalışılması, yansıtılmalı bir dilin kullanılması, uygulamaya dönül işbirliğine önem veren toplum benzeri bir yapıyı içermesi gibi konularda yaşanan eksiklikler okulların geliştirilmesinde uygulama yetersizlikleri olduğunu göstermektedir (Scribner, Cockrell ve Valentine, 1999). Bu nedenle okulların başarısı ve bunun için yapılması gereken toplumsal ve bilimsel çalışmaların neler olduğu konusu, birçok kesimin dikkatlerinin odağında yer almaktadır. Türkiye'deki okulların hedeflerini gerçekleştirme doğrultusunda daha iyisini elde etme arayışının hâlâ devam ettiği

söylenebilir. Çelebi, Güner, Taşçı Kaya ve Korumaz'a göre (2014) TIMSS, PISA gibi sınavlar ile objektif olarak OECD ve UNESCO ile dışarıdan bir gözle yapılan değerlendirme sonuçları dünya sıralamasında okul başarısı bazında ulaşılmak istenilenin çok gerisinde olduğunu göstermektedir. Bu sonuçlardan hareketle okulların geliştirilmesi için okul yönetimi ve personelin nitelik eksikliklerinin tespit edilmesi ve önlemler alınması, aynı zamanda okul örgütünün tüm paydaşlarının gelişiminin desteklenmesi önemli bir sorun olarak öne çıkmaktadır.

Bursalıoğlu'na göre (2002) bir örgüt olarak okulların insan ve madde kaynaklarının en verimli biçimde kullanılmasıyla okulları hedeflerine uygun yaşatmak mümkündür. Eğitim süreci boyunca şartlar ne olursa olsun okul içi ve okul dışı gelişmeler karşısında okulun hazır bulundurulması ve tüm önlemlerin alınması gerekmektedir. Dolayısıyla etkililiği düşük olan bir okulun etkililiğini artırma süreci olarak belirtilen okul geliştirme sürecini öne çıkarmaktadır. Okul geliştirme ve okulun değişimi kavramları okulun başarıya ulaşmasına destek olur, böylece öğretim standartları gelişir ve kalitesi artar. Dean'a göre (1998) okul geliştirme kavramı, okul örgütünü oluşturan girdilerini tümünü içermekte ve gerçekçi olmak kaydı ile de tüm okullar geliştirilebilmektedir. Buradan anlaşıldığı üzere okul geliştirme profesyonelce planlanmış bir değişim süreci gerektirmektedir (Merrett, 2000). Okul geliştirmenin başta gelen ve en önemli aşamalarından olan planlama sürecinde okulun tüm üyelerinin niteliklerinin dikkate alınması gerekmektedir (Balcı, 2002). Bunun için okulun girdilerinde hedefleri yerine getirme aidiyeti oluşturulmuş ve başarı ölçütleri de açıkça ortaya konmuş olmalıdır. Gelişimini başarılı bir şekilde sağlayan okul, bu sürece yöneticilerini, velilerini, öğrencilerini ve çalışan tüm personelini de dâhil edebilmiş okullardır. Buradan hareketle okula bir sistem olarak yaklaşmak ve öncelikle okulun öğelerinden okul yönetimini ele almak gerekir (Katz ve Kahn, 1977). Okul müdürü okulun, kendisi dışındaki diğer tüm girdiler ile ilgili analizleri yapmalı ve gelişmesi gereken okul öğeleri üzerinde gerekli değişiklikleri planlayarak tüm öğeleri okulun ortak amaç ve hedeflerine yöneltmelidir (Plowright, 2007: 374). Okul müdürünün bu zorlu süreçte görevlerini gerçekleştirirken birlikte çalışacağı nitelikli müdür yardımcılarının olması ise başarı oranını

artırabilmektedir. Bu sebeple okul yöneticileri, değişim sürecinin başlatıcısı olarak büyük önem taşımaktadır (Creemers ve Reezigt, 2005). Barth'a (1991) göre etkili okulu oluşturabilmek için zorunlu olan faktörlerden biri "Okul sistemi ve okul içindeki liderliğin yapısı"dır. Dolayısıyla etkili bir yönetim etkili bir okuldan söz etmek için öncelikli bir koşuldur. Etkili bir okul müdürü gelecekte yerini alacak yönetici adaylarını yetiştirdiği bilinciyle onlara bir rol model olarak gelişim süreçlerini yönetmelidir. Çünkü hâlihazırda Türkiye'de yürürlükte müdür yardımcılarının yetiştirilmesi ile ilgili bir akademik program ve uygulama bulunmamaktadır. Müdür yardımcılığı kadrosunda çalışabilmek için öğretmenlik mesleğinde belirli bir görev süresini doldurmak ve sınava girmek yeterli sayılmaktadır. Ancak başarılı bir okul yönetimi kadrosuna dâhil olmak için bu ölçütler yeterli sayılmamalıdır. Okulun yönetsel olarak etkililiğinden bahsedebilmek için eğitim yönetimi alanında lisansüstü bir eğitime sahip yönetici adayları ve okul müdürlerinin önderliğinde sürdürülecek planlanmış bir yetiştirme sürecine gereksinim bulunmaktadır (Recepoğlu ve Kılınç, 2014). Bu açıdan müdür yardımcılarının yetiştirilmesi sürecinde okul müdürlerinin rolleri ile ilişkili bilimsel bulgular bu sürece katkı sağlayabilir.

Okul müdürünün eğitim lideri, eğitim vizyoneri, toplum inşacısı, personel yöneticisi, değişimin öncüsü, tesis yöneticisi, bütçe analisti, halkla ilişkiler uzmanı, yasal yükümlülüklerin denetçisi, ölçme-değerlendirme uzmanı ve en çok da sorun çözücü olmaları gibi birçok önemli rolü söz konusudur (Harris, Ballanger ve Leonard, 2007; National Association of Secondary School Principals, 2013). Bu bağlamda okul müdürlerinin hem okul örgütünün amaçlarına ulaşabilmesi adına okulun işlerini yürütmesi hem de geleceğin yöneticilerini yetiştirmek adına çalışanlarına rehberlik etmesi beklenmektedir. Okul müdürü, mevzuatta ise "Türk millî eğitiminin Kanunu'ndaki genel amaçlara ve temel ilkelerine uygun olarak eğitim kurumları mevzuatı doğrultusunda okulun hedeflerini gerçekleştirmek üzere tüm girdilerin etkili ve verimli kullanımından, ekip ruhu anlayışıyla yönetiminden ve temsilinden birinci derecede sorumlu eğitim ve öğretim önderi" olarak tanımlanmaktadır (Millî Eğitim Bakanlığı, 2014). Bu görev tanımı okul müdürlerinde atanma kriterlerinin temelinde

olan "Okul müdürlüğü ikinci bir görevdir, asıl olan öğretmenliktir" tanımlamasının ötesindedir (Millî Eğitim Bakanlığı, 2013). Okul müdürlerinin görev ve esaslarına ilişkin yönetmeliklerde ise "okul müdürlerinin sorumlu olduğu personelin geliştirilmesi ve yetiştirilmesi" görevi ise öğretmenlik alan bilgisinin dışında "eğitim yönetimi" bilgisini gerektirmektedir. Ancak hâlihazırda bu türde zorunlu bir eğitim süreci yürütülmektedir. Bu da okul müdürlerinin müdür yardımcılığı görevlendirmesi ile başlayacak usta-çırak ilişkisi ile okulu izlemesi ve öğrenmesi, müdürlüğe atandıktan sonra da deneye yanıla kendini geliştirmesi dışında bir seçenek bırakmamaktadır. Doğal olarak okulun geliştirilmesi konusunda da sayısız eksiklik ortaya çıkmaktadır. Bu bağlamda okulda sürecin daha başarılı yürütülebilmesi açısından "Mentorluk" kavramının değerlendirilmesi fayda sağlayabilir. Mentorluğun kelime anlamı ise kişinin kişisel birikimleri, sinerjisi ve zamanı ile bir başkasının gelişimine yardımcı olmak amacıyla yapılan yatırımdır. Bu tanımla birlikte bireyleri geliştirmenin en bilinen yöntemlerinden biri olan mentorluk okul müdür yardımcılarının yetiştirilmesi sürecinde kullanılabilecek önemli bir yol olabilir. Mentorluk süreci, öncelikli olarak kişisel gelişimin sağlanmasıyla akabinde mesleki başarının, liderlik gelişiminin ve hatta örgütsel üretkenliğin artırılmasına katkı sağlayabilmektedir (Haggard vd. 2011; Kahle-Piasecki, 2011; Oplatka 2012). Bu sebeple MEB Ortaöğretim Kurumları Yönetmeliği'nin Madde 78/4-g bendinde de belirtildiği üzere okul müdürünün en önemli görevleri arasında "Personelin yetiştirilmesi ve geliştirilmesi için gerekli tedbirleri alması, aynı zamanda adaylık ve hizmet içi eğitim faaliyetleriyle ilgili iş ve işlemleri yürütmesi" şeklinde mentorluk alanına ilişkin sorumluluklar yüklenmektedir (Millî Eğitim Bakanlığı, 2016).

MEB Ortaöğretim Kurumları Yönetmeliği Madde 80/1'de ise; müdür yardımcılarının görev tanımında "eğitim, öğretim ve yönetim faaliyetlerinin planlı, düzenli ve amacına uygun olarak yürütülmesinden sorumlu olduğu" olduğu belirtilmektedir (Millî Eğitim Bakanlığı, 2016). Müdür yardımcıları, disiplin ve planlama sorunları öncelikli olmak üzere çok farklı görevleri yerine getirmektedirler. MEB Ortaokul Kurumları Yönetmeliği'nde Madde 80/2-b bendinde belirtildiği üzere aynı zamanda okul müdür

yardımcılarının “ilgili mevzuat kapsamında okulda oluşturulan kurul, komisyon ve ekiplere katılmakta, başkanlık etmekte ve bunlarla ilgili iş ve işlemleri yürütmektedir” şeklinde okulda planlanmış süreçlere ilişkin sorumlulukları bulunmaktadır (Millî Eğitim Bakanlığı, 2016). Bu komisyonlar arasında okul gelişim yönetim ekibi yer almaktadır. İlköğretim Kurumları Yönetmeliği'nde de (MEB, 2003) paylaşımcı ve iş birliğine dayalı yönetim anlayışıyla, eğitim ve öğretimin niteliğini artırmak, okulun fizikî ve insan kaynaklarını geliştirmek, öğrenci merkezli eğitim yapmak, eğitimde planlı ve sürekli gelişim sağlamak amacıyla "Okul Gelişim Yönetim Ekibi"nin kurulacağı belirtilmektedir (Madde 99). Bu doğrultuda okullardaki eğitim sürecinin yürütülmesinde ve geliştirilmesinde okul müdürünün idari iş yükünün yanında düzenleyici mekanizmanın bir parçası olarak müdür yardımcılarının sorumlulukları yerine getirmesi beklenmektedir. İlköğretim kurumları yönetmeliğinde Madde 40-41'de müdür yardımcısının, müdürün olmadığı zamanlarda müdüre vekâlet edeceği ve müdürden sonra okulun yönetiminde birinci derecede sorumlu oldukları; görev tanımında belirtilen görevler ile müdür tarafından verilen görevleri yerine getireceği vurgulanmaktadır. Bu nedenle müdür yardımcılarının okuldaki eğitimin etkililiği ve verimliliğinin de temel belirleyicilerinden biri olarak yetiştirilme süreci, oryantasyonu ve mesleki gelişimi öne çıkmaktadır. Ancak, günümüz okul sistemi içerisinde yerine getirdiği görevler göz önüne alındığında bu denli zorunluluklar ve çeşitlilikler arasında görevlerini yerine getiren müdür yardımcılarını konusunda alanyazında sınırlı sayıda çalışma bulunmaktadır (Calabrese ve Tucker-Ladd, 1991; Ereş, 2009; Paskey, 1989). Bu bağlamda müdür yardımcılarının yetiştirilme düzeyinin incelenmesi alanyazına katkı sağlayabilir. Ayrıca Creemers ve Reezigt'in (2005) okul gelişim planlaması modelinin “süreç” aşaması temel alındığında okulun ihtiyaç boyutlarına göre müdür yardımcılarının gelişiminin desteklenmesi ile görev yaptıkları okulların gelişim düzeylerine katkı sağlanabilir. Buradan hareketle okul müdür yardımcılarının okullarındaki okul gelişim gereksinimlerini belirleme oranına katkısı daha açık bir şekilde oraya konulabilir.

Okul müdür yardımcılarının nitelikli olarak yetiştirilmesi okul sisteminin hedefleri doğrultusunda girdilerinin işlenmesine katkı sağlayabilmektedir. Okul sistemindeki her üye gibi müdür yardımcılarının dâhil edilmesi ve okulların gelişim gereksinimlerinin en optimal şekilde belirlenebilmesine destek olacaktır. Çünkü müdür yardımcılarının yetiştirilmesi öncelikle yönetilen ve daha sonra da yöneten olarak iki ayrı görevde de nitelikli bir değerlendirme yapabilmesini sağlayarak okulu güçlendirme ihtimali çok yüksektir. Bu süreci betimleyecek ve etkenlerini saptayacak araştırma bulgularına gereksinim bulunmaktadır. Alanyazında ilköğretim ve ortaöğretimde okul geliştirme uygulamaları ile ilgili birtakım çalışmalara bakıldığında Gökçe'nin (2004) okul müdürlerinin okul geliştirme algılarındaki değişim saptanmaya çalıştığı, Gökyer'in (2011) çalışmasında ise ilköğretim okullarındaki okul gelişim yönetim ekibi üyelerinin görevlerine ilişkin algıları incelenmiştir. Abdullah, DeWitt ve Alias (2013) araştırmalarında okul geliştirmede yaşanan zorluklara incelenirken okul müdürünün inançlarının ve liderlik özelliklerinin etkisi ortaya konulmuştur. Mansour'un (2011) çalışmasında ise liderlik uygulamalarının öğrenci gelişimine etkisi ve akabinde tüm okulun gelişimine olan katkısı incelenmiştir. Mentorluk ile ilgili çalışmalar incelendiğinde ise Sezgin, Koşar ve Er'in (2014) araştırmasında mentorluk süreci ile ilgili okul müdürleri tarafından öğretmenlerin yönlendirmelerine ilişkin görüşleri ortaya koyulmuştur. Uluslararası alanyazında ise Wong'un (2009) çalışmasında okul müdürlerinin görev ve işlevleri; ortaklıkları, müdür yardımcılığı ve mentorluk anlamında müdürlerin ve müdür yardımcılarının durumu; liderlik ve yönetici rolleri incelenmiştir. Öte yandan Oplatka ve Lapidot (2018) yeni okul müdürlerinin mentorluk faaliyetlerini okul müdür yardımcılarının gözünden değerlendirerek mentorların teknik ve idari konularda, profesyonel ve pratik danışmanlık ve performans geribildirimi konusunda niteliğini açıklamaya çalışmıştır. Bu araştırmalar temel alındığında okul geliştirme araştırmaları okul sistemi içerisindeki sorunlu öğeyi saptayıp onu geliştirme amaçlı uygulamaları içermektedir. Ancak okullardaki liderliğin yapısı gözetilerek okulun gelişim gereksinimlerinin belirlenmesinin öneminin ortaya koyulmaya çalışıldığı ve hem ilköğretim hem de ortaöğretim düzeyindeki okul müdür yardımcılarının mentorluk alma düzeyleri arasındaki ilişkinin ortaya konulması ile çalışmalara

ulaşılamamıştır. Okulların gelişim ihtiyaçlarını belirlenmesi okulun tüm üyelerinin etkili bir şekilde katkısını gerektirmektedir. MEB İlköğretim Kurumları Standartları Uygulama Yönergesi (2011) ile eğitim kurumlarında hizmetin niteliğini arttırmak için okul gelişimine yönelik planlama, uygulama, izleme, değerlendirme çalışmaları ile bu çalışmaları yürüten yönetim organlarının görev, yetki ve sorumlulukları tanımlanmaktadır. Eğitim yönetiminin okuldaki uygulamaların hedeflere ve çocuk haklarına uygunluğunu sağlanması gerekmektedir. Buna göre okulların gelişimi için bir yıllık sürede gerçekleştirilecek amaç ve hedefleri içeren okul gelişim planı düzenlemesi gerekmektedir. Planlı Okul Gelişim Modeli kapsamında okulun vizyon, misyon ve değerleri ile beş yıllık sürede gerçekleştirilecek amaç ve hedeflerini içeren okul stratejik planı okulun bütün temsilcileri ve görevleri yürüten okul gelişim yönetim ekibinin (OGYE) katılımı ile hazırlanmaktadır. Müdür yardımcılarının da hazırlık, veri toplama, değerlendirme ve okul gelişim süreçlerinde; okul çalışma programında yer alan faaliyetlerden kurum müdürünce verilen görevlerin uygulanması, izlenmesi ve değerlendirilmesine ilişkin iş ve işlemleri yerine getirmesi gerekmektedir. Bu anlamda MEB okul politikaları açısından okul yöneticileri tarafından müdür yardımcılarının yeterliklerinin geliştirilmesi ve mentorluk yapılması okul geliştirme konusunda istikrarlı uygulamalara, okullardan artan beklentilerin karşılanması ve okulların sorunlarının çözümlenmesine destek sağlayabilmektedir. Bu nedenle okul müdürleri tarafından müdür yardımcılarının yetiştirilmesi önem taşımaktadır. Bu anlamda araştırmanın amacı okul müdür yardımcılarının okul müdürleri tarafından yetiştirilme algılarının düzeylerini incelemek ve bunun da okullarının gelişim gereksinimlerini belirleme düzeyleri üzerinde yordayıcı bir faktör olup olmadığını sorusuna cevap bulabilmektir. Araştırmanın alt amaçları ise;

- Okul müdür yardımcılarının okul gelişim ihtiyaçlarını belirleme düzeyi okul kademesi, müdür yardımcılığı kıdemi, okullarındaki öğretmen sayısı ve öğrenci sayısına göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
- Okul müdür yardımcılarının algılarına göre okul müdürlerinin okul müdür yardımcılarını yetiştirme düzeyi okul kademesi, müdür yardımcılığı kıdemi,

okullarındaki öğretmen sayısı ve öğrenci sayısına göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

- Müdür yardımcılarının mentorluk algıları ile okullarının gelişim ihtiyaçlarını belirleyebilme düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?
- Okul müdür yardımcılarının mentorluk algıları okullarının gelişim ihtiyaçlarını belirleyebilme algılarının anlamlı bir yordayıcısı mıdır?

YÖNTEM

Araştırmanın Modeli

Okul müdür yardımcılarının mentorluk algılarını incelemek ve bunun da okullarının gelişim gereksinimlerini belirleme düzeyleri üzerinde yordama kabiliyetine sahip bir faktör olup olmadığını belirlemek için ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır. İlişkisel tarama modeli, iki ya da daha fazla değişken arasında birlikte değişim varlığını ve derecesini görmeye imkân veren bir araştırma modelidir (Karasar, 1991: 81). Bu nedenle müdür yardımcılarının okul müdürü tarafından aldıkları mentorluk düzeyleri ve okul gelişim ihtiyaçlarını belirleme düzeyleri arasındaki ilişkiyi belirlemede araştırmanın modeli olarak tercih edilmiştir.

Evren ve Örneklem

Araştırmanın genel evreni İzmir ili merkez ilçelerinde, MEB'e bağlı resmi okullarda okulda görev yapmakta olan 1822 müdür yardımcılarında oluşmaktadır. Bu okul sayısı için Krejcie ve Morgan'ın (1970) %99 güvenirlilik düzeyi ve %5 hata sınırına göre önerdiği örneklem sayısı 320 okul olarak belirlenmiştir. Bu doğrultuda araştırmanın çalışma evreni olarak İzmir ili metropol ilçelerinde bulunan 785 resmi okul genel evrenin %43 oranını temsil eden Karşıyaka, Bayraklı, Bornova, Buca, Balçova, Çiğli, Karabağlar, Narlıdere ve Konak ilçelerindeki okullar seçilmiştir. 785 resmi öğretim kurumundan örneklemin basit seçkisiz örnekleme için bilgisayar yazılımı kullanılarak listeden 320 okul seçilmiştir. 320 okulda görevli müdür yardımcılarının verileri ilgili Millî Eğitim Müdürlüklerinden istenmiş ancak bu veriye ulaşılamamıştır. Bu nedenle

okullardaki öğrenci sayılarının dağılımı dikkate alındığında 500 öğrenciye 1 müdür yardımcısı görevlendirmesi ilkesi doğrultusunda araştırmaya katılacak müdür yardımcılarını okulun öğrenci sayılarına göre değişkenlik göstermektedir. Dolayısıyla araştırmaya katılan müdür yardımcısı sayısı 320 okul örneklem sayısından daha yüksek sayıda olabilmektedir. Tablo 1’de örneklemin bireysel özelliklere göre dağılımı verilmektedir.

Tablo 1. Müdür Yardımcılarının ve Okullarının Özelliklere Göre Dağılımı

	Değişken	N	%
Okul Kademesi	İlkokul	129	45,1
	Ortaokul	80	27,9
	Lise	77	27
Müdür Yardımcılığı Kıdemi	1-5 yıl	248	69,3
	6-10 yıl	59	16,5
	11-15 yıl	21	5,9
	15 yıl ve üzeri	29	8,1
Öğretmen Sayısı	0-25	61	17,0
	26-50	166	46,4
	51-75	87	24,3
	76 ve üzeri	44	19,5
Öğrenci Sayısı	0-300	39	10,9
	301-600	103	28,8
	601-900	102	28,5
	901-1200	58	16,2
	1201-1500	33	9,2
	1501-1800	23	6,4
Toplam		358	100

Araştırmanın örneklemin Tablo 1’deki dağılımları incelendiğinde, katılımcıların 358 müdür yardımcısından oluştuğu görülmektedir. ağırlıklı olarak ilkokul düzeyindeki okullarda müdür yardımcılığı yapan (n=, %45,1), ağırlıklı 1-5 yıl aralığında müdür yardımcılığı kıdemine sahip (n=248, %69,3), yaklaşık 26-50 öğretmenin bulunduğu (n=166, %46,4) ve ortalama 301-600 öğrencili okullarda çalışan (n=103, %28,8) kişilerden oluştuğu görülmektedir.

Veri Toplama Aracı

İzmir ilindeki devlet okullarında çalışmakta olan müdür yardımcılardan araştırmanın verilerini toplamak için “Okul Gelişim İhtiyaçlarının Belirlenmesi” ve “Mentorluk Fonksiyonları” adlı iki ölçek kullanılmıştır.

Okul Gelişim İhtiyaçlarının Belirlenmesi Ölçeği

Araştırmanın ikinci veri toplama aracı olan "Okul Gelişim İhtiyaçlarının Belirlenmesi" adlı ölçek Ubben, Hughes ve Norris (2004) tarafından geliştirilmiş, Dağ (2009) tarafından Türkçeye uyarlanmıştır. Ölçek beşli Likert tipi bir ölçektir. Ölçeğin alt boyutları; “destekleyici öğrenme ortamı, etkili zaman yönetimi, personel gelişimi, yüksek standartlar ve beklentiler, etkili okul liderliği, değerlendirme standartlara uygun müfredat ve öğretim” olmak üzere yedi tanedir. Ölçeğin iç tutarlılık ölçümleri için Cronbach’s Alpha güvenilirlik katsayıları hesaplanmış, alt boyutlar için sırasıyla .84, .70, .91, .85, .88, .96, .84 olarak ölçülmüştür. Mevcut araştırmada ise yine aynı sıralamaya göre .84, .81, .91, .85, .92, .96, .89 olarak belirlenmiştir. Ölçeğin bu araştırmada yapılan DFA sonuçlarına göre, yedi boyutlu modelinin veri setine uyumu, M-plus programında yapılan analizler sonucunda doğrulanmıştır. Doğrulayıcı faktör analizinde elde edilen modelin uyum iyiliği indeksleri: $\chi^2/df=2,94$; CFI=0,91; TLI=0,90; RMSEA=0,07; SMR=0,07 olarak bulunmuştur. Söz konusu ölçeğe ilişkin verilerin mevcut yapı ile iyi düzeyde uyum gösterdiği söylenebilir.

Mentorluk Fonksiyonları Ölçeği

Araştırmanın veri toplama araçlarından ikincisi, yöneticilik becerilerini geliştirmek isteyenlere yönelik olarak, Noe (1988) tarafından geliştirilen İbrahimoglu, Ugurlu ve Kızıloglu (2011) tarafından Türkçeye çevrilerek uyarlanmış olan, 29 maddeden oluşan, beşli Likert tipinde hazırlanmış “Mentorluk Fonksiyonları Ölçeği” dir.

“Mentorluk Fonksiyonları” ölçeği, tek faktörlü olarak doğrulanmış, Cronbach’s Alpha güvenilirlik kat sayısı $\alpha =.98$ olarak ölçülmüştür. Mevcut araştırmada ise bu değer “.98,9” olarak tespit edilmiştir. Ölçeğin DFA sonuçlarına göre, tek boyutlu modelinin veri setine uyumu, M-plus programında yapılan analizler sonucunda doğrulanmıştır. Doğrulayıcı faktör analizinde elde edilen modelin uyum iyiliği indeksleri: $\chi^2/df=3,76$;

CFI=0,94; TLI=0,93; S-RMR=0,03 ve RMSEA=0,08 olarak elde edilmiştir. Bu kapsamda verilerin mevcut yapı ile iyi düzeyde uyum gösterdiği söylenebilir.

Verilerin Analizi

Veri analizinden önce aykırı değer analizi, hatalı veri kodlama olasılıkları ve normallik varsayımları açısından veriler incelenmiştir. Eksik kodlamalar nedeniyle boş değerlere ortalama puanları atanmıştır. İkinci olarak verilerin dağılımının normallik varsayımlarını karşılama durumları açısından çarpıklık ve basıklık puanları ile incelenmiştir. Dağılımın normal dağılım olarak kabul edilebilmesi için basıklık ve çarpıklık değerlerinin -1.5 ile +1.5 olması gerekmektedir (Tabachnick ve Fidell, 2013). Çarpıklık ve basıklık katsayıları $\pm 1,5$ aralığındadır ve hipotetik evren dağılımının sağlandığı boyutlarda verilerin dağılımının normal olduğu varsayılarak analizleri için parametrik testlerin kullanılmasının uygun olduğuna karar verilmiştir. Ölçeğin Kolmogorov-Smirnov testi p değeri 0,05'ten düşük olduğu boyutlarda verilerin dağılımının normal olmadığı ve nonparametrik testlerin yapılması karar verilmiştir. Araştırmanın alt soruları doğrultusunda SPSS 28.00 istatistik paket programında betimsel analizler (t testi ve varyans analizi) yapılmıştır. Okuldaki öğrenci sayısına göre okul müdürlerinin müdür yardımcıları için mentorluk düzeyi ve okul gelişim ihtiyaçlarını belirleyebilme düzeyinde anlamlı farklılığın olup olmadığının tespit edilmesinde söz konusu değişkenlerin normalliğinin sağlanamadığı dağılımlarda Kruskal-Wallis H testi kullanılmıştır. Manidarlık testlerinde $\alpha = .05$ düzeyi esas alınmıştır. Farkın kaynağını bulmak için de Mann Whitney U testi kullanılmıştır. ve ilişkisel istatistikler (korelasyon, basit doğrusal regresyon analizi) yapılmıştır. Okul müdürlerinin müdür yardımcıları için mentorluk düzeyi ve müdür yardımcılarının okul gelişim ihtiyaçlarını belirleyebilme becerileri arasındaki ilişkiyi belirlemek için korelasyon analizi ve okul gelişim ihtiyaçlarını belirleyebilme düzeylerini yordamak için basit doğrusal regresyonu (enter metodu) kullanılmıştır. Regrasyon analizinde yordanan değişkenin en az eşit aralıklı düzeyde ölçülmüş olması, normal dağılması, yordanan ve yordayıcı değişkenler arasında doğrusal bir ilişki olması ve hata puanlarının normal dağılması varsayımları karşılanmıştır.

Verilerin Toplanma Süreci

Araştırmada verilerin toplanmasında, öncelikle ölçekleri geliştiren araştırmacılardan gerekli izinler alınmıştır. Daha sonra araştırmanın başlayabilmesi için Ege Üniversitesi Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Kurul (BAYEK) Başkanlığından araştırmanın yapılabilmesi için gerekli olan onaylar alınmıştır. Araştırma süreci araştırma ve yayın etiğine uygun bir şekilde yürütülmüştür. Verilerin toplanması aşamasında örnekleme alınan okul müdür yardımcıları ile yüz yüze görüşülerek, araştırmanın amacı ve önemi hakkında ön bilgilendirme yapılmış ve veri toplama araçları okul müdürleri tarafından doldurulmuştur.

BULGULAR

Araştırmanın birinci alt sorusu “Okul müdür yardımcılarının okul gelişim ihtiyaçlarını belirleme düzeyi okul kademesi, müdür yardımcılığı kıdemi, okullarındaki öğretmen sayısı ve öğrenci sayısına göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?” şeklinde ifade edilmiştir.

a) Okul Kademesi

Okul kademesine göre okul müdür yardımcılarının okul gelişim ihtiyaçlarını belirleme düzeyini tespit etmek için yapılan tek yönlü varyans testi sonuçları Tablo 2’de verilmiştir.

Tablo 2. Okul Kademesine Göre Müdür Yardımcılarının Okulun Gelişim İhtiyaçlarını Belirleme Düzeyi

	Okul Kademesi	N	\bar{X}	SS	Kaynak	KT	Sd	KO	F	P	Farkın Kaynağı
Etkili Zaman Yönetimi	(1) İlkokul	129	3,73	,73	Gr. Arası	4,04	2	2,02			
	(2) Ortaokul	80	3,78	,83	Gr. İçi	170,88	282	,61	3,33	,03	1-3
	(3) Lise	76	3,49	,78	Toplam	174,92	284	-			2-3
Destekleyici Öğrenme Ortamı	(1) İlkokul	129	4,00	,65	Gr. Arası	10,85	2	5,42			
	(2) Ortaokul	81	3,94	,67	Gr. İçi	138,21	284	,487	11,14	,00	1-3
	(3) Lise	77	3,54	,78	Toplam	149,06	286	-			2-3

Yüksek Standartlar	(1) İlkokul	126	3,88	,77	Gr. Arası	11,56	2	5,78			
	(2) Ortaokul	80	3,84	,86	Gr. İçi	195,92	278	,70	8,20	,00	1-3
	(3) Lise	75	3,40	,91	Toplam	207,48	280	-			2-3
Personel Gelişimi	(1) İlkokul	129	3,75	,75	Gr. Arası	4,77	2	2,38			
	(2) Ortaokul	80	3,85	,77	Gr. İçi	168,75	282	,60	3,99	,02	1-3
	(3) Lise	76	3,51	,79	Toplam	173,52	284	-			2-3
Standartlara Uygunluk ve Müfredat	(1) İlkokul	127	3,62	,81	Gr. Arası	10,56	2	5,28			
	(2) Ortaokul	81	3,67	,80	Gr. İçi	199,34	282	,71	7,47	,00	1-3
	(3) Lise	77	3,21	,92	Toplam	209,90	284	-			2-3
Etkili Okul ve Liderlik	(1) İlkokul	128	4,06	,89	Gr. Arası	1,71	2	,86			
	(2) Ortaokul	81	4,08	1,00	Gr. İçi	267,71	283	,95	,90	,41	
	(3) Lise	77	3,90	1,06	Toplam	269,42	285	-			
Değerlendirme	(1) İlkokul	128	3,80	,71	Gr. Arası	10,36	2	5,18			
	(2) Ortaokul	78	3,88	,72	Gr. İçi	154,28	278	,55	9,33	,00	
	(3) Lise	75	3,41	,81	Toplam	164,64	280	-			1-3
	Toplam	281	3,72	,76							2-3

Tablo 2 incelendiğinde, tek yönlü varyans testi sonucunda okul müdür yardımcılarının okul gelişim ihtiyaçlarını belirleme düzeyleri okul kademesi değişkenine göre “Etkili Zaman Yönetimi” [$F(2;356) = 3,33; p < 0.05$], “Destekleyici Öğrenme Ortamı Sunma” [$F(2;356)=11,14; p < 0.05$], “Yüksek Standartlar ve Beklenti” [$F(2;356)=8,20; p < 0.05$], “Personel Gelişimi” [$F(2;356)=3,99; p < 0.05$], “Standartlara Uygunluk ve Müfredat” [$F(2;356)=7,47; p < 0.05$] ve “Değerlendirme” [$F(2;356)=9,33; p < 0.05$] alt boyutlarında okul müdür yardımcılarının puanlarına bakıldığında anlamlı bir farklılık olduğu tespit edilmiştir. Bundan dolayı anlamlı farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu tespit etmek için ise LSD analizi yapılmıştır. Anlamlı farklılığın bulunduğu alt boyutlarda farkın kaynağını bulmak için yapılan LSD analizinde; “Zaman Yönetimi” alt boyutunda ilkokul ile lise arasında ve ortaokul ile lise arasında “Destekleyici Öğrenme Ortamı Sunma” alt boyutunda ilkokul ile lise arasında ve ortaokul ile lise arasında, “Yüksek Standartlar ve Beklenti” alt boyutunda ilkokul ile lise arasında ve ortaokul ve lise arasında, “Personel Gelişimi” alt boyutunda ilkokul ve lise arasında ve ortaokul ve lise arasında, “Standartlara Uygunluk ve Müfredat” alt boyutunda ilkokul

ile lise arasında ve ortaokul ile lise arasında ve “Değerlendirme” alt boyutunda ilkökul ile lise arasında ve ortaokul ve lise arasında anlamlı bir farklılık görülmüştür. Sonuçlar incelendiğinde lise müdür yardımcılarının puan ortalamalarının ortaokul ve ilkökul müdür yardımcılarının puanlarından daha düşük olduğu bulunmuştur. Yani liselerde görev yapan müdür yardımcılara nazaran ortaokullarda ve ilkökullarda görev yapan müdür yardımcılarının, okul gelişim ihtiyaçlarını belirlemede daha düşük olduğu söylenebilir.

b) Müdür Yardımcılığı Kıdemi

Müdür yardımcılığı kademine göre, okul müdür yardımcılarının okul gelişim ihtiyaçlarını belirleme düzeyinin anlamlı farklılık gösterip göstermediğini tespit etmek için yapılan Kruskal-Wallis H testi sonuçları Tablo 3’te verilmiştir.

Tablo 3. Müdür Yardımcılığı Kıdemine Göre Okul Gelişim İhtiyaçlarını Belirleme Düzeyi

Okul Gelişim İhtiyaçları	Müdür Yardımcılığı Kıdemi	N	Sıra Ort.	χ^2	Sd	P
Etkili Zaman Yönetimi	(1) 1-5 Yıl	245	176,63	4,81	3	,18
	(2) 6-10 Yıl	59	179,60			
	(3) 11-15 Yıl	21	142,40			
	(4) 15 Yıl ve üstü	29	205,97			
Destekleyici Öğrenme Ortamı Sunma	(1) 1-5 Yıl	247	183,50	5,75	3	,12
	(2) 6-10 Yıl	59	175,30			
	(3) 11-15 Yıl	21	127,93			
	(4) 15 Yıl ve üstü	29	179,09			
Yüksek Standartlar ve Beklenti	(1) 1-5 Yıl	244	177,75	3,38	3	,33
	(2) 6-10 Yıl	57	178,95			
	(3) 11-15 Yıl	21	136,26			
	(4) 15 Yıl ve üstü	28	178,34			
Personel Gelişimi	(1) 1-5 Yıl	246	182,45	4,70	3	,19
	(2) 6-10 Yıl	58	164,03			
	(3) 11-15 Yıl	21	140,69			
	(4) 15 Yıl ve üstü	29	189,14			
Standartlara Uygunluk ve Müfredat	(1) 1-5 Yıl	246	185,40	5,95	3	,11
	(2) 6-10 Yıl	58	154,09			
	(3) 11-15 Yıl	21	150,95			
	(4) 15 Yıl ve üstü	29	176,53			
Etkili Okul ve Liderlik	(1) 1-5 Yıl	246	181,56	6,58	3	,08
	(2) 6-10 Yıl	59	172,85			
	(3) 11-15 Yıl	21	127,24			
	(4) 15 Yıl ve üstü	29	195,03			

Değerlendirme	(1) 1-5 Yıl	243	181,29	7,64	3	,054
	(2) 6-10 Yıl	58	163,19			
	(3) 11-15 Yıl	20	122,43			
	(4) 15 Yıl ve üstü	29	188,21			

Tablo 3 incelendiğinde, Kruskal-Wallis H testinde okul müdür yardımcılarının okul gelişim ihtiyaçları puanları müdür yardımcılığındaki kıdemlerine göre tüm alt boyutlarda anlamlı bir farklılık göstermemektedir [$\chi^2(3; 355)=37,64; p >0.05$]. Yani müdür yardımcıları, müdür yardımcılığı kadrosundaki kıdemlerine göre okul gelişim ihtiyaçlarını belirleme algılarında farklılık görmemektedirler.

c) Öğretmen Sayısı

Okuldaki öğretmen sayısına göre müdür yardımcılarının okul gelişim ihtiyaçlarını belirleme düzeyinin anlamlı farklılık gösterip göstermediğini saptamak için yapılan Kruskal-Wallis H testi sonuçları Tablo 4'te verilmiştir.

Tablo 4. Öğretmen Sayısına Göre Müdür Yardımcılarının Okul Gelişim İhtiyaçlarını Belirleme Düzeyi

Okul Gelişim İhtiyaçları	Öğretmen Sayısı	N	Sıra Ort.	χ^2	Sd	P
Etkili Zaman Yönetimi	(1) 0-25	61	155,89	3,46	4	,48
	(2) 26-50	166	174,06			
	(3) 51-75	86	177,08			
	(4) 76 ve üzeri	27	166,46			
Destekleyici Öğrenme Ortamı Sunma	(1) 0-25	60	190,07	7,60	4	,10
	(2) 26-50	166	174,84			
	(3) 51-75	87	160,30			
	(4) 76 ve üzeri	28	148,12			
Yüksek Standartlar ve Beklenti	(1) 0-25	60	167,98	5,58	4	,23
	(2) 26-50	163	177,11			
	(3) 51-75	85	155,91			
	(4) 76 ve üzeri	28	167,76			
Personel Gelişimi	(1) 0-25	60	168,01	3,86	4	,42
	(2) 26-50	164	172,00			
	(3) 51-75	87	173,06			
	(4) 76 ve üzeri	28	163,82			
Standartlara Uygunluk ve Müfredat	(1) 0-25	60	167,47	3,73	4	,44
	(2) 26-50	164	169,44			
	(3) 51-75	87	173,03			
	(4) 76 ve üzeri	28	181,44			
Etkili Okul ve Liderlik	(1) 0-25	60	162,79	3,88	4	,42
	(2) 26-50	166	168,89			
	(3) 51-75	86	179,88			
	(4) 76 ve üzeri	28	178,06			

Değerlendirme	(1) 0-25	60	167,08	2,07	4	,72
	(2) 26-50	165	172,65			
	(3) 51-75	85	166,29			
	(4) 76 ve üzeri	27	165,98			

Tablo 4 incelendiğinde, Kruskal-Wallis H testinde okul müdür yardımcılarının okul gelişim ihtiyaçları puanları okullarındaki öğretmen sayılarına göre tüm alt boyutlarda anlamlı bir farklılık göstermemektedir [$\chi^2(3; 355)=2,07; p >0.05$]. Yani müdür yardımcıları, okulları bünyesinde çalışmakta olan öğretmen sayılarına göre okul gelişim ihtiyaçlarını belirleme algılarında farklılık görmemektedirler.

d) Öğrenci Sayısı

Okuldaki öğrenci sayısına göre, okul müdür yardımcılarının okul gelişim ihtiyaçlarını belirleme düzeyinin anlamlı farklılık gösterip göstermediğini saptamak için yapılan Kruskal-Wallis H testi sonuçları Tablo 5'te verilmiştir.

Tablo 5. Öğrenci Sayısına Göre Müdür Yardımcılarının Okul Gelişim İhtiyaçlarını Belirleme Düzeyi

Okul Gelişim İhtiyaçları	Öğrenci Sayısı	N	Sıra Ort.	X ²	Sd	P	Farkın Kaynağı
Etkili Zaman Yönetimi	(1) 0-300	39	175,06	,71	5	,98	
	(2) 301-600	103	184,26				
	(3) 601-900	101	172,92				
	(4) 901-1200	57	178,11				
	(5) 1201-1500	33	175,18				
	(6) 1501-1800	22	181,16				
Destekleyici Öğrenme Ortamı Sunma	(1) 0-300	38	218,49	9,47	5	,09	
	(2) 301-600	103	173,37				
	(3) 601-900	102	179,03				
	(4) 901-1200	58	186,51				
	(5) 1201-1500	33	150,82				
	(6) 1501-1800	23	160,30				
Yüksek Standartlar ve Beklenti	(1) 0-300	38	194,38	4,05	5	,54	
	(2) 301-600	101	177,56				
	(3) 601-900	100	174,31				
	(4) 901-1200	57	181,79				
	(5) 1201-1500	33	148,03				
	(6) 1501-1800	22	171,73				
Personel Gelişimi	(1) 0-300	38	195,54	3,59	5	,60	
	(2) 301-600	102	181,02				

	(3) 601-900	101	173,13				
	(4) 901-1200	58	186,91				
	(5) 1201-1500	33	161,64				
	(6) 1501-1800	23	158,00				
Standartlara	(1) 0-300	38	202,89				
Uygunluk ve	(2) 301-600	102	170,59	4,72	5	,45	
Müfredat	(3) 601-900	102	173,47				
	(4) 901-1200	57	187,18				
	(5) 1201-1500	33	185,88				
	(6) 1501-1800	23	155,76				
Etkili Okul ve	(1) 0-300	38	188,58				
Liderlik	(2) 301-600	102	155,82				2-4
	(3) 601-900	102	178,22	14,91	5	,01	2-6
	(4) 901-1200	58	205,69				4-5
	(5) 1201-1500	33	160,03				5-6
	(6) 1501-1800	23	221,61				
Değerlendirme	(1) 0-300	38	190,83				
	(2) 301-600	102	169,36	2,26	5	,81	
	(3) 601-900	100	177,02				
	(4) 901-1200	56	185,62				
	(5) 1201-1500	33	167,21				
	(6) 1501-1800	22	165,27				

Tablo 5 incelendiğinde, Kruskal-Wallis H testinde okul müdür yardımcılarının okul gelişim ihtiyaçları puanları okullarındaki öğrenci sayılarına göre “Etkili Okul ve Liderlik” [$\chi^2 (5; 353) = 13,44; p > 0.05$] alt boyutuna göre anlamlı bir farklılık göstermektedir. Farkın kaynağı için yapılan ikili karşılaştırmalarda Mann Whitney U testi yapılmıştır. İkili karşılaştırmaların sonucunda “Etkili Okul ve Liderlik” alt boyutunda öğrenci sayısı 301-600 ile 901-1200, 301-600 ile 1501-1800, 901-1200 ile 1201-1500 ve 1201-1500 ile 1501-1800 öğrenci sayısına sahip okullarda görev yapan ilköğretim müdür yardımcılarının puan ortalamaları arasında anlamlı farklılık görülmüştür. Yani “Etkili Okul ve Liderlik” alt boyutuna göre okul gelişim ihtiyaçları değerlendirildiğinde müdür yardımcılardan okullarında eğitim gören öğrenci sayıları 301-600 olan 901-1200 olana göre, 301-600 olan 1501-1800 olana göre, 901-1200 olan 1201-1500 olana göre ve 1201-1500 olan 1501-1800 olana göre okul gelişim ihtiyaçlarını belirleme algılarının daha yüksek olduğu görülmüştür.

Araştırmanın ikinci alt sorusu: “Okul müdür yardımcılarının algılarına göre okul müdürlerinin okul müdür yardımcılara mentorluk düzeyi okul kademesi, müdür yardımcılığı kıdemi, okullarındaki öğretmen sayısı ve öğrenci sayısına göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?” şeklinde ifade edilmiştir.

e) Okul Kademesi

Okul kademesine göre müdürlerin, müdür yardımcıları için mentorluk düzeyinin anlamlı farklılık gösterip göstermediğini tespit etmek için yapılan tek yönlü varyans testi sonuçları Tablo 6’da sunulmuştur.

Tablo 6. Okul Kademesine Göre Müdür Yardımcılarının Okul Müdürleri Tarafından Aldıkları Mentorluk Düzeyi

Okul Kademesi	N	\bar{x}	SS	Kaynak	KT	Sd	KO	F	P
İlkokul	127	3,99	1,00	Gruplar Arası Gruplar İçi Toplam	2,33	2	1,16		
Ortaokul	82	3,94	1,12		317,19	281	1,12	1,03	,35
Lise	75	3,77	1,08		319,53	283	-		
Toplam	284	3,92	1,06						

Tablo 6 incelendiğinde, tek yönlü varyans testi sonucunda okul müdür yardımcılarının okul müdürleri tarafından aldıkları mentorluk düzeyi [$F(2; 356) = 1,03; p > 0,05$] okul kademesine göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir. Aynı zamanda ilköğretim okul müdür yardımcılarının toplam puanlarına bakıldığında ilkokullarda görev yapan okul müdür yardımcılarının ortalama puanlarının ($\bar{x}=3,99$) ortaokul ($\bar{x}=3,94$) ve lise ($\bar{x}=3,77$) düzeyinde okullarda görev yapan okul müdür yardımcılarının puan ortalamalarından daha yüksek olduğu saptanmıştır. Yani ilkokullarda görev yapmakta olan müdür yardımcıları, ortaokullarda görev yapan müdür yardımcılara göre kendi okul müdürleri tarafından daha yüksek derecede yetiştirildiklerini düşünmektedirler.

f) Müdür Yardımcılığı Kıdemi

Müdür yardımcılığı kıdemine göre, müdürlerin, okul müdür yardımcılarını yetiştirme düzeyi anlamlı farklılık gösterip göstermediğini tespit etmek için yapılan Kruskal-Wallis H testi sonuçları Tablo 7’de verilmiştir.

Tablo 7. Müdür Yardımcılarının Müdür Yardımcılığı Kıdemine Göre Okul Müdürleri Tarafından Yetiştirilme Düzeyi

Müdür Yardımcılığı Kıdemi	N	Sıra Ort.	χ^2	Sd	P	Farkın Kaynağı
(1) 1-5 Yıl	245	183,62	10,14	3	,01	1-3
(2) 6-10 Yıl	58	164,32				
(3) 11-15 Yıl	21	115,40				
(4) 15 Yıl ve üstü	29	191,00				3-4

Tablo 7’de verilen Kruskal-Wallis H testi sonucuna göre, okul müdür yardımcılarının okul müdürleri tarafından yetiştirilme düzeyi ($X^2=10,14$; $p<0.05$) müdür yardımcılarının kıdemine göre anlamlı bir farklılık göstermektedir. Farkın özünü tespit etmek için yapılan ikili karşılaştırmalarda Mann Whitney U testi kullanılmıştır. İkili karşılaştırmaların sonucunda müdür yardımcılığı kadrosundaki kıdemi 1-5 yıl ile 11-15 yıl ve 11-15 yıl ve 15 yıl üstü olan müdür yardımcılarının puan ortalamaları arasında anlamlı farklılık görülmüştür. Yani müdür yardımcılarında müdür yardımcılığı kadrosundaki kıdemleri 1-5 yıl arasından olanlar 11-15 yıl olan göre ve 11-15 yıl arasında olanlarda 15 yıl ve üzeri olanlara göre okul müdürlerinden aldıkları yetiştirilme hizmeti algılarının daha yüksek olduğu görülmüştür.

g) Öğretmen Sayısı

Okuldaki öğretmen sayısına göre, müdürlerin, okul müdür yardımcılara mentorluk düzeyinin anlamlı farklılık gösterip göstermediğini tespit etmek için yapılan Kruskal-Wallis H testi sonuçları Tablo 8’de verilmiştir.

Tablo 8. Öğretmen Sayısına Müdür Yardımcılarının Okul Müdürleri Tarafından Aldıkları Mentorluk Düzeyi

Öğretmen Sayısı	n	Sıra Ort.	χ^2	Sd	P
(1) 0-25	60	175,58	7,26	4	,12
(2) 26-50	165	166,04			
(3) 51-75	87	175,05			

(4) 76 ve üzeri	27	182,54
-----------------	----	--------

Tablo 8 incelendiğinde, Kruskal-Wallis H testinde okul müdür yardımcılarının okul müdürleri tarafından aldıkları mentorluk düzeyi [χ^2 (3; 355)= 7,26; $p >0.05$] puanı okullarındaki öğretmen sayılarına göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir. Yani müdür yardımcıları, okullarında çalışan öğretmen sayılarına göre okul müdürlerinden aldıkları yetiştirilme hizmeti algılarında farklılık göstermemektedirler.

h) Öğrenci Sayısı

Öğrenci sayısına göre müdürlerin, okul müdür yardımcılara mentorluk düzeyinin okullarındaki anlamlı farklılık gösterip göstermediğini tespit etmek için yapılan Kruskal-Wallis H testi sonuçları Tablo 9’da verilmiştir.

Tablo 9. Öğrenci Sayısına Göre Müdür Yardımcılarının Okul Müdürleri Tarafından Aldıkları Mentorluk Düzeyi

Öğrenci Sayısı	n	Sıra Ort.	χ^2	Sd	P	Farkın Kaynağı
(1) 0-300	38	206,55				1-2
(2) 301-600	103	157,53	13,44	5	,02	1-5
(3) 601-900	101	177,11				
(4) 901-1200	57	202,92				2-4
(5) 1201-1500	32	150,48				4-5
(6) 1501-1800	23	195,22				

Tablo 9 incelendiğinde, Kruskal-Wallis H testinde okul müdür yardımcılarının okul müdürleri tarafından aldıkları mentorluk düzeyi ($X^2=13,44$; $p<0.05$) puanı okullarındaki öğrenci sayılarına göre anlamlı bir farklılık göstermektedir. Farkın özünü tespit etmek için yapılan ikili karşılaştırmalarda Mann Whitney U testi kullanılmıştır. İkili karşılaştırmaların sonucunda öğrenci sayısı 0-300 ile 301-600, 0-300 ile 1201-1500, 301-600 ile 901-1200 ve 901-1200 ile 1201-1500 öğrenci sayısına sahip okullarda görev yapan müdür yardımcılarının puan ortalamaları arasında anlamlı farklılık görülmüştür. Yani müdür yardımcılardan okullarında eğitim gören öğrenci sayıları 0-300 olan 301-600 olana göre, 0-300 olan 1201-1500 olana göre, 301-600 olan 901-1200 olana göre ve

901-1200 olan 1201-1500 olana göre okul müdürlerinden aldıkları yetiştirilme hizmeti algılarının daha yüksek olduğu görülmüştür.

Araştırmanın üçüncü alt sorusu: “Müdür yardımcılarının, okul müdürleri tarafından aldıkları mentorluk algıları ile okullarının gelişim ihtiyaçlarının belirleyebilme düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?” şeklinde ifade edilmiştir. Okul müdür yardımcılarının okul müdürleri tarafından aldıkları mentorluk düzeyi algıları ile okul gelişim ihtiyaçları belirleme algıları arasındaki ilişkiyi belirlemek için korelasyon analizi sonuçları Tablo 10’da verilmektedir.

Tablo 10. Okul Müdürlerinin Mentorluk Düzeyi ile Müdür Yardımcılarının Okul Gelişim İhtiyaçları Belirleme Algıları Arasındaki İlişki

Değişkenler	1	2	3	4	5	6	7	8
M	1							
EZY	.66**	1						
DÖÖ	.69**	.81**	1					
YSB	.68**	.79**	.79**	1				
PG	.51**	.65**	.63**	.71**	1			
SUM	.51*	.65**	.58**	.60**	.52*	1		
EOL	.69	.86	.82	.87	.76	.67**	1	
OGİB	.45**	.59**	.51**	.58**	.55**	.75**	.63**	1

1.M: Mentorluk, 2.EZY: Etkili Zaman yönetimi, 3.DÖÖ: Destekleyici Öğrenme Ortamı, 4.YSB: Yüksek Standartlar ve Beklentiler, 5.PG: Personel Gelişimi, 6.SUM: Standartlara Uygun Müfredat, 7.EOL:Etkili Okul Liderlik, 8.OGİB: Okul Gelişim İhtiyaçlarını Belirleme

*0.01, **0.05

Tablo 10’deki bulgular incelendiğinde; okul müdürlerinin müdür yardımcıları için mentorluk düzeyi toplam puanları ile okul gelişim ihtiyaçlarını belirleyebilme alt boyutlarından “Değerlendirme” ($r= ,45**$), “Standartlara Uygunluk ve Müfredat” ($r= ,51**$), “Personel Gelişimi” ($r= ,51**$), “Etkili Zaman Yönetimi” ($r= ,66**$), “Yüksek Standartlar ve Beklenti” ($r= ,68**$), “Destekleyici Öğrenme Ortamı Sunma” ($r= ,69**$) ve “Etkili Okul ve Liderlik” ($r= ,69**$) arasındaki ilişkinin orta düzeyde ve olumlu yönde bir ilişki ($p<0.05$) olduğu tespit edilmiştir. Buna ek olarak okul gelişim ihtiyaçları alt boyutları arasındaki ilişki de incelenmesi sonucunda okul gelişim ihtiyaçları alt boyutları arasında orta düzeyde ve olumlu yönde anlamlı bir ilişki bulunmuştur.

Araştırmanın dördüncü alt sorusu: “Okul müdür yardımcılarının okul müdürleri tarafından aldıkları mentorluk algıları okullarının gelişim ihtiyaçlarını belirleyebilme algılarının anlamlı bir yordayıcısı mıdır?” şeklinde ifade edilmiştir. Araştırmada ele alınan değişkenler arasındaki nedensellik ilişkilerini test etmek amacıyla basit regresyon analizi yapılmıştır. Bu alt problem doğrultusunda yapılan regresyon analizi sonucunda elde edilen bulgular Tablo 11’de verilmektedir.

Tablo 11. Okul Müdür Yardımcılarının Okul Gelişim İhtiyaçları Algılarının Yordanmasına İlişkin Regresyon Analizi

Değişkenler		B	SE _B	β	T	P	R ²
Okul müdür yardımcılarının yetiştirme düzeyi	Sabit	2,29	,15	-	15,29	,000	,21
	Etkili Zaman Yönetimi	,35	,03	,45	9,62	,000	
	Sabit	2,26	,12	-	18,86	,000	,35
	Destekleyici Öğrenme Ortamı	,40	,03	,59	13,81	,000	
	Sabit	2,08	,15	-	13,26	,000	,26
	Yüksek Standartlar ve Beklentiler	,42	,03	,51	11,02	,000	
	Sabit	2,02	,13	-	15,10	,000	,33
	Personel Gelişimi	,44	,03	,58	13,36	,000	
	Sabit	1,78	,15	-	11,92	,000	,30
	Standartlara Uygun Müfredat ve Öğretim	,45	,03	,55	12,28	,000	
	Sabit	1,29	,13	-	9,93	,000	,57
	Etkili Okul Liderliği	,70	,03	,75	21,81	,000	
	Sabit	1,92	,12	-	15,39	,000	,39
	Değerlendirme	,46	,03	,63	15,05	,000	

Okul müdürlerinin mentorluk düzeyleri ile okul müdür yardımcılarının okullarının gelişim ihtiyaçlarını belirleyebilmek amacıyla yapılan Tablo 11’deki regresyon katsayıları incelendiğinde mentorluk düzeyi toplam puanlarının okul gelişim ihtiyaçlarını belirleyebilme alt boyutları üzerinde anlamlı bir yordayıcı olduğu görülmüştür. Analiz sonuçlarına göre mentorluk düzeyi toplam puanlarının “Etkili Zaman Yönetimi” alt boyutunun yaklaşık %21’ini açıkladığı görülmektedir (R=0.45,

$R^2=0.21$, $F(1,34)=92,64$, $p<0.05$). Bu bağlamda mentorluk düzeyinin, etkili zaman yönetimine yönelik dakik olma, planlı olma, gibi konularda fayda sağladığı söylenebilir. Analiz sonuçlarına göre yetiştirilme düzeyi toplam puanlarının “Destekleyici Öğrenme Ortamı Sunma” alt boyutunun yaklaşık %35’ini açıkladığı görülmektedir ($R=0.59$, $R^2=0.35$, $F(1,351)=190,76$, $p<0.05$). Bu bağlamda mentorluk düzeyinin, yetiştirilen bireyi akademik alanda ve sahada kendini geliştirebileceği öğrenme pratikleri sunma konusunda fayda sağladığı söylenebilir. Analiz sonuçlarına göre mentorluk düzeyi toplam puanlarının “Yüksek Standartlar ve Beklentiler” alt boyutunun yaklaşık %26’sını açıkladığı görülmektedir ($R=0.51$, $R^2=0.26$, $F(1, 34)=121,535$, $p<0.05$). Bu bağlamda mentorluk düzeyinin, yetiştirilen bireyde güvenilirlik ve geçerliliği olan hedefler koyma ve bu hedeflerden taviz vermeme konusunda fayda sağladığı söylenebilir. Analiz sonuçlarına göre mentorluk düzeyi toplam puanlarının “Personel Gelişimi” alt boyutunun yaklaşık %33’ünü açıkladığı görülmektedir ($R=0.58$, $R^2=0.33$, $F(1, 349)=178,62$, $p<0.05$). Bu bağlamda mentorluk düzeyinin, yetiştirilen bireyin tüm yetiştirme süreçleri boyunca başta akademik olmak üzere tüm gelişim alanları konusunda bireye fayda sağladığı söylenebilir. Analiz sonuçlarına göre mentorluk düzeyi toplam puanlarının “Standartlara Uygun Müfredat ve Öğretim” alt boyutunun yaklaşık %30’unu açıkladığı görülmektedir ($R=0.55$, $R^2=0.30$, $F(1, 34)=151,01$, $p<0.05$). Bu bağlamda mentorluk düzeyinin, yetiştirilmekte olan bireyi belirli bir alanyazın, teori, kuram gibi dayanaklarla bilinçli olarak yetiştirme konusunda bireye fayda sağladığı söylenebilir. Analiz sonuçlarına göre mentorluk düzeyi toplam puanlarının “Etkili Okul Liderliği” alt boyutunun yaklaşık %57’sini açıkladığı görülmektedir ($R=0.75$, $R^2=0.57$, $F(1, 35)=475,90$, $p<0.05$). Bu bağlamda mentorluk düzeyinin, yetiştirilmekte olan bireye hem saha içinde pratik hem de teorik eğitim almak imkânı sunması bakımından fayda sağlayabileceği söylenebilir. Analiz sonuçlarına göre mentorluk düzeyi toplam puanlarının “Değerlendirme” alt boyutunun yaklaşık %39’unu açıkladığı görülmektedir ($R=0.63$, $R^2=0.39$, $F(1, 34)=226,54$, $p<0.05$). Bu bağlamda mentorluk düzeyinin, yetiştirilmekte olan bireye karar verme süreçlerinin tümünü işleterek sağlıklı ve güvenilir değerlendirme yaparak yönetim süreçlerini tamamlayabilme konusunda fayda sağlayabileceği söylenebilir.

TARTIŞMA VE SONUÇ

Okul müdür yardımcılarının okul müdürleri tarafından aldıkları mentorluk algılarının düzeylerini ve bunun da okullarının gelişim gereksinimlerini belirleme düzeyleri üzerinde yordayıcı bir faktör olup olmadığını belirlemek için yapılan bu çalışmada, öncelikle müdür yardımcılarının okul gelişim ihtiyaçlarını belirleme düzeyinin müdür yardımcılığı kıdemi ve okullarındaki öğretmen sayısına göre anlamlı farklılık göstermediği bulunmuştur. Ancak okul kademesine göre ilkokullar lehine okul gelişim ihtiyaçlarını belirlenmesinin boyutları arasında olan “Yüksek Standartlar ve Beklenti, Destekleyici Öğrenme Ortamı Sunma, Standartlara Uygunluk ve Müfredat Değerlendirme ve Personel Gelişimi” alt boyutlarında anlamlı bir farklılık görülmüştür. Aynı zamanda okullarındaki öğrenci sayısına göre “Etkili Okul ve Liderlik” boyutunda anlamlı bir farklılık görülmüştür. Alanyazın incelendiğinde Güneş ve Esmer’in (2018) ilk ve ortaöğretim düzeyinde yürüttüğü çalışmasında okul yönetim sürecinde yaşanan sorunların çoğunluğunun sistemsel kaynaklı olduğu, ilkokul ve ortaokullardaki sorunların maddi; liselerde ise veli kaynaklı olarak yoğunlaşmıştır. Sağiroğlu’nun (2012) çalışmasında ise müdür yardımcılarının okul gelişim ihtiyaçlarını belirleme düzeyinin okul türleri arasında anlamlı bir farklılık içermediği, sadece öğrencilerin yaş düzeylerinin değişmesi ile sorunlarında buna yönelik değiştiği; öğrenci sayısı “1000 ve üstü” olan okullarda öğrenci sayısına paralel olarak artan personel sayısı nedeniyle tüm yönetsel süreçlerin zorlaştığı belirtilmektedir. Katz ve Kahn’nın (1977) sosyal sistem kuramına göre yönetici, öğretmen, veli, öğrenci, yardımcı personeli ile insan kaynağı çeşitli olan okul yapısının yönetimi okulun tüm öğelerin dikkate alınması ile mümkündür. Her öğenin diğeri ile etkileşiminin takip edilmesi çıktının niteliğini etkilemektedir. Bu doğrultuda okulu değiştirmek ve geliştirmek, çok amaçlı aynı zamanda çok boyutlu bir strateji gerektirir. Etkili bir okulun inşasından söz edebilmek için artan girdilerin sebep olduğu zorlukların üstesinden gelebilecek yöneticiler gerekmektedir (Stringfield ve Teddlie, 1987: Akt. Balcı, 2005:205). Alanyazın ve bu araştırma bulgularına göre müdür yardımcılarının okul gelişim ihtiyaçlarını belirleme düzeyinin liselerde ve öğrenci sayısının çok olduğu okullarda düşük çıkmasının nedeni

yönetim açısından okulların işlevlerine ve fiziksel büyüklüğüne hâkim olunmasının zorlaşması olabilir. Öte yandan liselerde mevcut yönetici sayısının kurumsal büyüklükle denk olmadığı söylenebilir.

Okul müdür yardımcılarının müdürleri tarafından aldıkları mentorluk düzeyi, müdür yardımcılarının, okul kademesi ve okullarındaki öğretmen sayısına göre anlamlı bir farklılık göstermezken, müdür yardımcılarının yönetici yardımcılığındaki kıdem ve okullarındaki öğrenci sayısı değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermektedir. Müdür yardımcılardan müdür yardımcılığı kadrosundaki kıdemleri 1-5 yıl arasında olanlar 11-15 yıl olan göre ve 11-15 yıl arasında olanlarda 15 yıl ve üzeri olanlara göre okul müdürlerinden aldıkları yetiştirilme algılarının daha yüksek olduğu görülmüştür. Müdür yardımcılarının yetiştirilme düzeyi müdür yardımcılığı kademine göre anlamlı bir farklılık göstermesine ilişkin olarak alanyazındaki çalışmalar incelendiğinde ise Sağıroğlu'na (2012) göre müdür yardımcılığındaki kıdemi 1-5 yıl olanların diğer müdür yardımcılığı kademine sahip müdür yardımcılara göre görevlerinde sorun yaşama ve problemlerle karşılaşma oranlarının yüksek olduğunu belirtmiştir. Turhan'ın (2005) araştırmasında da yönetsel süreçlerle ilgili olarak okul yöneticilik pozisyonlarında yer olan bireylerin yaşı ve yöneticilik kıdemi arttıkça kendilerini daha yeterli gördükleri ve geliştirilmeye daha az ihtiyaç duyduklarını ortaya koymuştur. Oplatka ve Lapidot'a (2018) göre mentorluk, özellikle eğitimle ilgili konular yerine, teknik ve idari konularda uygulanabilir, bu süreçte mentorlar profesyonel danışmanlık ve performans geri dönüşü vermektedirler. Ayrıca, mentor ile aralarındaki uygun eğitimsel ve duygusal eşleşmenin mentorluk süreci üzerindeki önemli olumlu etkisi yeni müdürler tarafından vurgulanmaktadır. Şerefhanoglu (2014) ve Yıldırım (2013) tarafından elde edilen bulgular da bu araştırmayla elde edilen sonuçlarla aynı yöndedir. Öte yandan bu çalışmada okuldaki öğrenci sayısına göre müdür yardımcılarının okul müdürleri tarafından yetiştirilme düzeyinin anlamlı bir farklılık gösterdiği bulunmuştur. Alanyazın incelendiğinde Kalfa'nın (2006) araştırmasına göre, 900'den fazla öğrencisi olan okullarda sorun yaşandığı belirtilmektedir. Yıldırım ve Yılmaz'ın (2013) yaptıkları çalışmada öğrenci sayısına ilişkin okullardaki yönetici pozisyonundaki bireylerin ilgiye

dayalı olarak okuldaki öğrenci sayısı az olduğu takdirde okul yöneticilerinin müdür yardımcılarını yetiştirme rollerini daha yüksek düzeyde gerçekleştirebilmektedir. Eğitim kurumlarının en önemli hedeflerinden bir tanesi okulun kalitesini yaşam boyu devam ettirebilmesi olduğu için kendini yetiştirmiş meslek üyelerinin okul yönetimine katılımı artırılıp paydaşların kendi içinde karşılıklı fayda sağlayarak okula yön vermesi gerekmektedir. Bu süreçte yönetim kendi içinde kendini ne kadar geliştirir, müdür yardımcılarını bu sürecin bir parçası haline getirir ve kazanımını artırır ise okul da o oranda amaçlarına ulaşma konusunda daha az zorlanacak ve kayıp yaşayacaktır. Yani eğitim örgütü olan okul öncelikle yönetim kadrosundan başlamak üzere ve akabinde aktarımlı olarak tüm personeli ile birlikte öğrenen örgüt kuramında (Senge, 2016) olduğu gibi okulun kendi potansiyelini ve gelişimini pozitif çıktılarla yöneterek okulu süreğen ve etkili bir örgüt olarak hayatta tutabilir. Okul müdürleri, yardımcı personelini sadece belli bir alanda iş yapma kapasitesi olan bir varlık olarak değil, onun yeteneklerini eğitim yoluyla geliştirilebileceğini görebilmelidir. Bu amaçla eğitim örgütünün/okulun farklı alanlarda görev alarak kendi yeteneklerinin farkına varması sağlanmış olur. Bu bakış açısı ile birlikte İnsan Kaynakları Kuramının bir gerekliliği olarak yöneticilerinin salt yöneticilik ve önderlik özellikleri yeterli olmamakta bunun yanında daha başka niteliklere de sahip olması gerekir (Can, 2013: 119). Alanyazın ve mevcut bulguların nedeni kıdemleri düşük olan müdür yardımcılarını için müdürlerin daha çok çaba göstermesi, öğrenci sayısının artmasına paralel olarak okuldaki disiplin olaylarında artış gözlenmesi, öğretmen şikâyet ve taleplerinin artması ve destek görme beklentisi nedeniyle kendini yetersiz hissetme olabilir. Mevcut çalışmanın bulgularından hareket ile okul sisteminin sağlıklı olarak işleyen ve aksamayan bir rutine kavuşturularak aynı zamanda amaçlarına etkili bir şekilde ulaşan bir yapıya dönüştürülebilmesi için öncelikli olarak nitelikli yönetici kadrosunun varlığından söz edilmesi gerekmektedir. Farklılaşan sosyal çevrelerde bulunan her bir okul için çevresi dikkate alınarak kendi doğasına uygun bir şekilde sorunları ile baş edebilir bir yapıya kavuşturulabilmesi gerekir. Mevcut araştırmanın bulgularına dayalı olarak yeterli sayıda ve donanımlı yönetici/yönetici adaylarının bulunması ve okul yöneticilerinin mentorlukta başarılı olması için onları yetiştirecek okul yöneticilerinin yeterliklerinin

geliştirilmesi önem taşımaktadır. Dolayısıyla yetkinlikleri objektif değerlendirme teknikleri ile kanıtlanmış ve alan bilgisine sahip profesyonel okul yöneticilerinin mentorluk becerisi daha yüksek olabilir.

Okul müdürleri tarafından müdür yardımcılarının aldıkları mentorluk düzeyi ile okul gelişim ihtiyaçlarını belirlemeleri arasındaki ilişkinin orta düzeyde ve olumlu yönde bir ilişki olduğu bulunmuştur. Ek olarak okul gelişim ihtiyaçları alt boyutları arasında orta düzeyde ve olumlu yönde anlamlı bir ilişki saptanmıştır. Alanyazına bakıldığında elde edilen bulgularla doğrudan örtüşen bir çalışmaya erişilememiştir. Ancak değişkenler tek tek ele alındığında ise; Özalp, Yirci ve Kocabaş'a göre (2016) müdür yardımcılarının iş doyumunu ile okul müdürlerinin gösterdikleri mentorluk fonksiyonları ile arasında orta düzeyde ve olumlu yönde bir ilişki bulunmaktadır. Yıldırım ve Şerefhanoglu'nun (2014) yaptıkları araştırmada mentorluk fonksiyonları ile örgütsel uyum algıları arasında orta düzeyde ve olumlu bir ilişki olduğu ortaya konmuştur. Karabatak, Alanoğlu ve Polattaş'ın aktardığına göre (2018) etkili okul algıları ve örgütsel kimlik arasında pozitif yönde ve düşük düzeyde anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Okul geliştirme penceresinden bakıldığında okul gelişim ihtiyaçlarının belirlenmesi başlangıç aşamasıdır. Bu anlamda okul yöneticilerinin mesleki yeterliği büyük önem taşımaktadır. Creemers ve Reezigt (2005) göre yöneticiler okula yönelik sorunları yöneticilik sürecinin başlarında destek olarak belirleyebilmekte ve bireysel öğrenmeleri zaman içinde gelişmektedir. Bu da zaman içinde benzer ya da farklı durumlarda geçmiş öğrenmelerin yeni durumlara adapte edilmesine ve herhangi bir desteğe ihtiyaç duymadan sorunların üstesinden gelinmesine yardım etmektedir. Bu anlamda müdür yardımcılarının okul geliştirme konusunda farkındalık kazanmasına destek olunması önemli bir yeterliğin geliştirilmesi anlamını taşımaktadır. Senge'nin (2016) öğrenen örgüt kuramı da okuldaki her üyenin yeni bilgiler edinmesi ve öğrenmesinin sürdürülmesinin okulun bütününe katkı sağladığını vurgulamaktadır. Geçmiş veya eşzamanlı okul içindeki bireysel öğrenmelerin sağlanması okul sorunlarının çözümlenmesine katkı sağlamaktadır (Parlar, 2014). Bu araştırmanın bulgularına göre müdür yardımcılarının yetiştirilme düzeyi algıları ile okul gelişim ihtiyaçlarını

belirleyebilme algıları arasında pozitif ve orta düzey bir ilişkinin çıkmasının sebebi; müdür yardımcılarının okul müdürleri tarafından yetiştirilme düzeylerine bağlı olarak tecrübeleri ve liderlik becerilerinin de gelişmesi ile açıklanabilir.

Okul müdürlerinin müdür yardımcılara mentorluk yapmasının okullarının gelişim ihtiyaçlarını belirleme alt boyutları üzerinde anlamlı bir açıklayıcı olduğu görülmüştür. Buna ek olarak ise okul gelişim ihtiyaçları alt boyutları içinde en çok “Etkili Okul ve Liderlik” boyutunun, müdür yardımcılarının yetiştirilme düzeyi değişkeni ile açıklanabildiği görülmüştür. Alanyazın incelendiğinde söz konusu iki değişkenin ilişkisini inceleyen herhangi bir ortak çalışmaya rastlanmamıştır. Özalp, Yirci ve Kocabaş’a göre (2016) okul müdürlerinin mentorluk fonksiyonlarının müdür yardımcılarının iş doyumunu üzerinde anlamlı bir yordayıcı olduğu ortaya konmuştur. Yıldırım ve Şerefhanoglu’na (2014) göre algılanan mentorluk fonksiyonlarına göre öğretmenlerin örgütsel uyumlarına yönelik algıları yordayabilmektedir. Mentorluk, yeni yönetici ile kıdemli yöneticinin aralarında karşılıklı becerilerini paylaşmaları, birbirlerine rehberlik ve danışmanlık yapmaları, öğretilmeleri ve yapıcı biçimde eleştirmeleri yoluyla liderlik kapasitesi gelişimi için önemli bir fırsattır (Matters, 1994). Dolayısıyla göreve yeni başlayan müdür yardımcılarının yetkin bir müdür tarafından yetiştirilmesi önemli yararlar sağlayabilir. Geleceğin aday okul müdürleri olarak müdür yardımcılarının yetiştirilmesine okul müdürlerinin destek olması görevi öğrenmeyi hızlandırabilir ve okul içinde birçok açıdan yaşanan kayıpların azalması yönünde fayda sağlayabilir (Kwan, 2008). Bu anlamda okulun kalitesini yaşam boyu devam ettirmesi kendini yetiştirmiş meslek üyeleri ile okul yönetimine katılımı artırılması sağlanabilir. Yöneticiler kendini ne kadar geliştirir, müdür yardımcılarını bu sürecin bir parçası haline getirir ve kazanımını artırır ise okul da o oranda amaçlarına ulaşma konusunda daha az zorlanmakta ve kayıp azalmaktadır. Yani öğrenen örgüt kuramının vurguladığı (Senge, 2016) okulun kendi iç dinamizmini ve gelişimini kazanımlarla yöneterek okulu etkili, devamlı aynı zamanda sağlıklı bir yapı olarak sürdürmek gerekmektedir. Bu araştırmanın bulguları doğrultusunda okul müdürlerinin müdür yardımcılarını yetiştirmelerinin okullarının gelişim ihtiyaçları ile ilgili süreçlerde özellikle okulun

etkililiği ve liderlik becerilerinde katkı sağladığını göstermektedir. Bu bulgunun nedeni yetiştirme düzeyi kuvvetli müdürler tarafından yetiştirilen müdür yardımcılarının geleceğin yöneticisi konumunda olacağı bilinci ile yönetime ilişkin birikimini ve tecrübesini süregelen olarak geliştirme çabası olduğu söylenebilir.

Sonuç olarak okullarının gelişim ihtiyaçlarını belirlenmesi okulun tüm üyelerinin etkili bir şekilde katkısını gerektirmektedir. Eğitim sistemi uygulama ve politikalarının değişiklikleri ve bununla ilgili yasal dayanaklar temel alındığında okul yönetimlerine büyük rol düşmektedir. MEB in okul geliştirme konusunda istikrarlı bir uygulaması olmasa da okul yöneticilerinin artan beklentileri karşılması ve sorunlara çözümler bulunması gerekmektedir. Bu nedenle okul müdürleri ve müdür yardımcılarının yeterliklerinin geliştirilmesi açısından yetiştirilme süreci büyük önem taşımaktadır. MEB'in okul yönetimi konusunda yürüteceği daha kararlı ve uzun vadeli çalışmalar, müdür yardımcılarının gelişmesine ve uzun vadeli olarak okulun gelişim gereksinimlerinin karşılanmasına katkı sağlamaktadır. Araştırmanın sonuçları doğrultusunda hem araştırmacılara hem de uygulayıcılara yönelik geliştirilen öneriler şunlardır:

- Müdür yardımcılarının yetiştirilmesi konusunda fırsat ve imkân eşitliği ortamı olması okul süreçlerini daha sağlıklı bir hale getirebilir. Bu sebeple de okul müdürlerinin daha etkili yetiştirme faaliyeti yürütebilmeleri ve yöneticilik becerilerini geliştirilmesi adına hizmet içi faaliyetler tasarlanabilir, lisansüstü eğitim programları, kongre ve çalıştaylar gibi organizasyonlara katılmaları teşvik edilebilirler. Okul müdürlerinin müdür yardımcılarını yetiştirme işlevi daha fazla ön plana çıkartılmalıdır.
- Müdür yardımcılarının lise düzeyinde olanların öğrencilerin yaş seviyeleri arttıkça karşılaştıkları sorunlarında ciddiyetinin ve boyutunun da artması sebebi ile okul gelişim ihtiyaçlarını belirleme düzeylerinin arttırılabilmesi için ergenlik dönemindeki bireylere yaklaşımlar ve uzlaştırıcı olma rolleri hakkında hizmet içi seminer programları ile destek verilebilir.

- Müdür yardımcıları sayılarının, okullardaki ğrenci sayılarının yasal snrn üzerine çıkması durumlarında takip eden dönem içerisinde hemen talebi karşılayacak düzeye getirilmelidir. Görevlendirme süreçlerinde gecikmeye sebep olan merkezi yönetim anlay yerine, okullardaki müdür yardımcılarının belirlenmesi konusunda inisiyatif okul müdüründe olacak Şekilde mevzuatta düzenleme yapılmalıdır.
- Müdür yardımcılarının yetiştirme faaliyetlerinde de amaç, okullarının gelişim ihtiyaçlarını belirleme becerisi yüksek eēitim yöneticileri yetiştirilmesi ve istihdam edilmesi olmalıdır. Bu araştırma devlet okullarında çalışan müdür yardımcıları ile yürütülmüştür. Özel okullar da araştırmaya alınarak özel okul – devlet okul karşılaŐtırması yapılabilir. ÇalıŐılan bölgeye (Őehir merkezi, ile, kırsal) göre müdürlerin mentorluk becerilerini göstermelerine yönelik araştırmalar yapılabilir.

KAYNAKLAR

- Abdullah, N.A.W., DeWitt, D. ve Alias, N. (2013). School improvement efforts and challenges: a case study of a principal utilizing information communication technology. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 103(26), 791-800.
- Balcı A. (2002). *Etkili okul, okul geliştirme kuram uygulama ve araştırma*. (3. Baskı). Ankara: Pegem A Yayınları.
- Balcı A. (2005). *Açıklamalı eğitim yönetimi terimleri sözlüğü*. Ankara: Tekağaç Yayınları.
- Başaran, İ. E. (2006). *Türkiye eğitim sistemi ve okul yönetimi*. Ankara: Ekinoks Yayınları.
- Bursalıoğlu, Z. (2002). *Okul yönetiminde yeni yapı ve davranış*. (12. Baskı). Ankara: Pegem A Yayınları.
- Büyüköztürk, Ş. (2014). *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı: İstatistik, araştırma deseni, SPSS uygulamaları ve yorum*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Calabrese, R. L. & Tucker-Ladd, P. R. (1991). The principal and assistant principal: a mentoring relationship. *NASSP Bulletin*, 75, 67 – 74.
- Can, N. (2013). *Kuram ve uygulamada eğitim yönetimi*. (2. Baskı). Ankara: Pegem Akademi Yayınları.
- Creemers, Bert P. M. & Reezigt, Gerry J.(2005). Linking school effectiveness and school improvement: the background and outline of the project. *School Effectiveness and School Improvement*,16(4), 359-371.
- Çelebi, N., Güner, H., Taşçı Kaya, G. ve Korumaz, M. (2014). Neoliberal eğitim politikaları ve eğitimde fırsat eşitliği bağlamında uluslararası sınavların (PISA, TIMSS ve PIRLS) analizi. *Tarih Kültür ve Sanat Araştırmaları Dergisi*, 3(3), 33-75. DOI: 10.7596/taksad.v3i3.329.
- Dağ, Ş. (2009). *İstanbul ili resmi ilköğretim okullarının gelişim ihtiyaçlarının belirlenmesi*. (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). İstanbul Yıldız Teknik Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Dean, J. (1998). *Improving the primary school*. London: Falmer Pres.
- Ereş, F. (2009). Okul yöneticilerinin yetiştirilmesinde mentorlük. *Kafkas Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 3, 157 – 165.
- Gökçe, F. (2004). Okulda değişimin yönetimi. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 27(2), 211-226.

- Gökyer, N. (2011). İlköğretim okullarındaki okul gelişim yönetim ekibi üyelerinin görevlerine ilişkin algıları. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 25, 345-368.
- Güneş, A.M. ve Esmer, B. (2018). İlkokul ortaokul ve lise okul müdürlerinin okul yönetimine ilişkin deneyimleri. *Turkish Studies Educational Sciences*, 13(19), 843-864.
- Haggard D.L., Dougherty, T.W., Turban, D.B & Wilbanks, J.E (2011). Who is a mentor? A review of evolving definitions and implications for research. *Journal of management*, 37 (1), 280–304.
- Harris, S., Ballanger, J. & Leonard, J. (2007). Aspiring principal perceptions: are mentoring principals modeling standards-based leadership? *Mentoring & Tutoring: Partnership in Learning*, 12(2), 155 – 172.
- İbrahimoğlu, N., Uđurlu, Ö. ve Kızıloğlu, M. (2011). Örgütlerde mentorlüğün örgütsel güven algısına etkisine ilişkin bir araştırma. *Ç.Ü. Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 20(3), 297-318.
- Kahle-Piasecki, L. (2011). Making a mentoring relationship work: what is required for organizational success, *Journal of Applied Business and Economics*, 12 (1), 46 -56
- Kalfa, Y. (2006). *Okul büyüklüğünün kalite, verim ve öğrenci başarısına etkileri*. (Yüksek Lisans Tezi). Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü . İstanbul.
- Karabatak, S., Alanoğlu, M. ve Polattaş, E. (2018). Aday öğretmenlerin örgütsel kimlik ve etkili okul algıları arasındaki ilişki. *13. Uluslararası Eğitim Yönetimi Kongresi (10-12 Mayıs 2018)*. Sivas.
- Karasar, N. (1991). *Bilimsel araştırma yöntemi*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Katz, D. & Kahn, R.L. (1977). *Örgütlerin toplumsal psikolojisi*. Çev.: Can H. ve Bayar, Y., Dođan Yayınevi: Ankara.
- Krejcie, R.V. & Morgan, D. W. (1970). Determining sample size for research activities. *Educational and Psychological Measurement*, 30(3), 607-610.
- Kwan, P. (2008). The vice-principal experience as a preparation for the principalship. *Journal Of Educational Administration*, 47(2), 191-205.
- Mansour, A. (2011). Building leadership-capacity for sustained school-improvement. (Yayınlanmamış Doktora Tezi). University of Leicester, Department of Education.
- Matters, P. N. (1994). Mentoring partnerships: keys to leadership success for principals and managers. *International Congress for School Effectiveness and*

- Improvement World Congress* Bildirisi, 3-5 Ocak 1994. Melbourne, Avustralya.
- MEB. (2013). *Ulusal öğretmenlik strateji belgesi*. Milli Eğitim Bakanlığı Öğretmen Yetiştirme ve Geliştirme Genel Müdürlüğü. <http://www.memurlar.net/haber/373146/> Erişim tarihi: 15.08.2019
- MEB. (2016). *Millî Eğitim Bakanlığı ortaöğretim kurumları yönetmeliği*. Resmi Gazete Sayı: 29871 .
- MEB. (2014). *Millî Eğitim Bakanlığı okul öncesi eğitim ve ilköğretim kurumları yönetmeliği*. Resmi Gazete Sayı: 29072.
- MEB (2011). *Millî eğitim bakanlığı ilköğretim kurumları standartları uygulama yönergesi*. 29/06/2011
- Merrett, G. (2000). The factors and strategies which contribute to school improvement. *Improving Schools*. 3(33), 33-37.
- National Association of Secondary School Principals (NASSP). (2013). Leadership matters: what the research says about the importance of principal leadership. Virginia: NASSP.
- Noe, R. A. (1988). *An investigation of the determinants of successful assigned mentoring relationships*. *Personnel Psychology*, 41(3), 457-479.
- Oplatka, I. (2012). Towards a conceptualization of the early career stage of principalship: current research, idiosyncrasies and future directions. *International journal of leadership in education*, 15 (2), 129-151
- Oplatka, I. & Lapidot, A. (2018). Novice principals' perceptions of their mentoring process in early career stage: the key role of mentor-protégé relations. *Journal of Educational Administration and History*, 50(3), 204-222.
- Özalp, U. (2016). *Okul müdürlerinin mentorluk fonksiyonlarının okul müdür yardımcılarının iş doyumuna etkisi*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). İstanbul Yıldız Teknik Üniversitesi ve İstanbul Aydın Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Özalp,U., Yirci, R. ve Kocabaş, İ. (2016). Müdür yardımcılarının iş doyumunun yordayıcısı olarak okul müdürlerinin mentorluk fonksiyonları. *Kalem Eğitim ve İnsan Bilimleri Dergisi*, 6(2), 455-494.
- Parlar, H. (2014). *Tüm yönleri ile okul geliştirme kuram yaklaşım ve uygulama*. Ankara: Nobel.
- Paskey, R. J. (1989). The principal as mentor, partner of assistant principals. *NASSP Bulletin*, 73, 95 – 98.

- Plowright, D. 2007. Self-evaluation and Ofsted Inspection. *Educational Management Administration & Leadership*. 35(3), 373-393.
- Recepoğlu, E. ve Kılınç, A.Ç. (2014). Türkiye’de okul yöneticilerinin seçilmesi ve yetiştirilmesi, mevcut sorunlar ve çözüm önerileri. *International Periodical For The Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, 9(2), 1817-1845.
- Sağiroğlu, S. (2012). *Eğitim yönetici yardımcılarının atandıktan sonraki süreçte yaşadıkları sorunların incelenmesi*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Ege Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir.
- Scribner, J. P., Cockrell, K. S. & Valentine, J. W. (1999). Creating professional communities in schools through organizational learning: An evaluation of a school improvement process. *Educational Administration Quarterly*. 35(1), 130-160.
- Senge, P. M. (2016). *Beşinci disiplin öğrenen organizasyon sanatı ve uygulaması*. (Çev. A. İldeniz, A. Doğukan, B. Pala). (17. Baskı). İstanbul: YKY Yayınları.
- Sezgin, F., Koşar, S. ve Er, E. (2014). Okul yöneticisi ve öğretmen yetiştirmede mentörlük sürecinin incelenmesi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 22(3), 1337-1356.
- Şerefhanoglu, O. (2014). *Okul müdürlerinin mentorluk fonksiyonları ile öğretmenlerin örgütsel uyum düzeyleri arasındaki ilişki: Balıkesir örneği*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Balıkesir Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Balıkesir.
- Tabachnick, B. G., & Fidell, L. S. (2013). *Using multivariate statistics* (6th ed.), Boston: Allyn and Bacon.
- Turhan, E. (2005). *Okul yöneticilerinin geliştirilmeye ihtiyaç duydukları yönetsel süreçlere ve uzaktan eğitim teknolojilerine ilişkin görüşleri*. (Yayınlanmamış doktora tezi), Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Ubben, G. C., Hughes, L. W., & Norris, C. J. (2004). *The principal creative leadership for excellence in schools*. (5th Edition). Boston: Pearson Allyn and Bacon Publishing.
- Yıldırım, B. ve Şerefhanoglu, O. (2014). Okul müdürlerinin mentorluk fonksiyonları ile öğretmenlerin örgütsel uyum düzeyleri arasındaki ilişki. *NWSA-Education Sciences*, 1C0628, 9(4), 419-432.
- Yıldırım, R. (2013). *Okul yöneticilerinin mentorluk rollerinin okulun akademik başarısı ve bazı değişkenler açısından incelenmesi*. (Yayınlanmamış doktora tezi), Necmettin Erbakan Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Konya.

- Yıldırım, R. ve Yılmaz, E. (2013). Okul yöneticilerinin mentorluk rollerinin okulun akademik başarısı ve bazı değişkenler açısından incelenmesi. *Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 30(Bahar), 98 – 119.
- Wong, P.M. (2009). A conceptual framework for understanding the working relationship between school principals and vice-principals. *School Leadership and Management*, 29(2), 157-179. DOI: 10.1080/13632430902775558

SUMMARY

Purpose

The importance of management mechanisms is very great in order to be able to talk about an effective and continuous structure in educational institutions, which are one of the leading social institutions, consist of many stakeholders and therefore need to be managed systematically. To understand this mechanism, it is necessary to consider the concepts of executive mentoring and school development. When the studies conducted in this direction in the international field and the studies conducted in the national literature were examined, the study on the relationship between the determination of the development requirement in schools and the mentoring level of assistant principals was not reached. Determining the improvement needs of schools requires the effective contribution of all members of the school. Improving the qualifications of deputy principals by school principals can provide support for stable school development practices, meeting increased expectations from schools, and solving school problems. Therefore, the research aims to examine the relationship between the mentoring of school principals and the determining levels of the school improvement needs of school assistant principals.

Method

The study is based on a correlational survey model. The research population consists of 785 public schools located in the central districts of Izmir province, while the sample group consists of 320 schools and 358 assistant principals working in these schools. The scale named "Mentoring Functions" and "Determination of School Development Needs" was used in the research. The first data collection tool of the research, Noe (1988), developed by Ibrahimoglu, Auspicious, and Kiziloglu (2011) consists of 29 items, which are translated and adapted into Turkish, for those who want to improve their managerial skills in five Likert-type prepared "Mentoring Functions Scale" is. The second data collection tool of the study is a scale developed by Ubben, Hughes, and Norris (2004) and translated into Turkish by Dağ (2009) called "Determining School Improvement Needs."

Findings

According to the findings of the study, the level of education of school principals and deputy principals is at the "frequent" level. The average scores of the assistant principals regarding the ability to determine the improvement needs of their schools are "frequently" in all sub-dimensions. The level of the school improvement needs of assistant principals differed significantly according to the variables of school level and the number of students in their schools. The school of assistant principals school principals' levels of education with the total score of determining the relationship between the dimensions of school improvement needs were seen to be positive. According to the results of the regression analysis, it was found that the education of deputy principals has a significant explanatory effect on the sub-dimensions of the ability of deputy principals to determine the improvement needs of their schools.

Discussion and Conclusion

Changing and improving the school requires a multi-purpose but also multi-dimensional strategy. In order to be able to talk about the construction of an effective school, managers are required who can overcome the difficulties caused by increased input. According to the findings of the literature and the research assistant school level in many schools and high schools to determine the developmental needs of students in schools in terms of the functions of the management of low and being a judge on the physical size can be difficult. On the other hand, it can be said that the number of managers available in high schools is not equivalent to the corporate size. Between 1-5 years of seniority in the cadre of Assistant Director of 11-15, 11-15 years and over those years and those between the perception of school than those who were the upbringing they received from the managers is not always true. The reason for the Junior Assistant to the director of the literature and current findings in more effort, a growing number of students of the discipline observed in parallel with an increase in cases in the school, the teacher and the expectation of seeing the complaint and the increase in demand may be due to feeling inadequate support itself. A Decisively significant relationship was found between the school development needs sub-dimensions at a moderate positive level. according to the findings of the research, the level of the assistant directors' training and a moderate positive relationship between perceptions determine the perceptions of school improvement needs and was raised by school principals, assistant principals depending on the level of experience and the development of leadership skills can be explained. It has been observed that the most "Effective School and Leadership" dimension among the school development needs sub-dimensions can be explained by the level of education of assistant principals variable. It can be said that the reason for this finding is an effort to continuously develop his knowledge and experience in management with the awareness that assistant managers trained by managers with a strong level of education will be in the position of the future manager. As a result, determining the development needs of their school requires the effective contribution of all members of the school. Therefore, the process of training school principals and assistant principals in terms of improving their qualifications is of great importance. The more determined and long-term work of the Ministry of Education and Science on school management contributes to the development of assistant principals and to meeting the school's improvement needs on a long-term basis.

ORCID

Yunus Emre AĞAÇDİKEN  ORCID 0000-0002-2825-4868

Esen ALTUNAY  ORCID 0000-0001-8200-8871

Araştırmacıların Katkı Oranı Beyanı

Bu çalışmanın planlanması, yürütülmesi ve yazılı hale getirilmesinde araştırmacılar ortak olarak katkı sağladığını beyan ederiz.

Destek ve Teşekkür Beyanı

Veri toplama sürecinde anket sorularını cevaplayan İzmir İl Milli Eğitim Müdürlüğüne bağılı devlet okullarında görevli Müdür Yardımcılığı kadrolarında çalışan öğretmenlere teşekkür ederiz.

Bu araştırma, “18_EĞF_002” numarası ile Ege Üniversitesi Bilimsel Araştırma Projeleri Koordinasyon Birimince desteklenmiştir.

Çatışma Beyanı

Araştırmacıların, araştırma ile ilgili diğeri kişi ve kurumlarla herhangi bir kişisel ve finansal çıkar çatışması yoktur.

Etik Kurul Beyanı

Bu araştırma, Ege Üniversitesi Etik Komisyonunun 23.11.2017 tarih ve 12018877-604.01.02-E.20201218 sayılı onayı ile yürütülmüştür. Etik Kurul Onayı Ek 1’de sunulmuştur.

Ek 1. Etik Kurul Onay Belgesi



**EGE ÜNİVERSİTESİ SOSYAL ve BEŞERİ BİLİMLER
BİLİMSEL ARAŞTIRMA VE YAYIN ETİĞİ KURULU
KARAR BELGESİ
(Araştırma Dosyası)**

ARAŞTIRMACININ ADI SOYADI / KURUMU	Yunus Emre AĞAÇDİKEN / Sosyal Bilimler Enstitüsü	
DANIŞMANIN ADI SOYADI / KURUMU	Yrd.Doç.Dr. Esen ALTUNAY / Eğitim Fakültesi	
ARAŞTIRMANIN TÜRÜ	<input type="checkbox"/> Lisans Bitirme Tezi <input checked="" type="checkbox"/> Yüksek Lisans Tezi <input type="checkbox"/> Doktora Tezi <input type="checkbox"/> Özgün Araştırma <input type="checkbox"/> Diğer (belirtiniz)	
ARAŞTIRMANIN BAŞLIĞI	Müdür Yardımcılarının Okul Müdürleri Tarafından Yetiştirilme Düzeyleri ile Okullarının Gelişim Gereksinimlerini Belirleme Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi	
BİLİRKİŞİ GÖRÜŞÜ	Yok	
KARARIN ALINDIĞI TOPLANTI TARİHİ	09.10.2017	
TOPLANTI / KARAR SAYISI	08 / 09	PROTOKOL NO: 296-2017
KARAR	Araştırma, OYBİRLİĞİ ile etik açıdan uygun bulunmuştur.	

Prof.Dr. Eşref ABAY
Kurul Başkanı

(Toplantıda bulunmadı)
Prof.Dr. Hülya YILMAZ
Kurul Başkan Yardımcısı

Prof.Dr. Metin EKİCİ
Kurul Üyesi

Prof.Dr. Faruk YÜCEL
Kurul Üyesi

(Toplantıda bulunmadı)
Prof.Dr. Bahtiyar ÖZÇALDIRAN
Kurul Üyesi

Prof.Dr. Mustafa MUTLUER
Kurul Üyesi

Prof.Dr. Mustafa Murat İNÖEĞLÜ
Kurul Üyesi

