



International
SOCIAL SCIENCES
STUDIES JOURNAL



SSSjournal (ISSN:2587-1587)

Economics and Administration, Tourism and Tourism Management, History, Culture, Religion, Psychology, Sociology, Fine Arts, Engineering, Architecture, Language, Literature, Educational Sciences, Pedagogy & Other Disciplines in Social Sciences

Vol:5, Issue:33
sssjournal.com

pp.2036-2051
ISSN:2587-1587

2019
sssjournal.info@gmail.com

Article Arrival Date (Makale Geliş Tarihi) 11/03/2019 | The Published Rel. Date (Makale Yayın Kabul Tarihi) 26/04/2019
Published Date (Makale Yayın Tarihi) 26.04.2019

MAARİF MÜFETTİŞLERİNİN MENTORLUK ROLLERİ İLE YÖNETİCİLERİN ÖRGÜTSEL BAĞLILIKLARI ARASINDAKİ İLİŞKİNİN İNCELENMESİ¹

THE MENTORITY ROLES OF INSPECTORS AND THE ORGANIZATIONAL COMMITMENT OF ADMINISTRATORS INVESTIGATION OF THE RELATIONSHIP

Durdu Mehmet BAYRAKTAR

Gaziantep Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Eğitim Yönetimi, Teftişi, Planlaması ve Ekonomisi Bilim Dalı,
dmb4627@gmail.com, Gaziantep / Türkiye
ORCID: 0000-0002-2129-5747



Article Type : Research Article/ Araştırma Makalesi

Doi Number : <http://dx.doi.org/10.26449/sss.j.1414>

Reference : Baytar, D.M. (2019). “Maarif Müfettişlerinin Mentorluk Rollerini İle Yöneticilerin Örgütsel Bağlılıkları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi”, International Social Sciences Studies Journal, 5(33): 2036-2051.

ÖZ

Örgütsel bağlılık, iş görenin çalıştığı örgüte karşı hissettiği bağın bir ifadesidir. Maarif müfettişlerinin mentorluk rol uygulamaları da örgütsel bağlılığı etkileyen değişkenlerden biridir. Bu araştırmanın amacı; İlkokul ve ortaokullarda görev yapan yöneticilerin örgütsel bağlılıkları ile maarif müfettişlerinin denetim süreçlerinde sergiledikleri mentorluk rolleri arasındaki ilişkiyi saptamaktır. Araştırmanın örneklemini, 2015-2016 eğitim-öğretim yılında Gaziantep il ve ilçelerinde görev yapan 491 ilkököl ve ortaokul müdür ve müdür yardımcısı oluşturmaktadır. Örgütsel bağlılık ile ilgili veriler, Meyer, Allen ve Smith tarafından geliştirilen Kurşunoğlu, Bakay ve Tanrıoğen (2010) tarafından Türkçeye uyarlanan “Üç Boyutlu Örgütsel Bağlılık Ölçeği” aracılığı ile toplanmıştır. Mentorluk Rollerini ile ilgili veriler, Galbraith ve Cohen(1997) tarafından “Principles of Adult Mentoring Scale” adı ile geliştirilen, Sezgin (2002) tarafından Türkçeye uyarlanan “Yetiştiricilik Ölçeği” kullanılarak toplanmıştır. Araştırmada veriler; SPSS 22.00 paket programı ile frekans, yüzde, aritmetik ortalama, standart sapma ve korelasyon gibi betimsel istatistiksel işlemlerle analiz edilmiştir. Araştırmada maarif müfettişlerinin mentorluk rol davranışları ile yöneticilerin duygusal ve normatif bağlılıkları arasında düşük düzeyde pozitif bir ilişki olduğu ortaya çıkmıştır. Maarif müfettişlerinin mentorluk rol düzeyleri arttıkça yöneticilerin duygusal ve normatif bağlılıkları da artmaktadır. Devam bağlılığı boyutu ile mentorluğun “Yetişenin Vizyonunu Destekleme Rol Boyutu” arasında düşük düzeyde pozitif yönde bir ilişki olduğu ortaya çıkmıştır. Maarif müfettişlerinin yetişenin vizyonunu destekleme rol boyutu düzeyleri arttıkça yöneticilerin devam bağlılıkları da artmaktadır.

Anahtar Kelimeler: Maarif Müfettişi, Mentorluk, Okul Yöneticisi, Örgütsel Bağlılık

ABSTRACT

Organizational commitment is the feelings and relation employees to the organization they work. Mentoring role practices of education inspectors are also one of the variables affecting organizational commitment. The purpose of this research; The aim of this study is to determine the relationship between the organizational commitment of the administrators working in primary and secondary schools and the mentoring roles of the education inspectors. The sample of the study consists of 491 headmasters and vice headmasters working at the public schools in Gaziantep in 2015-2016 years. Data on organizational commitment, “Employee Commitment Survey”, developed by Meyer, Allen and Smith (1993), was adapted to Turkish by Kurşunoğlu, Bakay ve Tanrıoğen (2010), was used as a data collection tool. Mentoring roles data were collected, developed under the name of “Principles of Adult Mentoring Scale Ment by

¹Bu çalışmada, 2019 yılında Gaziantep Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Eğitim Yönetimi, Teftişi, Planlaması ve Ekonomisi Bilim Dalında hazırlanan, “Eğitim Kurumlarının Denetiminde Mentorluk Uygulamaları” adlı doktora tezinden yararlanılmıştır.

Galbraith and Cohen (1997), from the “Training Scale”, which was prepared by Sezgin (2002). To analyze the data, SPSS 20.0 program was used and descriptive statistics as; frequency, percentage, meanscore, standart deviation and correlation, were used. In the study, there was a low positive relationship between the mentoring role behaviors of the education inspectors and the emotional and normative commitment of the managers. While the mentoring role levels of the education inspectors increase, the managers' emotional and normative commitment is increasing. It was found that there was a low positive relationship between the continuity adherence dimension and mentoring 'Role Dimension Supporting the Vision of the manager. The continuing commitment of managers increases as the levels of role dimension of the supervisors support the vision of the manager.

Keywords: Education Inspector, Mentoring, School Manager, Organizational Commitment

1.GİRİŞ

1.1. Mentorluk

Mentorluk dilimizde, rehber, danışman, akıl hocaları, guru, koruyucu, usta, staj sorumlusu, pir, yol gösterici, lider, hami, lala, kılavuz, yaşam koçu, yönder vb. isimler ile ifade edilmeye çalışılmakla birlikte tam bir karşılığı olduğu söylenemez. Uluslararası alan yazında mentor kelimesi genel kabul görmeye birlikte menti ile ilgili olarak; öğrenci (student), çırak (apprentice), korunan (protege) yetişen vb. kelimeler karşımıza çıkmaktadır. Uluslararası akademik makalelerde mentor, mentee, mentorship/mentoring kelimelerinin daha sık kullanıldığı gözlenmektedir. Mentorluğun, bireyin kişisel gelişim hedefleri doğrultusunda karşılıklı güven ve gönüllülük esasına dayalı olarak bilgi, beceri ve tecrübe paylaşımı ile danışmanlık, rehberlik, koçluk ve tutorluk süreçlerini kapsayan kişisel ve mesleki bir gelişim ve öğrenme süreci olduğu söylenebilir(Kuzu ve Kahraman, 2010, 678). Mentorluk tanımlarında vurgulanan en önemli özelliğin yetişmiş kişinin deneyimsiz kişiye rehberlik ederek onun gelişimini sağlaması olduğu anlaşılmaktadır.

Tecrübenin en iyi öğretmen olduğu anlayışıyla (Bakioğlu, 2013) yıllardan beri kullanılmakta olan mentorluk kavramı girdiği lisanda orijinalliğini koruyup o lisana çevrilmemiştir. Bundan dolayı dilimize de bu kavram orijinalliğini koruyarak yerleşmiştir (Yıldırım, 2013, s.11). Araştırmamızda da dilimizde tam karşılığı olmadığı için orijinal kullanım olan ”mentor ve mentorluk “ kavramları kullanılmıştır. Mentee yerine ise Türkçede karşılığı olan “yetişen” kelimesi kullanılmıştır.

Çınar (2007), başarılı bir mentorluk programının tasarlanması ve uygulanması için insan kaynakları yöneticilerinin bilmesi ve dikkat etmesi gereken noktaları aşağıdaki şekilde belirtmiştir.

- Mentorluk programı, kurum kültürüne ve iş ortamının özelliklerine uygun olmalı, “kültürel uyum” sağlanmalıdır.
- Gerçek konulara, hedeflere ve gelişim konularına odaklanılmalıdır.
- Programın hedefleri net ve açık olmalıdır. Programın başarılı olması durumunda hangi sonuçların elde edileceği açıklıkla belirlenmelidir.
- Mentorluk ilişkisinin tarafları dikkatli bir şekilde seçilmelidir. Eşleştirmenin temel kriteri tarafların birbirlerini anlamak istemesi olmalıdır.
- Mentorluk sürecinde tarafların ilişkiden yarar sağladığından emin olunmalıdır. Bu nedenle, ilişkinin düzeyi ve sağladığı gelişme yakından izlenmelidir.
- Mentorluk programına alınacak genç çalışanların gerçekte neye gereksinim duyduklarını anlamak için ciddi bir ihtiyaç analizi yapılmalıdır.
- Mentor olarak görev alacak kişilerin de bu süreçten yarar sağlayacaklarını, ayırdıkları zaman içinde kendilerinin de gelişeceğini bilmeleri sağlanmalıdır.
- Mentorluk ilişkisi, gelişimsel ve yetişenin ihtiyaçlarını karşılayacak türden olmalıdır (Yurtseven, 2010, s.36). Başarılı mentorluk uygulaması için ortak noktalar; hedeflerin açık net olarak ortaya konması, süreçte yetişenin beklentileri ve değerlerine dikkat edilmesi, mentor ve yetişenin süreci ortak planlaması, sürecin taraflarca dikkatlice izlenmesidir. Mentorluğun örgütler, mentorlar ve yetişenler açısından birçok yararı vardır.

1.1.2. Mentorluk Roller

Yapılan tüm çalışmalarda mentorluk rolleri farklı adlarda isimlendirilmiş olsa da mentorların gerçekleştirecekleri rollerdeki amaçlar ve yapılan işler birbirine yakındır. Galbraith ve Cohen (1997) tarafından yapılan çalışmada mentorluk rolleri; ilgiye dayalı rol, bilgiye dayalı rol, kolaylaştırıcılık rolü, yüzleştiricilik rolü, model olma rolü ve yetişenin vizyonunu destekleme rolü olmak üzere altı boyutta ele

alınmıştır (Galbraith & Cohen, 1997, Sezgin, 2002). Bu çalışmada mentorluk rollerini daha detaylı açıkladığı için Galbraith ve Cohen Mentorluk Rollerini temel alınmıştır. Aşağıda bu roller incelenmiştir.

1.1.2.1 İlgiiye Dayalı Rol

Yetiştirici, bu rolü gerçekleştirirken, aktif, empatik dinleme sayesinde yetişenin duygularını gerçekten anladığını ve kabul ettiğini belirtmeye çalışır. Bu rolün amacı, yetiştiricilik ilişkisi sürecinde, yetişen bireyin yetişkin bir öğrenen olarak kendi kişisel deneyimlerini, olumlu ve olumsuz düşüncelerini dürüstçe paylaşmasına ve yansıtmasına imkân verecek psikolojik bir güven ortamı oluşturmaktır.

Cohen (1999), çalışmasında bu rolü “ilişki boyutu (relation dimension)” içinde genel olarak ele almaktadır (Naillioğlu K.,2017, s.58). Bu rolün anahtar kelimesi ”güven” kelimesidir. Rolün özünde güvene dayalı, samimi ve empatik bir iletişim ortamı vardır. Rolde öne çıkan belirleyiciler; iletişim, mentorluk davranışları, empati, geri bildirimler, zaman yönetimi şeklinde ifade edilebilir.

1.1.2.2. Bilgiye Dayalı Rol

Yetiştirici ile yetişen arasında bilgi alış verişine dayalı bu rolde, yetişen bireyden direkt olarak detaylı bilgi istenir ve alınır. Yetiştirici, yetişene mevcut planlarına, kişisel, eğitimsel ve mesleki hedeflerindeki gelişmelere ilişkin spesifik sorular sorar. Bu rolün temel amacı, yetiştiricinin yetişene tavsiyelerde bulunurken yetişen hakkında doğru ve yeterli bilgiye sahip olması ve bireysel farklılıkları göz önünde bulundurarak(Bakioğlu, 2013, s.30) doğru ve yeterli bilgilere dayanarak önerilerde bulunmasıdır.

Cohen (1999) çalışmasında bu rolü “bilgi verici (informative dimension)” boyutu içinde genel olarak ele almaktadır (Naillioğlu K.,2017, s.58). Bu rolün anahtar kelimesi ”tavsiye” kelimesidir. Rolün özünde mentorun yetişeni tüm özellikleri tanımaya çalışması vardır. Rolde öne çıkan belirleyiciler; bilgi talebi, gelişim, bilgi paylaşımı ve gelişimin izlenmesi şeklinde ifade edilebilir.

1.1.2.3. Kolaylaştırıcılık Rolü

Bu rolde, yetiştirici, yetişen bireye, ilgi, yetenek, düşünce, inanç ve görüşlerini makul şekilde derinliğine incelemesinde ve açıklığa kavuşturmasında rehberlik eder. Amaç, yetişenin başarılabilir kişisel, akademik ve mesleki hedeflerine ilişkin kendi kararlarını verirken alternatif görüş ve düşünceleri dikkate almasına yardımcı olmaktır.

Bu rolün anahtar kelimesi ”alternatifler” kelimesidir. Rolün özünde mentorun yetişenin kendisini sorgulaması ve tanınmasını sağlaması vardır. Rolde öne çıkan belirleyiciler; mesleki rehberlik, yeni fikirler, gelişim, yönlendirme ve bürokratik rehberlik şeklinde ifade edilebilir.

1.1.2.4. Yüzleştiricilik Rolü

Yüzleştiricilik rolünde, yetiştirici, yetişkin bir öğrenen olarak yetişen bireyin kendi kişisel gelişimine ilişkin aldığı kararları, yaptığı ya da kaçındığı davranışları saygılı bir şekilde sorgular. Bu rolün amacı, yetişenin verimsiz ya da sonucu kendi açısından uygun olmayacak stratejiler, yöntemler ve davranışlar hakkında görüş kazanmasına, değişim ihtiyaç ve kapasitesini değerlendirmesine yardımcı olmaktır.

Bu rolün anahtar kelimesi ”yüzleşme” kelimesidir. Rolün özünde mentorun yetişeni kendi davranışları, kararları, hatları ve başarıları ile yüzleştirmesi vardır. Rolde öne çıkan belirleyiciler; hata, risk, eleştiri, uyarılar ve destek şeklinde ifade edilebilir.

1.1.2.5. Model Olma Rolü

Yetiştiricilik ilişkisinde yetiştiricinin üstlendiği bir diğer rol de, model olma rolüdür. Bu rolde yetiştirici, yetiştiricilik ilişkisini zenginleştirmek ve bireyselleştirmek, yetişene özgü kılmak amacıyla bir rol modeli olarak kişisel yaşam deneyimlerini ve duygularını yetişen ile paylaşır. Bu rolün amacı, akademik ve mesleki hedeflere ulaşma yolunda gerekli riskleri alabilmesi, belirsizlik durumlarında, özellikle başarının kesin olmadığı anlarda karar verebilmesi ve karşılaştığı zorlukları yenebilmesi için yetişeni motive etmektir.

Bu rolün anahtar kelimesi ”motivasyon” kelimesidir. Rolün özünde mentorun yetişene model olması ve deneyim paylaşımı vardır. Rolde öne çıkan belirleyiciler; mesleki rol model, kişisel rol model, deneyim paylaşımı şeklinde ifade edilebilir.

1.1.2.6. Yetişenin Vizyonunu Destekleme Rolü

Yetiştiricilik ilişkisinde yetiştiricinin üstlendiği son rol ise, yetişenin vizyonunu destekleme rolüdür. Bu rolde, kendi kişisel geleceğini oluşturması, vizyonunu belirlemesi, kişisel ve mesleki potansiyelini geliştirmesi konusunda yetişen birey kritik düşünmeye teşvik edilir. Bunda amaç, bağımsız, yetişkin bir

öğrenen olarak kişisel gelişimini gerçekleştirip gelecekteki yaşantısına yönelik inisiyatif almasında yetişen bireyi cesaretlendirmektir.

Bu rolün anahtar kelimesi ”*inisiyatif*” kelimesidir. Rolün özünde mentorun yetişenin gelecek vizyonuna destek olması vardır. Rolde öne çıkan belirleyiciler; mesleki gelişim, kişisel gelişim, gelecek vizyonu şeklinde ifade edilebilir.

1.2. Okul Yönetimi

Okul yönetimi, eğitim alanına ilişkin politika, karar ve amaçların gerçekleştirilmesi ile ilgilenir. Okul yöneticileri bunu yaparken, insan ve madde kaynaklarını koordine etmek, karar vermek ve grup çabalarını yönlendirmek için genel yönetimin teori, teknik, ilke ve metotlarından yararlanır (Kaya, 1999, s.43). Okul yönetimi eğitim sisteminin en temel yönetim basamağıdır.

Okul yönetimindeki yönetim süreçlerine ilişkin kavramlar incelendiğinde, uzun bir liste çıkartılabilir. Başlıcaları; ihtiyaçları belirleme, problemleri tanıma, amaç saptama, kaynak sağlama, politika oluşturma, veri toplama, sorun çözme, tahminlerde bulunma, karar verme, plan yapma, organize etme, yöneltme, iletişim sağlama, koordine etme, denetleme, değerlendirme, rolleri saptama, rolleri dağıtma, bütçeleme, personel atama, kaynakları kullanma, güdüleme, karışma, etkileme, raporlama, yeniden gözden geçirme olarak sıralanabilir(Taymaz, 1989, s.19). Okul yöneticilerine yüklenen görevler, yöneticilerin niteliklerinin de çok üst seviye olması gerektiğini ortaya koymaktadır.

Yönetici okulun amaçlarına ulaşması için gerekli olan madde ve insan kaynaklarının sağlanmasından ve bu kaynakların en verimli bir biçimde kullanılmasından sorumlu olan kişidir. Yöneticinin temel görevi okulu eğitim programlarında yer alan amaçlarına uygun olarak yaşatmaktır (Bursalıoğlu, 1979).

Okuldaki eğitim ve öğretim faaliyetlerinin genel amacı bir ülkenin geleceği olan çocukların bilgi, beceri ve davranış olarak sağlıklı ve verimli şekilde yetişmelerini sağlamaktır. Okuldaki eğitim-öğretim faaliyetlerinin başında okul yöneticileri bulunmaktadır. Okul yöneticilerinin bilgi, beceri ve davranışları başta öğrenci ve öğretmenler olmak üzere eğitici olmayan personel ve öğrenci velileri üzerinde etkili olmaktadır. Yine eğitim sisteminin temelini okullar oluşturmaktadır (Töremen & Kolay, 2003).

1.3.Örgütsel Bağlılık

Bağlılık kavramının gelişimine bakıldığında Fransızca ve Latince kelimelerden gelmekte olduğu görülmektedir. Bu durumuyla kanuna saygıyı öncelikle anlatırken, çeşitli devrelerde farklı anlamlarda kullanılmış, çoğu kez de “sadaikat” kavramı ile karıştırılmıştır (Gilmer, akt. Kılınçarslan, 2013). Türkiye’de yapılan çalışmalarda örgütsel bağlılık “organizational commitment” kavramının başlıca iki anlamda sözlendirildiği görülmektedir. Buna göre Tuncer (1995) ve Varoğlu (1993) bu kavramı, örgütsel bağlılık; Balcı (2000) ve Celep (1996) ise, örgütsel adanmışlık şeklinde adlandırmışlardır (Balay, 2000, s.14).

Genel kabul görmüş bir tanıma göre “Örgütsel bağlılık, örgütün üyesi olarak varlığını sürdürmek için yoğun istek duyma, örgüt yararı için normalden fazla çaba gösterme ve örgütün değer ve hedeflerine inanma ve kabul etmedir”(Luthans, 1995, s.130). Meyer ve Allen’e göre örgütsel bağlılık; çalışanın örgüte olan psikolojik yaklaşımını ifade etmektedir ve iş gören ile örgüt arasındaki ilişkiyi yansıtan, örgüt üyeliğini devam ettirme kararına yol açan psikolojik bir durumdur (Meyer ve Allen, 1991, s.61).

Örgüte bağlılık gösteren bir çalışan; “Örgütle arasındaki ilişki, nasıl olursa olsun orada kalan, işe düzenli gelen, günün tümünü çalışarak geçiren, şirketin varlığını koruyan ve şirketin hedeflerini paylaşan biri” şeklinde ifade edilmektedir (Meyer ve Allen, 1997, s.3). Kuşkusuz bir çalışanın, örgüte bağlılık gösterebilmesi için; örgütteki uygulamaların, değerler hiyerarşisinin ve örgüt kültürünün, bireyin bakış açısıyla uyumlu olması gerekmektedir (İbicioğlu, 2000, s.19). Örgütsel bağlılık, beş nedenden dolayı örgütler için yaşamsal bir konu haline gelmiştir. Bu kavram; ilk olarak işi bırakma, devamsızlık, geri çekilme ve iş arama faaliyetleri ile; ikinci olarak iş doyumu, işe sarılma, moral ve performans gibi tutumsal, duygusal ve bilişsel yapılarla; üçüncü olarak özerklik, sorumluluk, katılım, görev anlayışı gibi iş görenin işi ve rolüne ilişkin özelliklerle; dördüncü olarak yaş, cinsiyet, hizmet süresi ve eğitim gibi iş görenlerin kişisel özellikleriyle ve son olarak, bireylerin sahip olduğu örgütsel bağlılık kestiricilerini bilmeye yakından ilişkilidir (Balay, 2000, s.1). Bu bağlamda düşük, ılımlı ve yüksek örgütsel bağlılık ile bunların olumlu ve olumsuz sonuçlarından sözedilebilir (Balay, 2000, s.85).

1.3.1. Allen Ve Meyer’ In Örgütsel Bağlılık Sınıflandırması

Örgütsel bağlılık konusu üzerinde çalışan önemli araştırmacılar Meyer ve Allen’dir. Meyer ve Allen 1984 yılında, Porter ve arkadaşları (1974) tarafından geliştirilen modele, duygusal ve devam bağlılığı konularını

ekleyerek yeni bir model geliştirmişlerdir. Araştırmacılar daha sonra modellerine normatif bağlılık boyutunu da ekleyerek (Allen ve Meyer, 1990), örgütsel bağlılığı; örgüte duygusal olarak bağlanma (duygusal bağlılık), örgütten ayrılmanın maliyetinin algılanma seviyesi (devam bağlılığı), örgütte kalmayı bir zorunluluk olarak görme (normatif bağlılık) olarak üç ana başlık altında incelemiştir (Akt. Kılıçarslan, 2013, Stup, 2006)

1.3.1.1. Duygusal Bağlılık

Duygusal bağlılık, işletmede çalışan bireylerin duygusal olarak kendi tercihleri ile işletmede kalma arzusu olarak tanımlanmaktadır (Meyer ve Allen, 1997,s.11). Tutumsal bağlılık olarak da anılan duygusal bağlılık, iş çevresine ilişkin duygusal tepkilerle yakından ilgili olup, daha çok işe sarılma, birlikte çalışan arkadaşlardan, işten ve mesleğe bağlılıktan sağlanan doyumla ilişkilidir (Balay, 2000, s.73). Çalışılan kuruma karşı oluşan bağlıdır. Örneğin, “*Burada çalışıyorum çünkü burada çalışan insanlar harika ve işim eğlenceli*”. Duygusal bağlılık örgütlerin gerçekleşmesini en çok arzu ettikleri ve iş görenlerine aşlamak istedikleri biçimindedir (Tolay, 2003, s.37).

1.3.1.2. Normatif Bağlılık

Örgütsel bağlılığın bu boyutu, çalışanların örgütlerine yaptıkları yatırımlar sonucunda gelişen bir bağlılık türü olarak ele alınmaktadır. Buna göre devam bağlılığı, çalışanların örgütte çalıştığı süre içerisinde harcadığı emek, zaman ve çaba ile edindiği statü, para gibi kazanımlarını örgütten ayrılmasıyla birlikte, kaybedeceği düşüncesiyle oluşan bağlılıktır (Obeng ve Ugboro, 2003, s.84). Diğer bir ifadeyle, iş görenin bir örgütteki yatırımları, örneğin kıdemi ve yararlanmaları, örgütten ayrılmanın maliyetini aşıyorsa, iş gören örgüte bağlanmaktadır (Balay, 2000, s.22). Örgütte kalma ihtiyacı bağlılığının temelini oluşturur. Çalışılan kuruma karşı hissedilen zorunluluk duygusudur. Örneğin, “*Burada çalışıyorum çünkü benim işe ihtiyacım olduğunda onlar beni işe aldılar, onlara karşı minnet borcum var*”. Devam bağlılığı olan çalışan, örgüte fazlasıyla zaman ve çaba harcadığını, yatırım yaptığını ve bunun sonucu olarak da örgütte kalmasının bir zorunluluk olduğunu düşünür. Başka bir deyişle, devam bağlılığına göre; kişiyi örgütte tutan olası maddi kayıplarıdır (Çetin, 2004, s. 95).

1.3.1.3. Devamlılık Bağlılığı

Çalışanların ahlaki bir görev duygusuyla ve işletmeden ayrılmamanın gereğine inandıkları için kendilerini örgüte bağlı hissetmeleridir. Normatif bağlılık, işgörenin hem örgüte girişi öncesindeki (ailevi ve kültürel sosyalleşme) hem de örgütte geçirdiği süre içerisindeki (örgütsel sosyalleşme) yaşantılarının bir sonucu olarak örgütte kalma konusunda hissettiği normatif baskılardan etkilenmektedir (Allen ve Meyer, 1990, s.4). Bu bağlılıkta, çalışanlar, sadakatin önemli olduğuna inanmakta ve bu konuda ahlaki bir zorunluluk hissetmektedir (Yalçın ve İplik, 2005, s.398). Hayatın çok pahalı olduğunu düşünüp, başka bir yerde işe başlamanın ise çok problem yaratacağı görüşüdür. Örneğin, “*Bu kadar ödeme yapabilecek başka bir işin olduğunu bilseydim, işten ayrılırdım.*” Bu tarz bir bağlılık, işgörenin çalıştığı örgüte karşı sorumluluğu ve yükümlülüğü olduğuna inanması ve bu yüzden kendini örgütte kalmaya zorunlu görmesine dayanan bir bağlılıktır (Yalçın ve İplik, 2005, s.398).

Araştırmada Allen ve Meyer’in oluşturduğu örgütsel bağlılık ölçeği bu üç boyutuyla birlikte kullanılmış ve maarif müfettişlerinin yetiştiricilik rolleri ve okul yöneticilerinin örgütsel bağlılıkları arasında anlamlı bir ilişki olup olmadığı irdelenmiştir.

Bu genel amaç doğrultusunda aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır.

- ♦ Maarif müfettişlerinin mentorluk rolleri olan; ilgiye dayalı rol, bilgiye dayalı rol, kolaylaştırıcılık rolü, yüzleştiricilik rolü, model olma rolü ve yetişenin vizyonunu destekleme rolünü uygulama düzeyi nedir?
- ♦ Okul yöneticilerinin duygusal bağlılık, devam bağlılığı ve normatif bağlılıkları ne düzeydedir?
- ♦ Maarif müfettişlerin mentorluk rol uygulamaları okul yöneticilerinin örgütsel bağlılıklarını etkilemekte midir?

2.YÖNTEM

2.1.Araştırmanın Modeli

Çalışmada, ilkokul ve ortaokullarda görev yapan yöneticilerin örgütsel bağlılık düzeyleri ile maarif müfettişlerinin mentorluk rolleri arasındaki ilişki ortaya konmaya çalışılmıştır. Araştırmada ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır. İlişkisel tarama modelleri, iki veya daha çok sayıdaki değişken arasında birlikte değişim varlığını ve/veya derecesini belirlemeyi amaçlayan araştırma modelleridir. İlişkisel çözümleme iki türlü yapılabilir. Bunlar; korelasyon ve karşılaştırma yolu ile elde edilen ilişkilere (Karasar, 2005). Bu çalışmada ilkokul ve orta okullarda görev yapan yöneticilerin örgütsel bağlılık düzeyleri ile maarif müfettişlerinin mentorluk rol algıları arasındaki ilişkinin belirlenmesinde korelasyon kullanılmıştır. Korelasyonel araştırmalar, iki ya da daha çok değişken arasındaki ilişkinin, herhangi bir şekilde bu değişkenlere müdahale edilmeden incelenmesini sağlar. Korelasyonel araştırmalar, değişkenler arasındaki ilişkilerin açığa çıkarılmasında, bu ilişkilerin düzeylerinin belirlenmesinde etkili ve bu ilişkilerle ilgili daha üst düzey araştırmaların yapılması için gerekli ipuçlarını sağlayan araştırmalardır (Büyüköztürk vd. 2008).

2.2.Evren ve Örneklem

Araştırmanın evrenini Gaziantep ili merkez ve ilçelerinde 2015-2016 eğitim öğretim yılında 202 ilkokul ve 154 ortaokulda görev yapan 1159 yönetici oluşturmaktadır. Araştırmada, yönetici çalışma grubu için; zaman ve maliyet kısıtlılığı nedeniyle örneklem üzerinde çalışma yolu seçilmiştir. Araştırmanın örnekleme seçilirken seçkisiz örnekleme yöntemlerinden tabakalı örnekleme tekniği kullanılmıştır. Tabakalı örnekleme tekniği, evrendeki alt evrenlerin örnekleme girmesini garantiler ve bundan dolayı tercih edilir (Borg & Gall, 1989, 224). Bu yöntemde öncelikle tabakalar seçilerek bu tabakalara ait alt kümeler belirlenir ve bu alt kümelerden tesadüfi örnekleme yöntemi kullanılarak örneklem alınır.

Araştırmada ilkokul ve ortaokullar tabakalar olarak belirlenmiştir. Bu tabakalara ait alt kümeler ise müdür, müdür yardımcısı görev alanlarıdır. Her bir tabakaya ilişkin örneklem sayısı Şahin (2009, s.126) tarafından ortaya konan formül temel alınarak hesaplanmıştır. İlkokullarda görev yapan 256, ortaokullarda görev yapan 235 yöneticiden veri toplanmıştır. Örnekleme ilkokullardan 83 müdür, 173 müdür yardımcısı, ortaokullardan 86 müdür ve 149 müdür yardımcısı alınmıştır. Araştırma örnekleme toplam 491 yöneticiden oluşmuştur.

2.3.Verilerin Toplanması

Maarif müfettişlerinin mentorluk rol boyutlarını uygulama düzeylerinin belirlenmesi amacıyla, Sezgin (2002) tarafından geliştirilen, araştırmacı tarafından maarif müfettişlerine uyarlanan “Müfettiş Yetiştiricilik Ölçeği” ve yöneticilerin örgütsel bağlılık düzeylerini belirlemek için Allen ve Meyer (1990) tarafından geliştirilen ve son olarak Kurşunoğlu, Bakay ve Tanrıoğen (2010) tarafından Türkçeye uyarlanan örgütsel bağlılık ölçeği ilkokul ve ortaokul yöneticilerine uygulanmıştır. İlkokullarda ve ortaokullarda toplam 535 yöneticiye ölçek ulaştırılmış % 93 oranında yani 502 ölçek geri dönmüştür. Geri dönen ölçeklerin 11'i eksik ve hatalı olduğundan değerlendirme dışı bırakılmış 491 yöneticiye ait ölçek değerlendirmeye alınmıştır. Büyüköztürk (2019)'e göre sağlıklı yorum yapabilmek için anket geri dönüş oranının %70-80'in üzerinde olması yeterlidir.

2.3.1.Verilerin Toplama Araçları

Verilerin toplanmasında, “Müfettiş Yetiştiricilik Ölçeği” ve “Örgütsel Bağlılık Ölçeği” kullanılmıştır.

2.3.1.1.Müfettiş Yetiştiricilik Ölçeği

İlkokul, ortaokullarda görev yapmakta olan müdür ve müdür yardımcılarının müfettişlerin mentorluk rolleri ile ilgili görüşlerini belirlemek amacı ile “Müfettiş Yetiştiricilik Ölçeği” kullanılmıştır. Bu ölçek yetiştiricilik (mentorluk) rol boyutlarının uygulanma düzeylerini ölçmek amacı ile geliştirilmiştir.

Ölçek, Galbraith ve Cohen(1997, 29-50) tarafından “Principles of Adult Mentoring Scale” adı ile geliştirilmiştir. Sezgin (2002) tarafından Türkçeye uyarlanmış ve “Araştırma Görevlilerinin Yetiştirilmesinde Tez Danışmanı Öğretim Üyelerinin Yetiştiricilik Rollerini” isimli yüksek lisans tezinde ölçme aracı olarak kullanılmıştır. Ölçek, Yıldırım (2013) tarafından ilköğretim ve ortaöğretim okulu yöneticilerinin mentorluk uygulamalarına uyarlanmıştır. Tez danışmanları ve okul yöneticilerine uygulanan “Yetiştiricilik Ölçeği”nin maarif müfettişlerinin mentorluk rollerini uygulama düzeylerinin belirlenmesi amacı ile kullanılabilmesi için ölçek gerekli izinler alınarak müfettiş mentorluğuna uyarlanmıştır. Uzman

görüşleri de dikkate alınarak 4 madde ölçekten çıkarılmış ve 6 boyutlu 37 maddelik ölçeğin doğrulayıcı ve açıklayıcı faktör analizleri yapılmıştır.

Doğrulayıcı faktör analizi(DFA) sonuçlarına göre, tüm maddelerin faktör yük değerlerinin. 0.30'ün üzerinde olduğu, boyutlara ait en düşük ve en yüksek faktör yükleri arasındaki minimum farkın 0.1 olduğu ortaya çıkmıştır.

AFA sonuçları altı faktörlü 37 maddeden oluşan ölçeğin yapısıyla karşılaştırıldığında maddelerin tam olarak örtüştüğü görülmüştür. χ^2/sd 1.84, CFI .911, TLI .902, IFI .912, RMSEA .068, RMR .039, PNFI .747 uyum değerlerine göre model verilere yeterli uyum göstermiştir. Açıklayıcı faktör analizi ile ortaya konulan 6 faktörlü yapının geçerliği, doğrulayıcı faktör analizi ile de teyit edilmiştir.

Son aşamada ise 6 boyut ve 37 madde üzerinden veriler analiz edilerek Cronbach's Alpha güvenilirlik değerleri elde edilmiştir. Bulgulara göre, ölçeğin tamamı için Cronbach's Alpha güvenilirlik değeri. 98 olarak bulunmuştur. Boyutsal olarak incelendiğinde ise ilgiye dayalı rol boyutunda. 93, bilgiye dayalı rol boyutunda. 86, kolaylaştırıcılık rol boyutunda. 87, yüzeleştiricilik rol boyutunda. 86, model olma rol boyutunda. 79 ve yetişenin vizyonunu destekleme rol boyutunda. 91 güvenilirlik değerleri bulunmuştur. Cronbach's Alpha değerleri hem ölçeğin tamamında hem de boyutlar bazında ölçeğin güvenilir olduğunu ortaya koymuştur.

2.3.1.2.Örgütsel Bağlılık Ölçeği

İlkokul ve ortaokullarda görev yapmakta olan müdür ve müdür yardımcılarının örgütsel bağlılık algılarını belirlemek amacı ile; Allen ve Meyer (1990) tarafından geliştirilen; Meyer, Allen ve Smith (1993) tarafından yeniden gözden geçirilen ve son olarak Kurşunoğlu vd. (2010) tarafından Türkçeye uyarlanarak 2013 yılında Demir tarafından "Okul Yöneticilerinin Örgütsel Bağlılık Düzeyleri" araştırmasında uygulanan "*Örgütsel Bağlılık Ölçeği*" kullanılmıştır. Ölçek 18 maddeden ve üç alt boyuttan oluşmaktadır. Her bir madde beşli likert tipi değerlendirme sistemine sahiptir. Ölçeğin; Duygusal bağlılık, devam bağlılığı ve normatif bağlılık olmak üzere üç alt boyutu vardır. Ölçekteki duygusal bağlılıkla ilgili ifadeler; 1- 6 arası sorularda, devam bağlılığı ile ilgili ifadeler; 7-12 arası sorularda, normatif bağlılıkla ilgili ifadeler ise 13-18 arası sorularda bulunmaktadır. Ölçekte yer alan 3, 4, 5 ve 13. maddeler ters olarak puanlanmaktadır.

Demir(2013) tarafından Örgütsel Bağlılık Ölçeği'nin geçerlik ve güvenilirlik çalışmaları yapılmış; üç alt boyut için Cronbach Alfa katsayıları duygusal bağlılık için .77 devam bağlılığı için.66 ve normatif bağlılık için .75 olarak bulunmuştur. Bu çalışmada yapılan güvenilirlik analizi sonucunda ise üç alt boyut için Cronbach Alfa katsayıları duygusal bağlılık için .70, devam bağlılığı için .64 ve normatif bağlılık için .64 olarak bulunmuştur."*Müfettiş Yetiştiricilik Ölçeği*" 6 boyutlu 37 maddelik hali ile ve "*Örgütsel Bağlılık Ölçeği*" 3 boyut 18 maddelik hali ile ilk ve ortaokullarda görev yapan müdür ve müdür yardımcılara uygulanmıştır.

2.4.Verilerin Analizi

Elde edilen verilerin analizinde ilk olarak mentorluğun ve örgütsel bağlılığın alt boyutlarına ilişkin aritmetik ortalama ve standart sapmalar hesaplanarak mentorluk ve örgütsel bağlılık rol boyutlarının düzeyleri belirlenmiştir. Elde edilen sonuçların daha ayrıntılı ortaya konması açısından ölçekteki maddelere ilişkin aritmetik ortalamalar ve standart sapmalar boyut bazında ortaya konmuştur. Ölçeklerle belirlenen puanların aralıkları;1.00-1.80 "çok düşük" seviyede, 1.81-2.60 "düşük" seviyede, 2.61-3.40 "orta" seviyede, 3.41-4.20 "yüksek" seviyede, 4.21-5.00 "çok yüksek" seviyede şeklinde belirlenmiştir.

Mentorluk rolleri ve örgütsel bağlılık arasındaki ilişkinin incelenmesinde pearson momentler çarpımı korelasyon katsayısı kullanılmıştır. İki değişken arasındaki korelasyon ilişkinin yönünü, kuvvetini belirtmede, kullanılan korelasyon katsayılarının "+" ya da "-" olması ilişkinin yönünü belirlemede kullanılmıştır. Korelasyon katsayıları değerlendirilirken katsayılar, mutlak değer olarak 0,70 ile 1,00 arasında ise "yüksek", 0,69 ile 0,30 arasında ise "orta", 0,29 ve daha düşükse değerinde ise "düşük" düzeyle ilişkili olarak ve 0,00 yaklaştıkça ise ilişki olmadığı şeklinde yorumlanmıştır (Büyüköztürk vd., 2008).

3. BULGULAR

3.1. İlgiye Dayalı Mentorluk Rol Boyutuna İlişkin Bulgular

Yönetici görüşlerine göre ilgiye dayalı rol boyutunda yer alan maddelerin aritmetik ortalaması ve standart sapması Tablo 1’de verilmiştir.

Tablo 1. İlgiye Dayalı Rol Boyutu Maddelerine İlişkin Aritmetik Ortalama ve Standart Sapmalar

Maddeler - İlgiye Dayalı Rol Boyutu	N	\bar{X}	SS
Mesleki ve toplumsal deneyimlerime ilişkin olumlu ve olumsuz düşüncelerimi paylaşmamı teşvik eder.	491	3,21	,96
Mesleki problemlerle karşılaştığımda yardım etmeye istekli olur.	491	3,39	,99
Bana gereken zamanı ayırır ve çalışma zamanımın kesintiye uğramamasına özen gösterir.	491	3,17	,06
Çalışmalarında benden ne beklediğini açık, net olarak ifade eder.	491	3,67	,97
Okul, kurallar öğrencilerden beklenenler hakkındaki eleştirilerimi savunmaya geçmeden dinler.	491	3,19	,01
Eleştirilerini kişiselleştirmeden mesleki bir çerçevede tutar.	491	3,42	,00
Benden beklentilerinde mesleki sorumluluklarımın dışında bireysel ve toplumsal yaşamdaki sorumluluklarımın da olduğunu dikkate alır.	491	3,25	,96
Çalışmalarındaki başarılarımı ve çabamı takdir eder.	491	3,32	,06
İlişkilerimizde açık,net, ve güvene dayalı bir iletişim ortamı oluşturulmasına özen gösterir.	491	3,32	,04
Görüşmelerimiz sırasında empatik davranır.	491	2,98	,10
Toplam	491	3,29	,79

Tablo 1 incelendiğinde, ilgiye dayalı rol boyutunda yer alan ve “Çalışmalarında benden ne beklediğini açık, net olarak ifade eder.” biçiminde ifade edilen madde en yüksek ortalamaya ($\bar{X} = 3.67$) sahiptir. İlgiye dayalı rol boyutunda “Görüşmelerimiz sırasında empatik davranır.” biçiminde ifade edilen madde ise en düşük ortalamaya ($\bar{X} = 2.98$) sahiptir.

3.2. Bilgiye Dayalı Rol Boyutuna İlişkin Bulgular

Yönetici görüşlerine göre bilgiye dayalı rol boyutunda yer alan maddelerin aritmetik ortalaması ve standart sapması Tablo 2’de verilmiştir.

Tablo 2. Bilgiye Dayalı Rol Boyutu Maddelerine İlişkin Aritmetik Ortalama ve Standart Sapmalar

Maddeler - Bilgiye Dayalı Rol Boyutu	N	\bar{X}	SS
Mesleki konularda ihtiyacım olan bilgileri edinebilmem için farklı kişi ve kaynaklara yönlendirir.	491	3,28	,99
Mesleki karar ve tercihlerimi ayrıntılı olarak açıklamamı ister.	491	3,02	1,06
Verimim ve etkin çalışma stratejileri oluşturmama yardımcı olur.	491	3,25	,98
Yaptığım çalışmalarını düzenli olarak izler.	491	3,11	1,13
Bilgi ve deneyimini benimle paylaşır.	491	3,56	,96
Mesleki gelişimlerim hakkında detaylı bilgi ister.	491	3,18	1,03
Toplam	491	3,23	,78

Tablo 2 incelendiğinde, bilgiye dayalı rol boyutunda yer alan ve “Bilgi ve deneyimini benimle paylaşır.” biçiminde ifade edilen madde en yüksek ortalamaya ($\bar{X} = 3.56$) sahiptir. Bilgiye dayalı rol boyutunda yer alan ve “Mesleki karar ve tercihlerimi ayrıntılı olarak açıklamamı ister.” biçiminde ifade edilen madde ise en düşük ortalamaya ($\bar{X} = 3.02$) sahiptir.

3.3. Kolaylaştırıcılık Rol Boyutuna İlişkin Bulgular

Yönetici görüşlerine göre kolaylaştırıcılık rol boyutunda yer alan maddelerin aritmetik ortalaması ve standart sapması Tablo 3’de verilmiştir.

Tablo 3. Kolaylaştırıcılık Rol Boyutu Maddelerinin Aritmetik Ortalama ve Standart Sapmaları

Maddeler - Kolaylaştırıcılık Rol Boyutu	N	\bar{X}	SS
Alanımda yeni konu/derslere yönlendirmek için teşvik eder.	491	3,23	1,03
Planlarımı ve fikirlerimi daha belirgin hale getirmeme yardımcı olur.	491	3,20	,99
Alternatif bakış açıları geliştirmeme yardımcı olur.	491	3,16	,97
Benim adıma karar vermekten çok beni yönlendirici olmaya özen gösterir.	491	3,25	1,05
Mesleki ve bürokratik işlem ve ilişkilerde bana rehberlik eder.	491	3,55	1,01
Toplam	491	3,28	,82

Tablo 3 incelendiğinde, kolaylaştırıcılık rol boyutunda yer alan ve “*Mesleki ve bürokratik işlem ve ilişkilerde bana rehberlik eder.*” biçiminde ifade edilen madde en yüksek ortalamaya ($\bar{X} = 3.55$) sahiptir. Kolaylaştırıcılık rolünde yer alan ve “*Alternatif bakış açıları geliştirmeme yardımcı olur.*” biçiminde ifade edilen madde ise en düşük ortalamaya ($\bar{X} = 3.16$) sahiptir.

3.4. Yüzleştiricilik Rol Boyutuna İlişkin Bulgular

Yönetici görüşlerine göre yüzleştiricilik rol boyutunda yer alan maddelerin aritmetik ortalaması ve standart sapması Tablo 4’de verilmiştir.

Tablo 4. Yüzleştiricilik Rol Boyutu Maddelerinin Aritmetik Ortalaması ve Standart Sapmaları

Maddeler - Yüzleştiricilik Rol Boyutu	N	\bar{X}	SS
Bir problemle baş etmede karşılaştığım başarısızlığı ortaya koyduğumda, düşünmemdeki tutarsızlıkları göstermeye çalışır.	491	2,99	1,01
Mesleki risk ve tehlikelere karşı önceden uyarır.	491	3,36	1,06
Akademik ve mesleki kararlarımın dayandığı bilginin yetersiz ya da yanlış olması durumunda beni uyarır.	491	3,58	,99
Problemleri çözmeye konusunda yeterince çaba göstermediğimde, olası olumsuz sonuçları görmemi sağlar.	491	3,49	,94
Kararlarımın ya da problemlerden kaçmamın, mesleki gelişimimi engellediği durumlarda yapıcı eleştirilerde bulunur.	491	3,21	,97
Toplam	491	3,32	,99

Tablo 4 incelendiğinde, yüzleştiricilik rol boyutunda yer alan ve “*Akademik ve mesleki kararlarımın dayandığı bilginin yetersiz ya da yanlış olması durumunda beni uyarır.*” biçiminde ifade edilen madde en yüksek ortalamaya ($\bar{X}=3.58$) sahiptir. Yüzleştiricilik rol boyutunda “*Bir problemle baş etmede karşılaştığım başarısızlığı ortaya koyduğumda, düşünmemdeki tutarsızlıkları göstermeye çalışır.*” biçiminde ifade edilen madde ise en düşük ortalamaya ($\bar{X} = 2.99$) sahiptir.

3.5. Model Olma Rol Boyutuna İlişkin Bulgular

Yönetici göre model olma rol boyutunda yer alan maddelerin aritmetik ortalaması ve standart sapması Tablo 5’de verilmiştir.

Tablo 5. Model Olma Rol Boyutu Maddelerinin Aritmetik Ortalaması ve Standart Sapmaları

Maddeler - Model Olma Rol Boyutu	N	\bar{X}	SS
Mesleki ve kişisel ilişkilerinde model alınabilecek davranışlar sergiler.	491	3,32	0,94
Problemlerle karşılaşır cesaretim kırıldığında, deneyimlerinden bana örnekler verir.	491	3,17	1,02
Sıkıcı, çok ağır ya da ilgisiz gibi görünen işlerin değerli bir öğrenme deneyimi olduğuna ilişkin kendi yaşantısından ve başka kişilerden örnekler verir.	491	3,27	0,93
Toplam	491	3,25	0,93

Tablo 5 incelendiğinde, model olma rol boyutunda yer alan ve “*Mesleki ve kişisel ilişkilerinde model alınabilecek davranışlar sergiler.*” biçiminde ifade edilen madde en yüksek ortalamaya ($\bar{X} = 3.32$) sahiptir. Model olma rol boyutunda “*Problemlerle karşılaşır cesaretim kırıldığında, deneyimlerinden bana örnekler verir.*” biçiminde ifade edilen madde ise en düşük ortalamaya ($\bar{X} = 3.17$) sahiptir.

3.6. Yetişenin Vizyonunu Destekleme Rol Boyutuna İlişkin Bulgular

Yönetici görüşlerine göre yetişenin vizyonuna destek olma rol boyutunda yer alan maddelerin aritmetik ortalaması ve standart sapması Tablo 6.’da verilmiştir.

Tablo 6. Yetişenin Vizyonuna Destek Olma Rolü Maddelerinin Aritmetik Ortalaması ve Standart Sapması

Maddeler - Yetişenin Vizyonunu Destekleme Rol Boyutu	N	\bar{X}	SS
Çalışmalarımın ilgili daha önceki kararlarımı izler gelişmeleri belirlemek amacı ile daha önceki kararlar hakkında sorular sorar.	491	3,21	1,01
Gelecekteki hedeflerime ulaşabilmem için gerekli yeni yeterlikler kazanabileceğim fırsatlar sunar	491	2,91	1,00
Bağımsız ve yetkin bir birey olarak çalışabilmemi destekler.	491	3,28	1,02
Mesleki hedeflerimi gerçekleştirebilmem için yaptığım planları, sahip olduğum kaynakları, izleyeceğim stratejileri açıklamamı ister.	491	3,16	1,01
Bireysel ve mesleki amaçlarımı ve kararlarımı oluşturmama yardım etmek önemli rollerinden biridir.	491	3,13	1,02
Mesleki anlamda tecrübemin artmasını gerekli görür, kişisel vizyonumu Destekleyici ifadelerde bulunur.	491	3,36	,98
Ekonomik destek alabileceğim, kendi kişisel gelişimimi olumlu yönde etkileyecek proje ve çalışmalara katılmamı sağlar.	491	2,80	1,13

Alanla ilgili Hizmet İçi Eğitim Seminerleri, kurslar, panel, sempozyum vb. etkinliklere katılmamın, ileride başarılı bir yönetici olabilmem için önemli olduğunu vurgular.	491	3,26	1,12
Toplam	491	3,14	,80

Tablo 6 incelendiğinde, yetişenin vizyonunu destekleme rol boyutunda yer alan ve “*Mesleki anlamda tecrübemin artmasını gerekli görür, kişisel vizyonumu destekleyici ifadelerde bulunur.*” biçiminde ifade edilen madde en yüksek ortalamaya ($\bar{X} = 3.36$) sahiptir. Yetişenin vizyonunu destekleme rol boyutunda yer alan ve “*Ekonomik destek alabileceğim, kendi kişisel gelişimimi olumlu yönde etkileyecek proje ve çalışmalara katılmamı sağlar.*” biçiminde ifade edilen madde ise en düşük ortalamaya ($\bar{X} = 2.80$) sahiptir.

3.7. Mentorluk Uygulamalarına İlişkin Genel Bulgular

Yönetici görüşlerine göre mentorluğun alt boyutlarının aritmetik ortalaması ve standart sapması Tablo 7’de verilmiştir.

Tablo 7. Mentorluk Alt Boyutlarının Aritmetik Ortalaması, Standart Sapması ve Yorumu

Mentorluk Rol Boyutları	N	\bar{X}	SS.	Yorum
İlgiye Dayalı Rol	491	3,29	,79	Orta
Bilgiye Dayalı Rol	491	3,23	,78	Orta
Kolaylaştırıcılık Rolü	491	3,28	,82	Orta
Yüzleştiricilik Rolü	491	3,35	,71	Orta
Model Olma Rolü	491	3,33	,72	Orta
Yetişenin Vizyonunu Destekleme Rolü	491	3,15	,80	Orta
Genel Ortalamalar	491	3,27	,72	Orta

Tablo 7 incelendiğinde, yöneticiler genel mentorluk rol boyutlarında müfettişlerin en çok ($\bar{X} = 3.35$) yüzleştiricilik rol davranışlarını gösterdiklerini düşünürken, en az ($\bar{X} = 3.15$) yetişenin vizyonunu destekleme mentorluk rol davranışlarını gösterdiklerini düşünmektedirler.

3.8. Duygusal Örgütsel Bağlılık

Tablo 8. Duygusal Bağlılık Düzeylerine İlişkin Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri

Maddeler - Duygusal Bağlılık	N	\bar{X}	SS
1.Meslek hayatımın geri kalan bölümünü bu okulda geçirmek bana büyük bir mutluluk verir.	491	3,45	1,22
2.Bu okulun sorunları bana gerçekten kendimin sorunlarıymış gibi gelir.	491	4,38	,78
3.Okulumda güçlü bir aitlik duygusu taşıyorum.	491	3,81	1,34
4.Kendimi bu okula duygusal olarak bağlanmış hissetmiyorum.	491	4,01	1,19
5.Okulumda kendimi aileden biri gibi hissetmiyorum.	491	4,04	1,21
6.Bu okul benim için önemli ölçüde kişisel bir anlam taşır.	491	4,01	,95
Toplam	491	3,95	,72

Tablo 8 incelendiğinde, duygusal bağlılıkla ilgili verilen maddelerden okul yöneticilerinin “*Bu okulun sorunları bana gerçekten kendimin sorunlarıymış gibi gelir*” maddesine ($\bar{X} = 4,38$) ve “*Okulumda kendimi aileden biri gibi hissetmiyorum.*” Maddesine ($\bar{X} = 4,04$) en yüksek düzeyde katıldıkları görülmektedir. Okulda meydana gelebilecek herhangi bir sorun okul yöneticilerini de rahatsız etmektedir. Yöneticilerin okullarını aileleri gibi görmeleri kurumlarını içselleştirdiklerini göstermektedir. Bu durumlar eğitim kurumları için pozitif bir durum olarak değerlendirilebilir. “*Meslek hayatımın geri kalan bölümünü bu okulda geçirmek bana büyük bir mutluluk verir*” ($\bar{X} = 3,45$) maddesine en düşük düzeyde katılmaktadırlar. Bu sonuca göre, yöneticilerin kurumlarında görev yapmaktan çokta mutlu olmadıklarını söylenebilir.

3.9. Devam Örgütsel Bağlılığı

Tablo 9. Devam Bağlılığı Düzeylerine İlişkin Aritmetik Ortalamalar ve Standart Sapma Değerleri

Maddeler - Devam Bağlılığı	N	\bar{X}	SS
7.Şu anda bu okulda çalışmak benim için bir zorluluktur.	491	4,09	,90
8.İstesem bile bu okuldan ayrılmak mevzuat gereği benim için çok zor olur.	491	3,38	1,28
9.Şu anda bu okuldan ayrılmaya karar versem hayatımın çok büyük bir bölümü alt üst olur	491	2,40	1,25
10.Özel yaşamım gereği bu okuldan ayrılamam	491	2,51	1,27
11.Eğer kendimi bu okula bu kadar çok vermemiş olsaydım, başka bir yerde çalışmayı düşünebilirdim	491	2,45	1,15
12.Bu okuldan ayrılmanın bir nedeni de mevcut alternatiflerin azlığıdır.	491	2,30	1,24
Toplam Ortalamalar	491	2,86	,71

Tablo 9 incelendiğinde, devam bağlılığı ile ilgili verilen maddelerin ortalamasına göre, okul yöneticileri "Şu anda bu okulda çalışmak benim için bir zorunluluktur." Maddesine ($\bar{X} = 4,09$) ve "İstesem bile bu okuldan ayrılmak mevzuat gereği benim için çok zor olur." Maddesine ($\bar{X} = 3,38$) en yüksek düzeyde katılmaktadırlar. Bu sonuçlar yöneticilerin kurumlarında kalmalarını bir tercih değil de bir zorunluluk olarak gördüklerini ortaya koymaktadır. İşsizlik oranının yüksek olduğu ülkemizde yöneticilerin sahip olduğu imkanı bırakmak istememeleri doğal bir sonuç olarak belirtilebilir. "Bu okuldan ayrılmanın bir nedeni de mevcut alternatiflerin azlığıdır." ($\bar{X} = 2,30$) maddesine en düşük düzeyde katılmaktadırlar. Bu sonuca göre, alternatif tercih azlığının yöneticileri kurumlarında kalmaya zorladığı söylenebilir.

3.10. Normatif Örgütsel Bağlılık

Tablo 10. Normatif Bağlılık Düzeylerine İlişkin Aritmetik Ortalamalar ve Standart Sapmalar

Maddeler - Normatif Bağlılık	N	\bar{X}	SS
13.Şu andaki müdürümle çalışmak için hiçbir zorunluluk hissi duymuyorum.	491	3,34	1,25
14.Benim yararına bile olsa şu anda bu okuldan ayrılmanın doğru olmayacağını düşünüyorum.	491	3,64	1,21
15.Şu anda okulumdan ayrılmak beni çok üzer.	491	3,16	1,26
16.Bu okul benim sadakatimi hak ediyor.	491	3,80	1,01
17.Okulumun içindeki insanlara olan sorumluluk hissimden dolayı bu kurumdan ayrılmam.	491	3,89	1,02
18.Okulum karşı kendimi borçlu hissediyorum	491	3,46	1,13
Toplam	491	3,55	,69

Tablo 10 incelendiğinde, normatif bağlılıkla ilgili verilen maddelerin ortalamasına baktığımızda okul yöneticileri "Okulumun içindeki insanlara olan sorumluluk hissimden dolayı bu kurumdan ayrılmam." maddesine en yüksek düzeyde katıldıkları görülmektedir ($\bar{X} = 3,89$). Bu duruma göre, yöneticilerin kurumlarından çok çalışanlarına karşı sorumluluk hissettiklerini söylenebilir. En az ise "Şu anda okulumdan ayrılmak beni çok üzer." Maddesine katılmışlardır. Bu duruma göre, okul yöneticilerinin kurumlarından ayrılmanın onları hissi açıdan çok da rahatsız etmeyeceği söylenebilir.

3.11. Örgütsel Bağlılığa İlişkin Genel Bulgular

Yönetici görüşlerine göre örgütsel bağlılığın alt boyutlarının aritmetik ortalaması ve standart sapması Tablo 11'de verilmiştir.

Tablo 11. Örgütsel Bağlılık Alt Boyutlarının Aritmetik Ortalaması, Standart Sapması ve Yorumu

Örgütsel Bağlılık Boyutları	N	\bar{X}	SS.	Yorum
Duygusal Bağlılık	491	3,95	,72	Yüksek
Devam Bağlılığı	491	2,86	,71	Orta
Normatif Bağlılık	491	3,55	,69	Yüksek
Genel Ortalamalar	491	3,45	,47	Yüksek

Tablo 11 incelendiğinde, yöneticilerin en çok ($\bar{X} = 3,95$) duygusal bağlılığa, en az ($\bar{X} = 2,86$) devam bağlılığına sahip oldukları ortaya çıkmıştır.

3.12. Mentorluk Roller ve Örgütsel Bağlılık İlişkisi İle İlgili Bulgular

Maarif müfettişlerin mentorluk rolleri ile okul yöneticilerinin örgütsel bağlılık algılarının birbirleri ile ilişkisine yönelik bulgular Tablo 12.'de verilmiştir.

Tablo 12. Müfettişlerin Mentorluk Roller ile Yöneticilerinin Örgütsel Bağlılıkları Arasındaki İlişki

Değişkenler	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11
1. Duygusal Bağlılık											
2. Devam Bağlılığı	-,086*										
3. Normatif Bağlılık	,358**	,254**									
4. Örgütsel Bağlılık	,637**	,581**	,794**								
5. İlgiliye Dayalı Rol	,187**	,049	,228**	,230**							
6. Bilgiye Dayalı Rol	,159**	,057	,259**	,235**	,843**						
7. Kolaylaştırıcılık Rolü	,122**	,038	,232**	,193**	,881**	,852**					
8. Yüzleştiricilik Rolü	,144**	,023	,213**	,188**	,817**	,810**	,819**				
9. Model Olma Rolü	,137**	,029	,229**	,195**	,820**	,819**	,811**	,791**			
10. Yetişenin Vizyonunu Destekleme Rolü	,153**	,076*	,270**	,247**	,886**	,868**	,873**	,832**	,840**		
11. Mentorluk Roller	,161**	,049	,257**	,231**	,941**	,931**	,940**	,906**	,911**	,950**	

* p<0,05 ** p<0,01

Tablo 12’de, ilkökul ve ortaokullarda görev yapan yöneticilerin görüşlerine göre, maarif müfettişlerinin mentorluk uygulamaları ile yöneticilerin örgütsel bağlılık algıları arasında düşük düzeyde pozitif yönde bir ilişki ($r=0,23$, $p<0,01$) olduğu görülmektedir. Maarif müfettişlerinin mentorluk rol uygulama düzeyleri arttıkça yöneticilerin örgütsel bağlılıkları da o oranda artmaktadır.

Örgütsel bağlılığın alt boyutlarından “*Duygusal Bağlılık*” ile “*Devam Bağlılığı*” ($r= -0,086$, $p<0,05$) arasında düşük düzeyde negatif bir ilişki bulunurken, “*Duygusal Bağlılık*” ile “*Normatif Bağlılık*” ($r=0,35$, $p<0,01$) arasında orta düzeyde pozitif bir ilişki bulunmaktadır. Yöneticilerin duygusal bağlılıkları arttıkça devam bağlılığı azalırken normatif bağlılıkları artmaktadır. “*Duygusal Bağlılık*” boyutunun, mentorluk alt boyutlarından “*İlgiye Dayalı Rol Boyutu*” ($r=0,18$, $p<0,01$), “*Bilgiye Dayalı Rol Boyut*” ($r=0,15$, $p<0,01$), “*Kolaylaştırıcılık Rol Boyutu*” ($r=0,12$, $p<0,01$), “*Yüzleştiricilik Rol Boyutu*” ($r=0,14$, $p<0,01$), “*Model Olma Rol Boyutu*” ($r=0,13$, $p<0,01$), “*Yetişenin Vizyonunu Destekleme Rol Boyutu*” ($r=0,15$, $p<0,01$) boyutları arasında düşük düzeyde pozitif yönde bir ilişki bulunmaktadır. Maarif müfettişlerinin mentorluk rol düzeyleri arttıkça yöneticilerin duygusal bağlılıkları da artmaktadır.

Örgütsel bağlılığın alt boyutlarından “*Devam Bağlılığı*” ile “*Normatif Bağlılık*” ($r=0,25$, $p<0,01$) arasında düşük düzeyde bir ilişki bulunmaktadır. “*Devam Bağlılığı*” boyutunun, mentorluk alt boyutlarından “*İlgiye Dayalı Rol Boyutu*”, “*Bilgiye Dayalı Rol Boyut*”, “*Kolaylaştırıcılık Rol Boyutu*”, “*Yüzleştiricilik Rol Boyutu*”, “*Model Olma Rol Boyutu*” arasında anlamlı bir ilişki bulunmamaktadır. “*Devam Bağlılığı*” boyutu ile mentorluğun “*Yetişenin Vizyonunu Destekleme Rol Boyutu*” ($r=0,07$, $p<0,05$) arasında düşük düzeyde pozitif yönde bir ilişki bulunmaktadır. Maarif müfettişlerinin yetişenin vizyonunu destekleme rol boyutu düzeyleri arttıkça yöneticilerin devam bağlılıkları da artmaktadır.

Örgütsel bağlılığın alt boyutlarından “*Normatif Bağlılık*” ile mentorluk alt boyutlarından “*İlgiye Dayalı Rol Boyutu*” ($r=0,22$, $p<0,01$), “*Bilgiye Dayalı Rol Boyut*” ($r=0,25$, $p<0,01$), “*Kolaylaştırıcılık Rol Boyutu*” ($r=0,23$, $p<0,01$), “*Yüzleştiricilik Rol Boyutu*” ($r=0,21$, $p<0,01$), “*Model Olma Rol Boyutu*” ($r=0,22$, $p<0,01$), “*Yetişenin Vizyonunu Destekleme Rol Boyutu*” ($r=0,27$, $p<0,01$) boyutları arasında düşük düzeyde pozitif yönde bir ilişki bulunmaktadır. Maarif müfettişlerinin mentorluk rol düzeyleri arttıkça yöneticilerin normatif bağlılıkları da artmaktadır.

4. TARTIŞMA VE SONUÇ

Bu bölümde, elde edilen bulgular literatürde yer alan araştırmaların sonuçları ile karşılaştırılarak tartışılmış ve ortaya çıkan sonuçlar yorumlanmıştır.

4.1. Maarif Müfettişlerin Mentorluk Uygulamaları

Araştırma bulgularına göre eğitim yöneticileri, maarif müfettişlerinin “*orta*” düzeyde mentorluk rollerini gösterdiklerini düşündükleri ortaya çıkmıştır.

İlgiye dayalı rol boyutu ile ilgili nicel bulgulara göre, yöneticilerin “*orta*” düzeyde, müfettişlerin mentorluk davranışları gösterdiklerini belirttikleri görülmüştür. Bu rolün amacı, yetiştiricilik ilişkisi sürecinde, yetişen bireyin kendi kişisel deneyimlerini, olumlu ve olumsuz düşüncelerini rahatça paylaşmasını ve yansıtmasını sağlayacak psikolojik bir güven ortamı oluşturmaktır (Sezgin, 2003, 138). Bu amaç doğrultusunda araştırmanın bulguları yorumlandığında; yöneticilerin orta düzeyde, denetim süreçlerinde kendilerini rahatça ifade edebilecekleri psikolojik güven ortamının sağlandığını düşündükleri söylenebilir.

Bilgiye dayalı rol boyutu ile ilgili bulgulara göre, yöneticilerin “*orta*” düzeyde, müfettişlerin bilgiye dayalı mentorluk rol davranışları gösterdiklerini belirttikleri görülmüştür. Bu rolün temel amacı, yetiştiricinin yetişene tavsiyelerde bulunurken yetişen hakkında doğru ve yeterli bilgiye sahip olması, doğru ve yeterli bilgilere dayanarak önerilerde bulunmasıdır (Sezgin, 2003,139). Bu amaç doğrultusunda araştırmanın bulguları yorumlandığında; yöneticilerin orta düzeyde, denetim süreçlerinde müfettişlerin yöneticiler hakkında doğru ve yeterli bilgiye ulaştıklarını ve önerilerde bulduklarını düşündükleri söylenebilir.

Kolaylaştırıcılık rol boyutu ile ilgili bulgulara göre, yöneticilerin “*orta*” düzeyde düzeyde müfettişlerin mentorluk davranışları gösterdiklerini belirttikleri görülmüştür. Bu rolün amacı, yetiştiricinin, yetişen bireye, ilgi, yetenek, düşünce ve görüşlerini makul şekilde derinliğine incelemesinde ve açıklığa kavuşturmasında rehberlik etmektir (Sezgin, 2003, 138). Bu amaç doğrultusunda bulgular yorumlandığında, yöneticilerin orta düzeyde, müfettişlerin denetim süreçlerinde yöneticilerin kendilerini daha derinliğine tanımalarına yardım etmek için yeterince rehberlik yapmadıklarını düşündükleri söylenebilir.

Yüzleştiricilik rol boyutu ile ilgili bulgulara göre, yöneticilerin “orta” düzeyde, müfettişlerin mentorluk davranışları gösterdiklerini belirttikleri görülmüştür. Bu rolde, yetiştirici, yetişen bireyin kendi kişisel gelişimine ilişkin aldığı kararları, yaptığı ya da kaçındığı davranışları saygılı bir şekilde sorgular (Sezgin, 2003, 139). Yapıcı geri bildirimler sunarak yetişenin olası olumsuz sonuçları açık şekilde görmesini ve kabul etmesini sağlar. Yetişenin değiştirmesi gerekli en önemli davranışlarına odaklanır (Naillioğlu Kaymak, 2017, 60). Bu amaçlar doğrultusunda araştırmanın bulguları yorumlandığında, yöneticilerin orta düzeyde, müfettişlerin denetim süreçlerinde yöneticilerin aldıkları kararları sorguladıklarını düşündükleri söylenebilir.

Model olma rol boyutu ile ilgili bulgulara göre, yöneticilerin “orta” düzeyde, müfettişlerin mentorluk davranışları gösterdiklerini belirttikleri görülmüştür. Model olma rolünde bir yetiştirici olarak mentor, mentorluk ilişkisini zenginleştirmek, bireyselleştirmek ve yetişen için özgünleştirmek amacıyla bir rol modeli olarak bireysel yaşam deneyimlerini ve duygularını yetişen ile paylaşır. Motive ettiğini düşündüğü, kendi yaşantı ve deneyimlerinden örnekler verir (Naillioğlu Kaymak, 2017). Bu amaç doğrultusunda araştırmanın bulguları yorumlandığında, yöneticilerin orta düzeyde, denetim süreçlerinde müfettişlerin yöneticilere rol model oldukları ve bireysel yaşantısını deneyim ve duygularını paylaştıklarını düşündükleri söylenebilir.

Yetişenin vizyonunu destekleme rol boyutu ile ilgili bulgulara göre, yöneticilerin “orta” düzeyde, müfettişlerin mentorluk davranışları gösterdiklerini belirttikleri görülmüştür. Mentor bu rolü sergilerken, kendi kişisel geleceğini oluşturması, vizyonunu belirlemesi, kişisel ve mesleki potansiyelini geliştirmesi için yetişeni kritik düşünmeye teşvik eder. Bağımsız, yetişkin bir öğrenen olarak kişisel gelişimini gerçekleştirip gelecekteki yaşantısına yönelik inisiyatif almasında yetişeni cesaretlendirmeyi amaçlar (Naillioğlu Kaymak, 2017, 61). Bu amaç doğrultusunda araştırmanın bulguları yorumlandığında, yöneticilerin orta düzeyde, denetim süreçlerinde müfettişlerin yöneticileri mesleki ve kişisel gelişimleri konusunda gelecek yaşantısına yönelik inisiyatifler almaları için cesaretlendirdiklerini düşündükleri söylenebilir.

4.2. Yöneticilerin Örgütsel Bağlılıkları

Okul yöneticilerinin örgütsel bağlılık düzeylerini tespit etmek amacıyla yapılan analizler sonucunda okul yöneticilerinin yüksek düzeyde örgütsel bağlılık gösterdikleri bulunmuştur. Konuyla ilgili Erdoğmuş (2006)'un yapmış olduğu çalışmada elde ettiği sonuçlara göre resmi ve özel okullarda görev yapan okul yöneticilerinin örgütsel bağlılık genel ve alt boyutlarında yüksek düzeyde örgütsel bağlılığa sahip olduğu görülmüştür. Izgar'ın (2008) okul yöneticilerinin iş doyumunu ile örgütsel bağlılığını incelediği çalışmada okul yöneticilerinin örgütsel bağlılığının yüksek düzeye sahip olduğu görülmüştür. Bu sonuçlar araştırma sonuçlarımızla örtüşmektedir. Ancak Demir'in (2013) okul yöneticilerinin örgütsel bağlılığı ile ilgili yapmış olduğu çalışmada okul yöneticilerinin örgütsel bağlılık düzeyi orta düzeyde bulunmuştur. Bu sonuç araştırma verilerimizle çelişmektedir.

Örgütsel bağlılığın alt boyutlarına baktığımızda okul yöneticilerinin duygusal bağlılık alt boyutunda yüksek düzeyde, normatif bağlılığı orta düzeyde, devam bağlılığında ise yüksek düzeyde örgütsel bağlılık yaşadıkları tespit edilmiştir. Akar'ın (2014) okul yöneticilerinin örgütsel bağlılığı ile ilgili yapmış olduğu çalışmada yöneticilerin duygusal bağlılık alt boyutunda üst düzeyde, normatif bağlılığı orta düzeyde, devam bağlılığında ise düşük düzeyde örgütsel bağlılık yaşadıklarını tespit etmiştir. Araştırma sonuçları duygusal bağlılık ve devam bağlılığı açısından örtüşürken normatif bağlılık açısından ayrılmaktadır. Literatürde örgütsel bağlılığın alt boyutlarına ilişkin yapılan çalışmalara baktığımızda duygusal bağlılığın daha yüksek olduğunu bunu sırayla normatif bağlılık ve devam bağlılığının izlediği çalışmaların olduğu görülmektedir (Boylu, Pelit ve Güçer, 2007; Yüceler, 2009; Kurşunluoğlu, Bakay ve Tanrıoğan, 2010; Akyol, Atan ve Gökmen 2012 ve Özgan, Külekcı ve Özkan, 2012, akt. Akar, 2014, s.124).

Üç bağlılık türü arasında çalışanlar ve yöneticiler için en çok tercih edileni duygusal bağlılıktır (Meyer ve Allen, 1991, s.61-89). Daha önceden de bahsettiğimiz gibi duygusal bağlılık bireyin kendi isteğiyle örgüte bağlanması ile ilgiliyken devam bağımlılığı bireyin çalışmaya zorunlu olduğu için örgüte bağlanması ile ilgilidir. Duygusal bağlılık, çalışanın işyerindeki olumlu deneyimleri sonucu gelişmektedir. (Wasti 2000, s.202-224).

4.3. Müfettişlerin Mentorluk Rollerini ile Yöneticilerin Örgütsel Bağlılıkları Arasındaki İlişki

İlkokul ve ortaokullarda görev yapan yöneticilerin görüşlerine göre, maarif müfettişlerinin mentorluk uygulamaları ile yöneticilerin örgütsel bağlılık algıları arasında düşük düzeyde pozitif yönde bir ilişki

olduğu ortaya çıkmıştır. Maarif müfettişlerinin mentorluk rol uygulama düzeyleri arttıkça yöneticilerin örgütsel bağlılıkları da o oranda artmaktadır.

Örgütsel bağlılığın alt boyutlarından duygusal bağlılık ile devam bağlılığı arasında düşük düzeyde negatif bir ilişki bulunurken, duygusal bağlılık ile normatif bağlılık arasında orta düzeyde pozitif bir ilişki bulunmaktadır. Yöneticilerin duygusal bağlılıkları arttıkça devam bağlılığı azalırken normatif bağlılıkları artmaktadır. Duygusal bağlılık boyutunun, mentorluk alt boyutlarından ilgiye dayalı rol boyutu, bilgiye dayalı rol boyut, kolaylaştırıcılık rol boyutu, yüzleştiricilik rol boyutu, model olma rol boyutu, yetişenin vizyonunu destekleme rol boyutları arasında düşük düzeyde pozitif yönde bir ilişki bulunmaktadır. Maarif müfettişlerinin mentorluk rol düzeyleri arttıkça yöneticilerin duygusal bağlılıkları da artmaktadır.

Örgütsel bağlılığın alt boyutlarından devam bağlılığı ile normatif bağlılık arasında düşük düzeyde pozitif bir ilişki bulunmaktadır. Devam bağlılığı boyutunun, mentorluk alt boyutlarından ilgiye dayalı rol boyutu, bilgiye dayalı rol boyut, kolaylaştırıcılık rol boyutu, yüzleştiricilik rol boyutu, model olma rol boyutu arasında anlamlı bir ilişki saptanamamıştır. Devam bağlılığı boyutu ile mentorluğun yetişenin vizyonunu destekleme rol boyutu arasında düşük düzeyde pozitif yönde bir ilişki bulunmaktadır. Maarif müfettişlerinin yetişenin vizyonunu destekleme rol boyutu düzeyleri arttıkça yöneticilerin devam bağlılıkları da artmaktadır.

Örgütsel bağlılığın alt boyutlarından normatif bağlılık ile mentorluk alt boyutlarından ilgiye dayalı rol boyutu, bilgiye dayalı rol boyut, kolaylaştırıcılık rol boyutu, yüzleştiricilik rol boyutu, model olma rol boyutu, yetişenin vizyonunu destekleme rol boyutları arasında düşük düzeyde pozitif yönde bir ilişki bulunmaktadır. Maarif müfettişlerinin mentorluk rol düzeyleri arttıkça yöneticilerin normatif bağlılıkları da artmaktadır.

Sonuçlar kapsamında şu önerilerde bulunulmuştur. Araştırmada denetim çalışmalarında maarif müfettişlerinin mentorluk rollerini uygulamaları orta düzeyde bulunmuştur. Denetim sisteminin verimini artırmak ve yöneticilerin müfettişlerden bekledikleri yetiştirme çalışmalarının müfettişler tarafından karşılanmasını sağlamak için şu çalışmalar yapılabilir. Maarif müfettişlerine mentorluk konusunda eğitimler verilerek, daha etkin yetiştiricilik yapmaları sağlanabilir. Denetim etkinlikleri yöneticilerin beklentileri doğrultusunda kontrol odaklı değil yetiştirici odaklı düzenlenerek, yöneticilerin mesleki bağlılıklarının artmasına katkıları sunulabilir.

Okul yöneticilerinin örgütsel bağlılığı orta düzeyde bulunmuştur. Yapılan araştırmalar okul yöneticilerinin kurumlarına bağlılık düzeylerinin iş verimlerini etkilediğini ortaya koymuştur. Bu sonuç doğrultusunda okul yöneticilerinin örgütsel bağlılığını arttırmaya dönük bazı düzenlemeler yapılmalıdır. Bu çalışmalardan bazıları, okul yöneticilerinin özlük haklarında düzenlemeler, atama ve yer değiştirmede objektiflik şeklinde ifade edilebilir.

KAYNAKÇA

- Akar H., 2014, "Okul Yöneticilerinin Örgütsel Bağlılıklarının İncelenmesi" "Sosyal Bilimler Dergisi Cilt 4- Sayı 8 • Aralık 2014
- Bakioğlu, A. (2013). "Eğitimde Mentorluk" Ankara: Nobel Yayınları
- Balay, R., 2000, Yönetici Ve Öğretmenlerde Örgütsel Bağlılık. Ankara:Nobel Yayın Dağıtım
- Borg, W. R. &Gall, M. D. (1989). *Educational Research: An Introduction (5. Edt.)*. Longman, New York.
- Bursalıoğlu, Z. (1979). "Okul Yönetiminde Yeni Yapı ve Davranış" Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi Yayınları
- Büyüköztürk Ş. vd., 2008, Bilimsel Araştırma Yöntemleri (Genişletilmiş 2. Baskı) Pegem A Yayıncılık, Ankara
- Büyüköztürk, Ş. (2019) "Anket Geliştirme" Başkent Üniversitesi Eğitim Fakültesi dergipark.gov.tr /download/article-file/256394 – 14/01/2019
- Christensen, L. B., Johnson, R. B., & Turner, L. A. (2015). *Araştırma yöntemleri: Desen ve Analiz*. Çev. Ed.: A. Aypay). Ankara: Ani Yayıncılık.

- Çetin, M.Ö. (2004). *Örgüt Kültürü ve Örgütsel Bağlılık*. Ankara: Nobel Yayın.
- Çınar, Z. (2003, 2007). “Coaching ve Mentoring” Paradoks, Ekonomi, Sosyoloji ve Politika Dergisi (e-dergi) <http://paradoks.org>,3 (1), ISSN 1305-7979.
- Demir B. (2013). *Okul Yöneticilerinin Örgütsel Bağlılık Düzeyleri*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Okan Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul
- Erdoğmuş, H. (2006). *Resmi-özel ilköğretim okullarında çalışan yöneticilerin kişisel özellikleri ile örgütsel bağlılıkları arasındaki ilişki (İstanbul örneği)*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Marmara Üniversitesi: Eğitim Bilimleri Enstitüsü. İstanbul
- Galbraith, Michael W. Ve Norman H. Cohen. (1997). “Principles of Adult Mentoring Scale: Desi and Implications”. Michigan Community Col. Jour., 3 O), 29-50.
- Izgar, H. (2008).Okul yöneticilerinde iş doyumunu ile örgütsel bağlılık. *Selçuk Üniversitesi Ahmet Keleşoğlu Eğitim Fakültesi Dergisi Sayı: 25, Sayfa 317 -334*
- İbicioğlu, H. (2000). *Örgütsel Bağlılıkta Paradigmatik Uyumun Yeri*. İzmir: Dokuz Eylül Üniversitesi, İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi. Cilt. 15(1).
- Kantav, N. (1998), *Örgütsel Bağlılık, Örgütsel Çatışma İlişkisi ve Medya Sektöründe Bir Uygulama*. Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul,
- Karasar, N.(2002),”*Bilimsel Araştırma Yöntemi*” Nobel Yayın Dağıtım, Ankara
- Kaya, Y. K. (1999), “*Eğitim Yönetimi Kuram ve Türkiye’deki Uygulama*”(7. Baskı). Ankara: Bilim Yayıncılık.
- Kılınçarslan S. 2013, “ *Okul yöneticilerinin liderlik stilleri ile öğretmenlerin örgütsel bağlılık düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi*(izmir ili karabağlar ilçesi örneği), Okan Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İşletme Anabilim Dalı, Yüksek Lisans Tezi, İstanbul
- Kurşunoğlu, A., Bakay, E. ve Tanrıoğen, A. (2010). İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Örgütsel Bağlılık Düzeyleri. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 28,101
- Kuzu, A. Ve Kahraman, M. (2010). “*Hizmet öncesi öğretmen eğitiminde e-mentörlük*” International Educational Technology Conference, 26-28 April 2010, Türkiye: İstanbul, Boğaziçi Üniversitesi, s.677-682
- Luthans, F. (1995). *Organizational Behaviour*. 7th Ed. New York: McGraw Hill. 130-132.
- Meyer, J.P. ve Allen, J. (1991) *A Three-Component Conceptualization Of Organizational Commitment*. Human Resource Management Review. 1(1), 61-89.
- Meyer, J.P. ve Allen, N.J., (1997), *Commitment in the workplace: Theory, research, and application*. CA: Sage Publications.
- Naillioğlu Kaymak M. 2017, “*Aday Öğretmenlerin Yetişme Sürecinin Değerlendirilmesi Ve Mentorluk Önerilerinin Uygulanmasına İlişkin Görüşler*”, Doktora Tezi, Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı, Gazi Üniversitesi
- Obeng, K. ve Ugboro, I. (2003). *Organizational Commitment Among Public Transit Employees: An Assessment Study*. Journal of The Transportation Research Forum, Vol. 57, No.2, pp. 83-98.
- Sezgin, F. (2002). Araştırma Görevlilerinin Yetiştirilmesinde Tez Danışmanı Öğretim Üyelerinin Yetiştiricilik Rollerini. *Yüksek Lisans Tezi. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü* . Ankara.
- Stup, R. (2006). *Human Research Managent and Dairy Employee Organizational Commitment*. Pennsylvania: Special Research Report, Pennsylvania State University
- Şahin, B. (2009). Metodoloji. (Edt. Tanrıoğen, A.)*Bilimsel Araştırma Yöntemleri* (109-130). Anı Yayıncılık, Ankara.
- Taymaz, H. (1997). “*Eğitim Sisteminde Teftiş*” Ankara: Takav Matbaası.
- Tolay, E. (2003). *Eğitimin Örgütsel Bağlılığa Etkileri*. İzmir: Dokuz Eylül Üniversitesi. (Yüksek Lisans Tezi). 29-41.

- Töremen, F. ve Döş, İ. (2009). “İlköğretim öğretmenlerinin müfettişlik kavramına ilişkin metaforik algıları” Kuram ve Uygulamada Eğitim Bil., 9, 1973-2012.
- Wasti, A., (2000). Örgütsel Bağlılığı Belirleyen Evrensel ve Kültürel Etmenler: Türk Kültürüne Bakış, İstanbul: *Türk Psikologları Derneği Yayınları*, 202- 224.
- Yalçın, A. ve İplik, F.N. (2005). *Beş Yıldızlı Otellerde Çalışanların Demografik Özellikleri İle Örgütsel Bağlılıkları Arasındaki İlişkiyi Belirlemeye Yönelik Bir Araştırma: Adana İli Örneği*. Adana: Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi. 14(1), 395
- Yıldırım, R.,(2013), “Okul Yöneticilerinin Mentorluk Rollerinin Okulun Akademik Başarısı Ve Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi” Necmettin Erbakan Üniversitesi, Eğitim Bilimleri, Yüksek Lisans Tezi
- Yurtseven, N. (2010). “Mentorluk Hizmetinin, Yabancı Diller Yüksekokulu’nda Okuyan Öğrencilerin Akademik Başarıları, Öz Yeterlik Algıları Ve Kaynakları Yönetme Stratejileri Üzerindeki.” Yüksek Lisans Tezi. Yıldız Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü . İstanbul.