

T.C.
GAZİANTEP ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANA BİLİM DALI

**MAARİF MÜFETTİŞLERİNİN
OKUL YÖNETİCİLERİNE YÖNELİK
MENTÖRLÜK ROLLERİNİN İNCELENMESİ**

DOKTORA TEZİ

DURDU MEHMET BAYRAKTAR

GAZİANTEP
OCAK 2020

T.C.
GAZIANTEP ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANA BİLİM DALI

**MAARİF MÜFETTİŞLERİNİN
OKUL YÖNETİCİLERİNE YÖNELİK
MENTÖRLÜK ROLLERİNİN İNCELENMESİ**

DOKTORA TEZİ

Durdu Mehmet BAYRAKTAR

Tez Danışmanı: Dr. Öğr. Üyesi Fatih BOZBAYINDIR

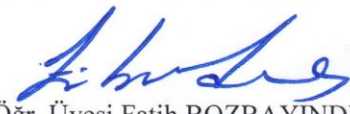
GAZIANTEP
OCAK 2020

TEZ ONAY SAYFASI**Öğrencinin Adı ve Soyadı:** Durdu Mehmet BAYRAKTAR**Üniversite :** Gaziantep Üniversitesi**Enstitü :** Eğitim Bilimleri Enstitüsü**Anabilim Dalı ve Program:** Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı/Eğitim Yönetimi, Teftişi, Planlaması ve Ekonomisi**Tezin Başlığı:** Maarif Müfettişlerinin Okul Yöneticilerine Yönelik Mentorluk Rollerinin İncelenmesi**Tezin Savunma Tarihi** : 30/01/2020

Bu tezin Doktora tezi olarak gerekli şartları sağladığını onaylarım.



Prof. Dr. Zeynep HAMAMCI
Enstitü ABD Başkanı

Bu tez tarafımda okunmuş, kapsamı ve niteliği açısından bir **Doktora tezi** olarak kabul edilmiştir.

Dr. Öğr. Üyesi Fatih BOZBAYINDIR
Tez Danışmanı

Bu tez tarafımızca okunmuş, kapsam ve niteliği açısından bir Doktora tezi olarak kabul edilmiştir.

Jüri Üyeleri:

Doç. Dr. Sevilay ŞAHİN (Jüri Başkanı)

Doç. Dr. Nazım ÇOĞALTAY

Dr. Öğr. Üyesi Fatih BOZBAYINDIR

Dr. Öğr. Üyesi Mevlüt KARA

Dr. Öğr. Üyesi Ahmet SAYLIK

Eğitim Bilimleri Enstitüsü Onayı



Dr. Öğr. Üyesi Erhan TUNÇ

ETİK İLKELERE UYGUNLUK BEYANI

Tez yazma sürecinde, bilimsel ve etik ilkelere uyduğumu, yararlandığım tüm kaynakları kaynak gösterme ilkelerine uygun olarak kaynakçada belirttiğimi ve bu bölümler dışındaki tüm ifadelerin şahsıma ait olduğunu beyan ederim.

İmza:

Adı ve Soyadı: Durdu Mehmet BAYRAKTAR

Öğrenci Numarası: 201218501

Tezin Savunma Tarihi: 30/01/2020

ÖZET

MAARİF MÜFETTİŞLERİNİN OKUL YÖNETİCİLERİNE YÖNELİK MENTÖRLÜK ROLLERİNİN İNCELENMESİ

BAYRAKTAR, Durdu Mehmet
Doktora Tezi, Eğitim Bilimleri ABD
Tez Danışmanı: Dr. Öğr. Üyesi Fatih BOZBAYINDIR
Ocak 2020, xv + 217 sayfa

Bu araştırmanın amacı, eğitim yöneticilerinin maarif müfettişlerinin eğitim kurumlarında yaptıkları rehberlik, denetim, teftiş ve iş başında yetiştirme süreçlerindeki mentörlük rol ve davranışlarını sergileme düzeylerinin ortaya koymaktır. Ayrıca yöneticilerin mesleki ve kişisel gelişimleri için müfettişlerden bekledikleri davranışların neler olduğunun incelenmesi amaçlanmıştır. Araştırma nicel ve nitel tekniklerin bir arada kullanıldığı ardışık karma yöntem modelinde gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın nicel bölümünün örnekleme, 2015-2016 eğitim-öğretim yılında Gaziantep il ve ilçelerinde görev yapan 491 İlkokul ve Ortaokul müdür ve müdür yardımcısından oluşmaktadır. Araştırmanın nicel verileri “*Mentörlük Rollerini Belirleme Ölçeği*” kullanılarak toplanmıştır. Nitel bölümün katılımcıları 23 müdür ve müdür yardımcısından oluşmaktadır. Nitel veriler, okul yöneticileri ile gerçekleştirilen görüşmeler ile toplanmıştır. Nicel verilerin analizinde, parametrik analiz teknikleri; nitel verilerin analizinde, betimsel analiz yöntemi kullanılmıştır. Araştırmada ulaşılan başlıca sonuçlar şunlardır. İlgiye dayalı mentörlük rol boyutunda okul yöneticileri maarif müfettişlerinin çalışmalarında yüksek düzeyde onlardan ne beklediklerini açık, net olarak ifade ettiklerini düşünmektedirler. Bilgiye dayalı mentörlük rol boyutunda müfettişler bilgi ve deneyimlerini okul yöneticileri ile paylaşmaktadırlar. Kolaylaştırıcılık mentörlük rol boyutunda müfettişler mesleki ve bürokratik işlem ve ilişkilerde yöneticilere rehberlik etmektedirler. Yüzleştiricilik mentörlük rol boyutunda müfettişler, yöneticilerin akademik ve mesleki kararlarının dayandığı bilgilerinin yetersiz ya da yanlış olması durumunda onları uyarmaktadırlar. Model olma mentörlük rol boyutunda, müfettişler yöneticiler ile mesleki hususları tartışırken konuya ilişkin kendi kişisel duygu ve bakış açılarını yöneticilerle paylaşmaktadırlar. Yetişenin vizyonunu destekleme mentörlük rol boyutunda müfettişler, isteklendirerek, teşvikte bulunarak yöneticilerin mesleki hedeflerine yönelik rehberlik yapmaktadırlar.

Anahtar Kelimeler: Maarif Müfettişi, Mentörlük Roller, Okul Yöneticisi

ABSTRACT**EXAMINING MENTÖRING ROLES OF EDUCATION INSPECTORS
FOR SCHOOL ADMINISTRATORS**

BAYRAKTAR, Durdu Mehmet
Phd Thesis, Educational Sciences Department
Thesis Consultant: Dr. Öğr. Üyesi Fatih BOZBAYINDIR
January 2020, xv + 217 pages

The aim of this study is to determine the mentöring role and behavior displaying levels of the education inspectors and school administrators during their guidance, inspection, supervision and hands on training processes. Furthermore, it is aimed to examine the expectations of the school administrators about the inspector behaviors related to their occupational and personal developments. The study was carried out in a mixed method model which both quantitative and qualitative techniques used together. The sample of the quantitative study consists of 491 school principal and assistant director headmasters working at the public schools in Gaziantep province. Quantitative data of the study was obtained using "*Scale of Determining Mentöring Roles*". Participants of the qualitative study consist of 23 school administrators. Qualitative data was obtained interviews with the school administrators. While the parametric analysis technique is used for the quantitative data, qualitative data was analyzed with content analysis method. Following results were obtained from the study: According to the opinions of the directors of schools, it has been observed that their expectations from the Inspectors in terms of behavioral role manifest themselves in the following forms in relation to each dimension. With regards to the "*mentörsip role based on interest*", school directors express clearly and neatly what they expect at the high level from the Education Inspectors. In respect to the "*mentörsip role based on knowledge*", inspectors share their knowledge and experience with the school directors. Concerning the "*facilitative mentörsip role*", inspectors provide guidance to the school directors on professional and administrative issues and relations. Regarding the "*mentörsip role based on constructive confrontation*", inspectors warn the school directors if the knowledge on which their decisions are predicated is insufficient or wrong. When it comes to "*model mentörsip role*", inspectors share with the school directors their personal feelings and viewpoints when discussing professional issues with them. Finally, with regards to the "*mentörsip role supporting the vision of the mentee*", inspectors provide guidance in relation to the school directors' professional goals, by motivating and encouraging them.

Key Words: Education Inspector, Mentöring Roles, School Manager

ÖNSÖZ

Kurumların yönlendiricileri ve şekillendiricileri kuşkusuz donanımı güçlü, yeniliğe ve değişime açık yöneticiler olmalıdır. Eğitim hizmeti veren okullar ülkelerin geleceği için stratejik öneme sahiptir. Bu açıdan eğitim kurumlarının yöneticilerinin iyi seçilmesi ve yetiştirilmesi ülkelerin öncelikleri arasında olmalıdır. Ülkemizde eğitim sistemimizin sorunlu alanlarından birisi de okul yöneticilerinin seçilmesi ve yetiştirilmesidir. Okullarımıza yönetici atamada öğretmen ve yönetici olma dışında hizmet öncesi ve hizmet içi eğitim zorunluluğu bulunmamaktadır. Bu nedenle yeterli nitelikleri taşımayan eğitim çalışanları okul yöneticileri olarak atanabilmektedir. Bu da okul yöneticilerinin görev başında yetiştirilmelerini zorunlu hale getirmektedir. Okulların işleyişi ve eğitim nitelikleri maarif müfettişleri tarafından denetlenmektedir. Okullardaki eğitim niteliği ve başarısının artırılması için okul yöneticilerinin mesleki ve kişisel gelişimlerinin sağlanmasının bir zorunluluk olması, denetim sürecine denetleme dışında geliştirme ve rehberlik etme gibi görevler de yüklemektedir. Okul yöneticilerinin görev başında yetiştirilmesi amacı ile Milli Eğitim Bakanlığı tarafından kurumların denetiminde “ *Rehberlik Ağırlıklı Denetim*” anlayışı tavsiye edilmektedir. Okul denetim süreçlerinde müfettişler tarafından rehberlik ağırlıklı denetim yaklaşımının uygulanması için bu yaklaşımın bilimsel bir temele dayandırılması gerekmektedir. Çalışmamız bu zorunluluklardan doğmuştur. Yapılan araştırmalar mentörlüğün iyi bir yetiştirme uygulaması olduğunu ortaya koymaktadır. Bu çalışmada, okul yöneticilerinin iş başında yetiştirilmelerinde maarif müfettişlerinin mentörlük uygulamalarının neler olduğu ve mentörlük süreçlerinde yöneticilerin müfettişlerden bekledikleri mentörlük rol davranışları ortaya konmaya çalışılmıştır.

Çalışmanın bütün aşamalarında ilgisi ve desteğiyle her zaman yanımda olan hocalarım; Prof. Dr. Habib ÖZKAN, Doç. Dr. Betül BALKAR, Dr. Öğr. Üyesi Murat BAĞLIBEL, Dr. Öğr. Üyesi Aykar Tekin BOZKURT ve Değerli Danışmanım Dr. Öğr. Üyesi Fatih BOZBAYINDIR’a, tez sınavı jüri üyeleri Doç. Dr. Sevilay ŞAHİN, Doç. Dr. Nazım ÇOĞALTAY, Dr. Öğr. Üyesi Mevlüt KARA ve Dr. Öğr. Üyesi Ahmet SAYLIK’a teşekkürlerimi sunuyorum.

Çalışmam süresince bana fikirleri ve teşvikleri ile destek olan okul yöneticilerine çok teşekkür ediyorum. Öğrenimim boyunca her zaman yanımda olan, beni motive eden ve benden desteklerini hiçbir zaman esirgemeyen değerli eşime ve çocuklarım, Muhammed Yuşa, Zeynep Nursima ve Ahsen Vera’ya teşekkürlerimi ve minnetlerimi sunuyorum.

Durdu Mehmet BAYRAKTAR
Gaziantep, Ocak 2020

İÇİNDEKİLER

	<u>Sayfa No</u>
TEZ ONAY SAYFASI.....	i
ETİK İLKELERE UYGUNLUK BEYANI.....	ii
ÖZET.....	iii
ABSTRACT.....	iv
ÖNSÖZ.....	v
İÇİNDEKİLER.....	vi
TABLolar LİSTESİ.....	xi
ŞEKİLLER LİSTESİ.....	xiii
EKLER LİSTESİ.....	xiv
KISALTMALAR.....	xv

BÖLÜM I – GİRİŞ

1.1. PROBLEM DURUMU.....	1
1.1.1. Problem Cümlesi.....	5
1.1.2. Alt Problemler.....	5
1.2. ARAŞTIRMANIN AMACI.....	6
1.3. ARAŞTIRMANIN ÖNEMİ.....	7
1.4. SINIRLILIKLAR.....	8
1.5. TANIMLAR.....	8

BÖLÜM II – KURAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

2.1. MENTÖRLÜK VE MENTÖRLÜK ROLLERİ.....	9
2.1.1. Mentör ve Mentörlük Kavramı.....	9
2.1.2. Mentörlüğün Tarihsel Gelişimi.....	11
2.1.3. Mentörün Özellikleri.....	13
2.1.4. Yetişenin Özellikleri.....	15
2.1.5. Mentörlük Süreci.....	16
2.1.6. Mentörlük Sürecinin Aşamaları.....	18
2.1.6.1. Başlangıç Aşaması.....	19
2.1.6.2. Yetiştirme Aşaması.....	19
2.1.6.3. Ayrılık Aşaması.....	20
2.1.6.4. Yeniden Tanımlama Aşaması.....	21
2.1.7. Mentörlük Uygulama İlkeleri.....	21
2.1.8. Başarılı Bir Mentörlük Uygulaması İçin Öneriler.....	21
2.1.9. Mentörlüğün Uygulanmasında Bazı Başarısızlık Nedenleri.....	22
2.1.10. Mentörlük Uygulamalarının Yararları.....	23
2.1.10.1. Mentörlüğün Örgüt Açısından Yararları.....	23
2.1.10.2. Mentörlüğün Yetişen Açısından Yararları.....	24
2.1.10.3. Mentörlüğün Mentör Açısından Yararları.....	24
2.1.11. Mentörlükte Olabilecek Olumsuz Sonuçlar.....	25

Sayfa No

2.1.12. Mentörlük Türleri.....	26
2.1.12.1. Formel (Biçimsel) ve İnfornel (Biçimsel Olmayan) Mentörlük...	26
2.1.12.2. Elektronik Mentörlük (E-Mentörlük).....	28
2.1.12.3. Tersine Mentörlük.....	29
2.1.12.4. Gelişimsel ve Destekleyici Mentörlük.....	29
2.1.13. Mentörlük, Koçluk ve Danışmanlık İlişkisi.....	30
2.1.14. Mentörlük Rollerini.....	31
2.1.14.1. Kram Mentörlük Rollerini.....	32
2.1.14.2. Burke ve McKeen Mentörlük Rollerini.....	33
2.1.14.3. Aguilar Mentörlük Rollerini.....	33
2.1.14.4. Noe Mentörlük Rollerini.....	33
2.1.14.5. Mentz'in Mentörlük Rollerini.....	34
2.1.14.6. Glazer ve Hannafin'in İş Birlikçi Mentörlük Rollerini.....	34
2.1.14.7. Galbraith ve Cohen Mentörlük Rollerini.....	35
2.1.14.7.1. İlgiye Dayalı Rol.....	37
2.1.14.7.2. Bilgiye Dayalı Rol.....	37
2.1.14.7.3. Kolaylaştırıcılık Rolü.....	38
2.1.14.7.4. Yüzleştiricilik Rolü.....	38
2.1.14.7.5. Model Olma Rolü.....	39
2.1.14.7.6. Yetişenin Vizyonunu Destekleme Rolü.....	40
2.1.14.8. Bazı Mentörlük Rol Sınıflandırmalarının Karşılaştırılması.....	40
2.1.15. Mentörlük ve Kullanılan Çeşitli Ölçekler.....	42
2.2. EĞİTİM KURUMLARININ MENTÖRLÜK ALANLARI.....	43
2.2.1. Denetim Kavramı.....	43
2.2.2. Denetimin Tanımı.....	43
2.2.3. Eğitim Kurumlarının Denetimi.....	44
2.2.4. Rehberlik ve Denetim İlkeleri.....	46
2.2.5. Denetim Hizmetlerinin Çeşitleri ve Kapsamı.....	47
2.2.6. Eğitim Kalite Standartları, İzleme ve Değerlendirme.....	47
2.2.7. Rehberlik Hizmetlerinin Çeşitleri ve Kapsamı.....	48
2.2.8. Denetiminde Rehberlik Çalışmaları.....	48
2.2.9. Maarif Müfettişlerinin Rehberlik Çalışmaları.....	49
2.2.9.1. Önleyici Rehberlik.....	49
2.2.9.2. Düzeltici ve İyileştirici Rehberlik.....	49
2.2.9.3. Geliştirici Rehberlik.....	49
2.2.10. Maarif Müfettişlerinin Denetim Çalışmaları.....	50
2.2.10.1. Performans Denetimi.....	50
2.2.10.2. Uygunluk Denetimi.....	51
2.2.11. Kurum Denetimi Çalışma ve Mentörlük Alanları.....	51

Sayfa No

2.2.11.1. Eğitim-Öğretim Faaliyetleri ve Sonuçları.....	51
2.2.11.2. Yönetim Faaliyetleri.....	52
2.2.11.3. Malî Süreçler.....	52
2.2.11.4. İzleme ve Değerlendirme.....	52
2.2.11.5. Yönetici Değerlendirme.....	52
2.2.11.6. Örnek Uygulamalar.....	53
2.2.11.7. Genel Değerlendirme.....	53
2.2.12. Eğitim Kurumlarında Yöneticilere Yönelik Mentörlük.....	53
2.2.13. Denetim ve Mentörlük İlişkisi.....	57
2.3. MENTÖRLÜK İLE İLGİLİ YAPILAN ÇALIŞMALAR.....	60
2.3.1. Yurt İçi Çalışmalar.....	60
2.3.2. Yurt Dışı Çalışmalar.....	64

BÖLÜM III – YÖNTEM

3.1. ARAŞTIRMANIN DESENİ.....	69
3.1.1. Araştırmanın Nicel Boyutu.....	69
3.1.2. Araştırmanın Nitel Boyutu.....	70
3.2. EVREN VE ÖRNEKLEM.....	70
3.2.1. Araştırmanın Nicel Boyutuna İlişkin Evren ve Örneklem.....	70
3.2.2. Araştırmanın Nitel Boyutuna İlişkin Çalışma Grubu.....	71
3.3. VERİ TOPLAMA ARAÇ VE TEKNİKLERİ.....	73
3.3.1. Araştırmanın Nicel Boyutunda Kullanılan Veri Toplama Araçları.....	73
3.3.1.1. Kişisel Bilgi Formu.....	73
3.3.1.2. Mentörlük Rollerini Belirleme Ölçeği.....	73
3.3.2. Araştırmanın Nitel Boyutunda Kullanılan Veri Toplama Araçları.....	80
3.4. VERİLERİN TOPLANMASI VE ÇÖZÜMLENMESİ.....	81
3.4.1. Nicel Boyutta Verilerin Toplanması ve Çözümlemesi.....	81
3.4.2. Nitel Boyutta Verilerin Toplanması ve Çözümlemesi.....	82
3.4.3. Araştırmanın Nitel Boyutu İçin Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması.....	83

BÖLÜM IV – BULGULAR

4. ARAŞTIRMANIN NİCEL VE NİTEL BULGULARI.....	86
4.1. İlgiye Dayalı Rol Boyutuna İlişkin Bulgular	86
4.1.1. Maarif Müfettişlerinin İlgiye Dayalı Mentörlük Rollerine İlişkin Yönetici Görüşleri ile İlgili Nicel Bulgular ve Yorumlar.....	86
4.1.2. Maarif Müfettişlerinin İlgiye Dayalı Mentörlük Rollerine İlişkin Yönetici Görüşleri ile İlgili <i>Nitel</i> Bulgular ve Yorumlar.....	87
4.1.2.1. İletişim.....	87
4.1.2.2. Denetim Sürecinde Müfettiş Davranışları.....	89
4.1.2.3. Geri Bildirimler.....	92
4.1.2.4. Denetimde Zaman Yönetimi.....	95
4.2. Bilgiye Dayalı Rol Boyutuna İlişkin Bulgular.....	98

4.2.1. Maarif Müfettişlerinin Bilgiye Dayalı Mentörlük Rollerine İlişkin Yönetici Görüşleri ile İlgili Nicel Bulgular ve Yorumlar.....	98
4.2.2. Maarif Müfettişlerinin Bilgiye Dayalı Mentörlük Rollerine İlişkin Yönetici Görüşleri ile İlgili <i>Nitel</i> Bulgular ve Yorumlar.....	98
4.2.2.1. Bilgi Talep Alanları	98
4.2.2.2. İlgilenilen Mesleki Gelişim Alanları.....	101
4.2.2.3. Bilgi Paylaşım Alanları.....	103
4.2.2.4. Mesleki Gelişim İçin Yönlendirilen Kaynaklar.....	105
4.2.2.5. Gelişimin İzlenmesi.....	107
4.3. Kolaylaştırıcılık Rol Boyutuna İlişkin Bulgular.....	109
4.3.1. Maarif Müfettişlerinin Kolaylaştırıcılık Mentörlük Rollerine İlişkin Yönetici Görüşleri ile İlgili Nicel Bulgular ve Yorumlar.....	109
4.3.2. Maarif Müfettişlerinin Kolaylaştırıcılık Mentörlük Rollerine İlişkin Yönetici Görüşleri ile İlgili <i>Nitel</i> Bulgular ve Yorumlar.....	110
4.3.2.1. Mesleki Rehberlik Alanları.....	110
4.3.2.2. Yeni Fikirleri Destekleme Davranışları.....	112
4.3.2.3. Yönlendirilen Gelişim Alanları.....	114
4.3.2.4. Gelişime Yönlendirme Davranışları.....	117
4.3.2.5. Bürokratik Rehberlik Alanları.....	119
4.4. Yüzleştiricilik Rol Boyutuna İlişkin Bulgular.....	121
4.4.1. Maarif Müfettişlerinin Yüzleştiricilik Mentörlük Rollerine İlişkin Yönetici Görüşleri ile İlgili Nicel Bulgular ve Yorumlar.....	121
4.4.2. Maarif Müfettişlerinin Yüzleştiricilik Mentörlük Rollerine İlişkin Yönetici Görüşleri ile İlgili <i>Nitel</i> Bulgular ve Yorumlar.....	121
4.4.2.1. Hataları İfade Etme Biçimleri.....	122
4.4.2.2. Mesleki Risklere Karşı Uyarıcı Davranışlar.....	124
4.4.2.3. Eleştiri Alanları.....	126
4.4.2.4. Karar Vermeyi Destekleyici Davranışlar.....	129
4.5. Model Olma Rol Boyutuna İlişkin Bulgular.....	131
4.5.1. Maarif Müfettişlerinin Model Olma Mentörlük Rollerine İlişkin Yönetici Görüşleri ile İlgili Nicel Bulgular ve Yorumlar.....	131
4.5.2. Maarif Müfettişlerinin Model Olma Mentörlük Rollerine İlişkin Yönetici Görüşleri ile İlgili <i>Nitel</i> Bulgular ve Yorumlar.....	131
4.5.2.1. Mesleki Rol Model Özellikleri.....	131
4.5.2.2. Kişisel Rol Model Özellikleri.....	134
4.5.2.3. Deneyim Paylaşım Alanları.....	136
4.5.2.4. Deneyim Paylaşım Zamanı.....	138
4.6. Yetişenin Vizyonunu Destekleme Rol Boyutuna İlişkin Bulgular.....	140
4.6.1. Maarif Müfettişlerinin Yetişenin Vizyonunu Destekleme Mentörlük Rollerine İlişkin Yönetici Görüşleri ile İlgili Nicel Bulgular ve Yorumlar.....	140
4.6.2. Maarif Müfettişlerinin Yetişenin Vizyonunu Destekleme Mentörlük Rollerine İlişkin Yönetici Görüşleri ile İlgili <i>Nitel</i> Bulgular ve Yorumlar.....	141
4.6.2.1. Mesleki Hedeflere Yönelik Rehberlik.....	141

Sayfa No

4.6.2.2. Kişisel Hedeflere Yönelik Rehberlik.....	143
4.6.2.3. İyi Yönetici Olma Vizyonuna Destek Alanları.....	146
4.7. Müfettişlerin Mentörlük Rollerine İlişkin Genel Bulgular ve Yorumlar.....	149
4.7.1. Nicel Bulgular ve Yorumlar.....	149
4.7.2. Nitel Bulgular ve Yorumlar	150
4.7.2.1. Duruma İlişkin Genel Bulgular ve Yorumlar.....	150
4.7.2.2. Beklentiye İlişkin Genel Bulgular ve Yorumlar.....	151

BÖLÜM V – TARTIŞMA

5.1. Müfettişlerin Mentörlük Rollerini ile ilgili Genel Değerlendirme.....	153
5.2. Birinci ve İkinci Alt Problemlere İlişkin Tartışma.....	154
5.3. Üçüncü ve Dördüncü Alt Problemlere İlişkin Tartışma.....	160
5.4. Beşinci ve Altıncı Alt Problemlere İlişkin Tartışma.....	164
5.5. Yedinci ve Sekizinci Alt Problemlere İlişkin Tartışma.....	168
5.6. Dokuzuncu ve Onuncu Alt Problemlere İlişkin Tartışma.....	171
5.7. On birinci ve On ikinci Alt Problemlere İlişkin Tartışma.....	174

BÖLÜM VI – SONUÇ VE ÖNERİLER

6.1. SONUÇLAR.....	178
6.1.1. İlgiye Dayalı Rol Boyutuna İlişkin Sonuçlar.....	178
6.1.2. Bilgiye Dayalı Rol Boyutuna İlişkin Sonuçlar.....	178
6.1.3. Kolaylaştırıcılık Rol Boyutuna İlişkin Sonuçlar.....	179
6.1.4. Yüzleştiricilik Rol Boyutuna İlişkin Sonuçlar.....	179
6.1.5. Model Olma Rol Boyutuna İlişkin Sonuçlar.....	179
6.1.6. Yetişenin Vizyonunu Destekleme Rol Boyutuna İlişkin Sonuçlar.....	180
6.2. ÖNERİLER.....	180
6.2.1. Uygulayıcılara Yönelik Öneriler.....	180
6.2.2. Araştırmacılara Yönelik Öneriler.....	181
KAYNAKLAR.....	183
EKLER.....	200
EK 1. MENTÖRLÜK ROLLERİNİ BELİRLEME ÖLÇEĞİ.....	200
EK 2. NİTEL VERİ TOPLAMA ARACI.....	202
EK 3. ARAŞTIRMA İLE İLGİLİ İZİN YAZISI.....	205
EK 4. KODLAMA(ATIF) ÇALIŞMASI ÖRNEKLERİ.....	206
EK 5. FREKANS ÇALIŞMASI (f) ÖRNEKLERİ.....	215
ÖZGEÇMİŞ - CURRICULUM VITAE.....	217

TABLOLAR LİSTESİ

	<u>Sayfa No</u>
Tablo 2.1. Mentörde Bulunması Gereken Özellikler.....	14
Tablo 2.2. Mentörlük Aşamaları.....	18
Tablo 2.3. Formel ve İformel Mentörlük Karşılaştırılması.....	27
Tablo 2.4 Gelişimsel Mentörlük ve Destekleyici Mentörlük Karşılaştırması.....	30
Tablo 2.5. Koçluk, Danışmanlık ve Mentörlük Yaklaşımlarının Farklı Boyutları.....	31
Tablo 2.6. Karşılıklı İlişkiyi Etkileyen Alan ve Faktörler.....	35
Tablo 2.7. Mentörlük (Yetiştiricilik) Rollerini.....	36
Tablo 2.8. Bazı Mentörlük Rol Sınıflandırmalarının Karşılaştırılması.....	41
Tablo 2.9. Yetiştiricilik (Mentörlük) Ölçeği Çalışmaları.....	42
Tablo 3.1. Nicel Verilerin Toplandığı Çalışma Grubuna Ait Kişisel Özellikler.....	70
Tablo 3.2. Nitel Verilerin Toplandığı Eğitim Yöneticilerinin Özellikleri.....	72
Tablo 3.3. Müfettiş Yetiştiricilik Ölçeği Açıklayıcı Faktör Analizi Sonuçları.....	75
Tablo 3.4. Müfettiş Yetiştiricilik Ölçeği Doğrulayıcı Faktör Analizi Sonuçları.....	76
Tablo 3.5. Doğrulayıcı Faktör Analizi İçin Uyum İndeksleri ve Sonuçları.....	77
Tablo 3.6. Mentörlük Rollerini Belirleme Ölçeği; Boyutlar, Ölçek Maddelerinin Dağılımı	79
Tablo 3.7. Mentörlük Rollerini Belirleme Ölçeği Aralık Katsayı Gruplandırmaları	82
Tablo 4.1. Yöneticilerin İlgiye Dayalı Rol Boyutunda Yer Alan Maddelere İlişkin Görüşlerinin Aritmetik Ortalaması, Standart Sapması ve Düzeyi.....	86
Tablo 4.2. Yönetici- Müfettiş İletişimi.....	88
Tablo 4.3. Denetim Süreçlerinde Müfettiş Davranışları.....	90
Tablo 4.4. Müfettişlerin Geri Bildirim Davranışları.....	93
Tablo 4.5. Müfettişlerin Denetimde Zaman Yönetimleri.....	96
Tablo 4.6. Yöneticilerin Bilgiye Dayalı Rol Boyutunda Yer Alan Maddelere İlişkin Görüşlerinin Aritmetik Ortalaması, Standart Sapması ve Düzeyleri.....	98
Tablo 4.7. Müfettişlerin Bilgi Talep Ettikleri Alanlar.....	99
Tablo 4.8. Müfettişlerin İlgilendikleri Mesleki Gelişim Alanları.....	101
Tablo 4.9. Müfettişlerin Yöneticilerle Bilgi Paylaşım Alanları.....	104
Tablo 4.10. Müfettişlerin Yöneticileri Yönlendirdikleri Kaynaklar.....	106
Tablo 4.11. Müfettişlerin Yöneticilerin Gelişimini İzleme Yolları.....	108

Sayfa No

	Yöneticilerin Kolaylaştırıcılık Rol Boyutunda	
Tablo 4.12.	Yer Alan Maddelere İlişkin Görüşlerinin Aritmetik Ortalaması, Standart Sapması ve Düzeyi.....	110
Tablo 4.13.	Müfettişlerin Yöneticilere Yaptıkları Mesleki Rehberlik Alanları.....	111
Tablo 4.14.	Yöneticilerin Yeni Fikirler Geliştirmelerini Destekleme Davranışları.....	113
Tablo 4.15.	Yönlendirilen Gelişim Alanları.....	115
Tablo 4.16.	Müfettişlerin Gelişime Yönlendirme Davranışları.....	117
Tablo 4.17.	Müfettişlerin Yöneticilere Yaptıkları Bürokratik Rehberlik.....	119
	Yöneticilerin, Müfettişlerin Yüzleştiricilik Rol	
Tablo 4.18.	Boyutunda Yer Alan Maddelere İlişkin Görüşlerinin Aritmetik Ortalaması, Standart Sapması ve Düzeyi.....	121
Tablo 4.19.	Müfettişlerin Yöneticilerin Hatalarını İfade Etme Davranışları.....	122
Tablo 4.20.	Müfettişlerin Yöneticileri Mesleki Risklere Karşı Uyarıcı Davranışları.....	125
Tablo 4.21.	Müfettişlerinin Yöneticileri Eleştiri Alanları.....	127
Tablo 4.22.	Müfettişlerin, Yöneticilerin Karar Vermelerini Destekleme Davranışları.....	129
	Yöneticilerin Model Olma Rol Boyutunda	
Tablo 4.23.	Yer Alan Maddelere İlişkin Görüşlerinin Aritmetik Ortalaması, Standart Sapması ve Düzeyi.....	131
Tablo 4.24.	Yöneticilerin, Müfettişlerin Mesleki Rol Model Özellikleri ile İlgili Görüşleri.....	132
Tablo 4.25.	Yöneticilerin, Müfettişlerin Kişisel Rol Model Özellikleri ile İlgili Görüşleri	134
Tablo 4.26.	Müfettişlerin Yöneticilerle Deneyim Paylaşım Alanları.....	136
Tablo 4.27.	Müfettişlerin Deneyim Paylaşım Durumları ve Yöneticilerin Beklentileri.....	139
	Yöneticilerin Yetişenin Vizyonuna Destek Olma Rol	
Tablo 4.28.	Boyutunda Yer Alan Maddelere İlişkin Görüşlerinin Aritmetik Ortalaması, Standart Sapması ve Düzeyi.....	140
Tablo 4.29.	Müfettişlerin Yöneticilere Yaptıkları Mesleki Rehberlik ve Yöneticilerin Beklentileri.....	142
Tablo 4.30.	Müfettişlerin Yöneticilerin Kişisel Hedefleri İle İlgili Yaptıkları Rehberlik ve Yöneticilerin Beklentileri.....	144
Tablo 4.31.	Müfettişlerin Yöneticilerin İyi Yönetici Olma Vizyonlarına Destek Alanları.....	147
Tablo 4.32.	Yönetici Görüşlerine Göre, Mentörlük Alt Boyutlarının Aritmetik Ortalaması, Standart Sapması ve Düzeyleri.....	149

ŞEKİLLER LİSTESİ

	<u>Sayfa No</u>
Şekil 2.1. Mentörlük İlişkisi.....	18
Şekil 2.2. Mentz Piramidi.....	34
Şekil 3.1. Modelin AMOS Diyagramı.....	78
Şekil 3.2. Araştırmanın İşleyiş Haritası.....	85
Şekil 4.1. Duruma İlişkin Mentörlük Rol Boyutlarının Toplam Frekansları.....	150
Şekil 4.2. Beklentiye İlişkin Mentörlük Rol Boyutlarının Toplam Frekansları.....	151



EKLER LİSTESİ

	<u>Sayfa No</u>
EK 1. MENTÖRLÜK ROLLERİNİ BELİRLEME ÖLÇEĞİ.....	200
EK 2. NİTEL VERİ TOPLAMA ARACI.....	202
EK 3. ARAŞTIRMA İLE İLGİLİ İZİN YAZISI.....	205
EK 4. KODLAMA(ATIF) ÇALIŞMASI ÖRNEKLERİ.....	206
EK 5. FREKANS ÇALIŞMASI (f) ÖRNEKLERİ.....	215



KISALTMALAR

- MEB** : Milli Eğitim Bakanlığı
- RDB** : Rehberlik ve Denetim Başkanlığı
- TTKB** : Talim Terbiye Kurulu Başkanlığı
- İDMR** : İlgiye Dayalı Mentörlük Rolü
- BDMR** : Bilgiye Dayalı Mentörlük Rolü
- KMR** : Kolaylaştırıcılık Mentörlük Rolü
- YMR** : Yüzleştiricilik Mentörlük Rolü
- MMR** : Model Olma Mentörlük Rolü
- YVDMR** : Yetişenin Vizyonunu Destekleme Mentörlük Rolü
- AFA** : Açımlayıcı Faktör Analizi
- DFA** : Doğrulayıcı Faktör Analizi

BÖLÜM – I

GİRİŞ

1.1. PROBLEM DURUMU

Günümüzün hızlı değişim ortamı kurumların yapısı ve çalışanların görev tanımlarını da etkilemiştir. Tolumsal değişimin merkezinde yer alan okullar bu hızlı değişimden en çok etkilenen kurumların başında gelmektedir. Okul yöneticilerinin bu değişim içerisinde görevlerini etkili ve verimli bir şekilde yerine getirebilmeleri beklenen rolleri oynamalarına bağlıdır (Çelik, 1996, s.47).

Okul yöneticilerinden içinde yaşadıkları toplumu ve çevreyi çok iyi tanımaları, çalışanlarına liderlik yapmaları ve kendilerini değişen şartlara göre yenilemeleri beklenmektedir. Çalışmalar okulların veriminde yöneticilerin çok önemli bir yeri olduğunu ortaya koymuştur (Karip ve Köksal, 1999, s.193). Okul yöneticisi, çalışanlarla iletişim halinde olan onları yönlendiren okulu en verimli hale getirmeye çalışan kişidir (Başar, 1998, s.29). Gelişmeler okul yöneticilerinin niteliklerinin artırılmasını zorunlu hale getirmiştir.

Çok kalabalık bir öğrenci grubuna sahip olan eğitim sistemimizin nicel sorunları ile beraber nitel sorunlarının da olduğu açıktır. Ancak şimdiye kadar bu sorunların çözümüne yönelik köklü ve yapısal reformlar yapılamamıştır. Okullarda öğretmen ihtiyacının yanında, branş dışı öğretmen atanması, tam gün eğitim yapılamaması, sınıf kalabalıklığı, yetersiz okul bütçeleri vb. sorunlar okul yöneticiliğini nitelik isteyen bir konum durumuna getirmiştir (Demir, 2013, s.3).

Bu noktada yöneticilerin yetiştirilmeleri çok önemli hale gelmektedir. Okul yöneticileri “*aslolan öğretmenliktir*” düşüncesi ile öğretmenler arasından seçilmekte ve atanmaktadır (Cemaloğlu, 2005, s.266). Ülkemizde okul yöneticiliği bağımsız bir meslek olarak görülmemektedir. Bu nedenle okul yöneticileri görevleri ile ilgili konularda yeterli bilgi beceri ve eğitime sahip olmadan atanabilmektedir (Turhan ve

Karabatak, 2015, s.80). Ancak yöneticilik öğretmenlikten ayrı olarak birtakım bilgi ve becerilere sahip olmayı gerektirmektedir. Yöneticilik ve öğretmenlik görevlerinin birbirine karıştırılması yöneticiliğin meslekleşmesini engellemektedir. Bu durum “*öğretmen yönetici*” tipinin doğmasına ve öğretmen olarak yetiştirilen kişinin iki değer sistemini oynamasına sebep olmuştur (Bursalıoğlu, 2002, s.15). Ancak, uygulamalarda karşılaşılan sorunlar “*başarılı öğretmen, başarılı okul yöneticisi olabilir*” varsayımının doğru olmadığını ortaya koymuştur (Cemaloğlu, 2005, s.267).

Toplumlar okul müdürlerinin birer lider olmalarını talep etmektedir. Çünkü lider okul yöneticisi okulun verimliliğinin artırılmasında çok temel bir işlev görmektedir (Edmonds, 1979). Okul yöneticilerinin görevleri ve onlardan beklentiler nitelikli olmalarını gerektirmektedir. Bu nedenle ülkemizde yöneticilerin görev başında yetiştirilmeleri bir zorunluluk olarak ortaya çıkmıştır. Okul müdürlerinin iş başında yetiştirilmesinde maarif müfettişlerinden yararlanılabilir.

Günümüz şartları örgütlerin yönetim şekilleri ve denetim türlerini değiştirmiştir. Bu nedenle örgütlerde çeşitli denetim yaklaşımlarının denenmesi zorunludur (White, 2006, s.3). Genel olarak, klasik ve çağdaş denetim yaklaşımı şeklinde ifade edilen iki ana grup denetim yaklaşımından bahsedilebilir. Çağdaş denetim yaklaşımı: Etkileşim temeline dayalı, katılımcı, dinlemeyi önemseyen, eğitim-öğretimi ve gelişimi öne çıkaran, işbirlikçi, destekleyici, betimleyici denetim yaklaşımını ifade etmektedir (Glanz, 2000). Çalışanların sıkı bir dışsal denetim altında tutulmasını savunan, bürokratik, insanın doğal yapısını göz ardı eden, kontrolcu niteliklere sahip geleneksel denetim anlayışı artık günümüz ihtiyaçlarına cevap verememektedir (Sullivan ve Glanz, 2000, s.212).

Denetime, temelinde insan unsurunun bulunduğu toplumsal çalışmalarda özellikle gereksinim duyulur (Cengiz, 1992, s.7). Okulların ve çalışanların kurumun amaçları doğrultusunda verimlilikleri denetim etkinlikleri ile ortaya konmaktadır. Okulların görevlerini istenen nitelikte yerine getirebilmeleri için düzenli ve sürekli biçimde denetlenmelidir. Denetimler yönetici ve öğretmenlerin gelişim için ihtiyaç duydukları rehberlik ve yönlendirmeyi sağlayacak ve aynı zamanda okul ve çalışanlarını canlı tutacaktır (Ekinci ve Karakuş, 2011, s.149).

Denetim eğitim kurumlarının etkililiğinin artırılmasında belirleyici bir göreve sahiptir. Denetçi kurumlarla ilgili var olan durumu ortaya koyarken aynı

zamanda çalışanları eğiten onların performanslarını değerlendiren, gelişime yönlendiren bir lider olmalıdır (Özmen ve Güngör, 2008, s.138). Denetim, var olan durumu ortaya koyup değerlendirmekle beraber, yaplabilecek kurumsal ve kişisel hataların önlenmesinde de önleyicilik görevi görmelidir. Ayrıca denetim, çalışanların ve kurumların gelişim ve ilerlemelerine rehberlik ederek elde edilen verilerin çalışanlara iletilmesi için yapılan sistemli bir çalışmadır (Sayıştay, 2000, s.15). Her örgütte sistemin ve çalışanların kontrolünü sağlayan bir denetim mekanizması vardır.

Geri bildirim mekanizması denetimin ihtiyaç duyduğu en temel uygulamalardan biridir. Denetim, var olan ile olması gereken durumun tespitini çalışanlarla yaptığı karşılıklı geri bildirimlerle ortaya koyar. Ayrıca geri bildirim, elde edilen verilerin belirlenen programlarda yer alan amaçlarla karşılaştırılmasını sağladığı için denetimde önemli bir yere sahiptir (Ergun, 2004, s.333). Kendi varlığını sürdürmeye kararlı kurumlar için denetim zorunluluktur. Kurumlar amaçlarını gerçekleştirme düzeylerini sürekli izlemek ve sonuçlardan haberdar olmak durumundadır. Bu da kurumların girdi-süreç-çıkış süreçleri ile beraber verilen hizmetin ve ürününün verimliliğinin bir plan ve program dâhilinde izlenmesi ve gerekli önlemlerin alınmasını olanaklı kılar (Memduhoğlu, 2012, s.137). Güçlü bir denetim sistemine sahip olan örgütler aynı zamanda kendilerini yenileme imkânına da sahip olurlar. Denetim aynı zamanda çalışanların gelişim ve üretim konusunda canlı ve istekli kalmalarını da sağlar. Geleneksel denetimin denetim ve değerlendirmeyi aynı işin farklı iki boyutu olarak kabul etmesine karşın aslında denetim süreci profesyonel gelişim, öğretimsel denetim ve değerlendirme ile bağlantılı olmalıdır (Zepeda, 2002, s.83). Denetim kurumun işleyişi ile beraber çalışanların gelişimlerini de gözetmelidir.

Tarihten günümüze eğitim denetimine farklı anlamlar yüklenmiştir. Başlangıçta hataları düzelten ve azalatan, hatalı davranmamaları için çalışanları teftiş eden bir anlayış benimsenirken günümüzde çalışanların ve kurumların gelişimi için paydaşlarla işbirliğini önceleyen, çalışanların grup etkileşimleri içinde kendilerini değerlendirmelerini teşvik eden bir noktaya evrilmiştir (Memduhoğlu, 2012, s.137). Öz (2003)'ün belirttiği gibi, ülkemizde denetim süreçleri genellikle hata arama ve kontrol odaklı yürütüldüğünden denetim süreçlerine yönelik eleştirilerin fazlalığı dikkat çekicidir. Denetim sistemimize geliştirici bir bakış açısı kazandırılmalıdır.

Eğitim sistemimiz mufettişlere araştırma ve soruşturma, yoneticilik, liderlik, rehberlik, eğiticilik gibi roller vermiştir (Taymaz, 2005, s.94). Hayatın tım alanlarında oğrenme bir sreklilik gostermektedir. Kişiler oğrenmeyi srekli kılmak iwin bilgilendirici ve cesaretlendirici daha deneyimli kişilerin destek ve yardımlarına ihtiyaç duyarlar. Deneyimli kişiler oğrencilerinin gelişimleri iwin onlara rehberlik ederler (Braumoh, 2008, s.16). Denetimin temelinde işbirliği vardır. Teftişin verimi çalışanlarla mufettiş arasında oluşturulan ve devam ettirilen iletişim ve etkileşim ortamından doğrudan etkilenir (Taymaz, 2002, s.39). İletişimi gıclı rehber ve mentor mufettişler okul yoneticilerinin mesleki ve kişisel gelişimlerine birçok katkılar sağlayabilirler. Dınyada kabul gormuş ve yaygın olarak kullanılan yetiştirme uygulamalarından biri de mentorluk uygulamasıdır.

Rehber kişiler sordukları sorularla oğrencilerini karar vermeleri, yeni fikirlerini paylaşmaları iwin cesaretlendirir. Mentorluk bir rehberlik surecidir. Mentorler oğrencinin yaratıcı ve eleştirel duşunme becerilerini geliştirmeleri iwin onları yonlendirir, cesaretlendirerek risk alma konusunda onları destekler ve bu yonde beceriler geliştirmelerini sağlar. Rehber mentorluk sureci tım oğelerle beraber ve tamamlayıcı Şekilde gerçekleşir (Yirci, 2009, s.41).

Mentorluk “akıl hocalığı” Şeklinde ifade edilebilir. Mentor bilgi ve deneyim kaynağı olarak sorgulayıcı bir işlev gorur (Bakioğlu, 2013, s.1). Mentorluk deneyimli yetiştirici ve eğitim ihtiyacı olan çalışan arasındaki gelişimsel ilişkiyi ifade etmektedir (Lyons, 1990, s.277). Sezgin (2002)’e gore mentorluk sureci kurumların insan kaynaklarının geliştirilmesi ve değerlendirilmesinde ve kurumların veriminin artırılmasında onemli gorulmektedir. Mentorluk “usta – ırak” ilişkisi Şeklinde ifade edilse de mentorluğun amacı sadece beceri geliştirmek değildir. Bunun yanında mentorluk, oğretmen, danışman, rehber, akıl hocası, koruyucu, destekleyici, usta gibi tım kavramları da iwin almaktadır (Balcı, 2012, s.8). Birçok olumlu uygulamayı iwinerdiği anlaşılan mentorluk kabul goran bir yetiştirme uygulamasıdır.

Eğitim sisteminde gorrevli eğitim mufettişleri, yoneticilerin kişisel ve mesleki gelişimleri konusunda onlara destek ve yardımda bulunurlar. Tespit ettikleri eksiklik ve hatları yapıcı bir dille eleştirerek yoneticilerin kendilerini tanımalarına ve geliştirmelerine katkı sunarlar (Taymaz, 1984, s.9). Birçok nitelik gerektiren okul yoneticiliğine yeterli eğitim alınmadan yapılan gorrevlendirmeler yoneticilerin iş başında yetiştirilmesini ve her olanağın yoneticilerin yetiştirilmesi iwin kullanılmasını

zorunlu hale getirmektedir. Denetim süreçleri bu açıdan bir fırsat olarak görülebilir. Denetim faaliyetlerinin veriminin artırılması, denetim süreçlerinin okul yöneticilerinin geliştirilmesi için yeni fırsatlar sunması, yeni ve çağdaş denetim anlayışının ilkelerindedir.

Çağdaş denetim anlayışı müfettişlere “*denetim süreci*” ve okul yöneticilerinin yetiştirilmelerinde yeni roller ve görevler yüklemektedir. Verimli bir rehberlik ve yetiştirme uygulaması olduğu tespit edilen (Yirci ve Kocabaş, 2009) mentörlük uygulaması ile maarif müfettişleri denetim süreçlerinde okul yöneticilerinin gelişimine destek olabilirler. Mentör olarak müfettişler, yöneticilerin ihtiyaçları olan ve kendilerine göreve başlamadan ve göreve atandıktan sonra sunulamayan bilgi, beceri, deneyim, tutum, mevzuat, vb. alanlardaki eğitim ve gelişim ihtiyaçlarını karşılayabilirler. Yöneticilerin mesleki ve kişisel gelişimlerine katkı sağlayabilirler. Denetim süreçlerinde müfettişlerin deneyimlerini çalışanlara aktarmaları ve yöneticilerin gelişim ihtiyaçlarının giderilmesi yönünde aktif çözüm önerileri sunmaları, denetim sürecinin verimini artırabileceği gibi okulların hizmet niteliğinin artmasını da olumlu yönde etkileyecektir.

Bu çalışmada okul yöneticilerinin görüşlerine göre maarif müfettişlerinin rehberlik, denetim, inceleme, soruşturma, araştırma süreçlerinde gösterdikleri mentörlük rolleri incelenmiştir. Ayrıca müfettişlerin uyguladıkları mentörlük rolleri ve okul yöneticilerinin müfettişlerden *bekledikleri* mentörlük rol davranışları ortaya konarak alana katkı sunulmaya çalışılmıştır.

1.1.1. Problem Cümlesi

“Maarif müfettişlerinin okul yöneticileri ile yaptıkları çalışmalarda mentörlük rollerini uygulama düzeyleri nedir? Yöneticilerin, müfettişlerin mentörlük rollerine ilişkin var olan duruma ve beklenene yönelik görüşleri nelerdir?”

1.1.2. Alt Problemler

1. Maarif müfettişlerinin ilgiye dayalı mentörlük rollerini uygulama düzeylerine ilişkin yönetici düşünceleri nedir?
2. *Maarif müfettişlerinin ilgiye dayalı mentörlük rolleri ile ilgili var olan duruma ve beklenene ilişkin yönetici görüşleri nelerdir?*

3. Maarif müfettişlerinin bilgiye dayalı mentörlük rollerini uygulama düzeylerine ilişkin yönetici düşünceleri nedir?
4. *Maarif müfettişlerinin bilgiye dayalı mentörlük rolleri ile ilgili var olan duruma ve beklenene ilişkin yönetici görüşleri nelerdir?*
5. Maarif müfettişlerinin kolaylaştırıcılık mentörlük rollerini uygulama düzeylerine ilişkin yönetici düşünceleri nedir?
6. *Maarif müfettişlerinin kolaylaştırıcılık mentörlük rolleri ile ilgili var olan duruma ve beklenene ilişkin yönetici görüşleri nelerdir?*
7. Maarif müfettişlerinin yüzleştiricilik mentörlük rollerini uygulama düzeylerine ilişkin yönetici düşünceleri nedir?
8. *Maarif müfettişlerinin yüzleştiricilik mentörlük rolleri ile ilgili var olan duruma ve beklenene ilişkin yönetici görüşleri nelerdir?*
9. Maarif müfettişlerinin model olma mentörlük rollerini uygulama düzeylerine ilişkin yönetici düşünceleri nedir?
10. *Maarif müfettişlerinin model olma mentörlük rolleri ile ilgili var olan duruma ve beklenene ilişkin yönetici görüşleri nelerdir?*
11. Maarif müfettişlerinin yetişenin vizyonunu destekleme mentörlük rollerini uygulama düzeylerine ilişkin yönetici düşünceleri nedir?
12. *Maarif müfettişlerinin yetişenin vizyonunu destekleme mentörlük rolleri ile ilgili var olan duruma ve beklenene ilişkin yönetici görüşleri nelerdir?*

1.2. ARAŞTIRMANIN AMACI

Bu çalışmada, eğitim yöneticilerinin görüşlerine göre: Maarif müfettişlerinin mentörlük rollerini uygulama düzeylerinin belirlenmesi, müfettişlerin var olan ve yöneticilerin müfettişlerden bekledikleri mentörlük rol davranışlarının neler olduğunun ortaya konması amaçlanmıştır.

Bunun yanında mentörlük uygulaması ile denetim çalışmalarının daha verimli ve etkin sürdürülmesi, yöneticilerin gelişimlerine katkı sunulması, okulun sunduğu hizmetin veriminin ve niteliğinin artırılması amaçlanmıştır.

Ayrıca maarif müfettişlerinin yöneticilerin iş başında yetiştirilmelerinde daha etkin roller üstlenmelerine ilişkin alana katkı sağlamak amaçlanmıştır.

1.3. ARAŞTIRMANIN ÖNEMİ

Eğitim örgütlerinin amaçlarına ulaşmada kaynakların etkili ve verimli kullanılması okul yöneticilerinin önde gelen görevleri arasında yer almaktadır. Bu nedenle ülkemizde okul yöneticilerinin yetiştirilmesi büyük önem taşımaktadır (Kayıkçı, 2001, s.1). Okulların değişim ve dönüşümü karşılama bekleniyorsa okul yöneticilerinin yeterlikleri geliştirilmelidir. Okullar toplumların değişimine uyum sağlamada etkin görevler gördükleri gibi değişime öncü olma gibi bir görevler ve sorumlulukları da vardır (Cemaloğlu, 2005, s.66). Yönetici nitelikleri okulun verimini doğrudan etkilemektedir. Okulların hedeflenen nitelikte ve verimlikte hizmet sunabilmeleri için etkin ve çağdaş denetim süreçlerinin varlığı gereklidir (Ertekin, 1998, s.494). Denetim, örgütün kültürünü geliştirmesine, yönetici ve çalışanların kişisel ve mesleki gelişmelerinin artırılmasına katkı sunabilmelidir.

Bir okulda denetimin temel görevi, öğretme-öğrenme süreçlerinin değerlendirilmesi, veriler doğrultusunda sürecin ve çalışanların geliştirilmesi ve kurumun hedefine ulaşmasına katkı sunulmasıdır (Taymaz, 1997, s.83). Mentörlük kavramı teoriyi ve uygulamayı birleştirmesi açısından denetim süreçlerine katkılar sunmaktadır. Günümüzde mentörlük uygulamaları etkili denetim için bir anahtar görevi görmektedir (Bakioğlu, 2000, s.40).

Bu çalışma, verimli bir yetiştirme yöntemi olan mentörlük uygulamasının (Bakioğlu, 2013, s.1) müfettişlerin yöneticilerle yaptıkları çalışmalarda müfettişler tarafından uygulanmasının eğitim yöneticilerini nasıl etkilediğinin belirlenmesi, denetim etkinliklerinin yöneticilerin mesleki ve kişisel beklentilerini karşılayabilecek biçimde oluşturulması, denetim süreçlerinin ve eğitim-öğretim hizmetinin niteliğinin artmasına katkıda bulunulmasını sağlaması açılarından önemlidir.

Müfettişlerle okul yöneticilerinin yaptıkları çalışmaların daha verimli olması için maarif müfettişlerinin mentörlük rollerinin neler olduğunun belirlenmesi, ayrıca bu rol ve davranışları ne düzeyde uygulayabildikleri, yöneticilerin müfettişlerden bekledikleri mentörlük rol davranışlarının neler olduğunun ortaya konması gerekmektedir. Bu tespitlerden sonra maarif müfettişlerinin mentörlük rol uygulamalarının eğitim yöneticilerinin gelişim süreçlerine, eğitim kurumlarının ve denetim süreçlerinin geliştirilmesine, okulların hizmet kalitesinin artırılmasına ne tür katkılar sunabileceği belirlenebilir. Bu açıardan çalışma önem arz etmektedir.

1.4. SINIRLILIKLAR

Bu çalışma:

* Galbraith ve Cohen (1997) tarafından ortaya konan 6 mentörlük rolü ile sınırlıdır.

1.5. TANIMLAR

Maarif Müfettişi: Eğitim örgütlerinin mevzuatı çerçevesinde işleyip işlemediklerini, amaçlarını ne ölçüde gerçekleştirdiklerini, girdilerini, süreci ve çıktılarını planlı ve programlı olarak kontrol eden ve değerlendiren görevlidir (Aydın, 2011, s.11)

Mentörlük Roller: Deneyimli çalışanın, deneyimsiz ya da daha az deneyimli çalışanın kişisel ve mesleki açıdan gelişimine katkı sağlaması, çalışanın kuruma kazandırılması ve kariyer gelişimine yardımcı olunması sürecinde oynadığı rollerdir. (Uçkun ve Kılınç, 2007, s.77).

Okul Yöneticisi: Okulu amaçlarına ulaştırma, insan ve madde kaynaklarını etkili biçimde kullanma, belirlenen politika ve kararları uygulama, işlerin yapılmasını sağlama, okul çalışanlarını izleme, denetleme ve geliştirme ile görevli eğitim çalışanıdır (Kaya,1999, s.86).

BÖLÜM – II

KURAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Bu bölümde araştırma konusu ile ilgili kuramsal bilgilere yer verilmiştir. Mentörlüğün: Tanımı, uygulamaları, rolleri, ölçülmesi, eğitim kurumlarının yönetimi ve denetimi ve mentörlük ilişkisine değinilmiştir. Ayrıca mentörlük ile ilgili yurtiçinde ve yurtdışında yapılmış çalışmalara yer verilmiştir.

2.1. MENTÖRLÜK VE MENTÖRLÜK ROLLERİ

2.1.1. Mentör ve Mentörlük Kavramı

Mentörlük teriminin dilimizde tam karşılığı bulunmamaktadır. Mentörlük; rehberlik, koçluk, tutorluk ve danışmanlık kavramlarını içinde barındıran bir gelişim sürecini ifade etmektedir. Dilimizde mentörlük yerine, rehber, danışman, akıl hocası, guru, koruyucu, usta, staj sorumlusu, pir, yol gösterici, lider, hami, lala, kılavuz, yaşam koçu, yönder vb. isimler kullanılmaktadır (Kuzu ve Kahraman, 2010, s.678). Mentör terimi sözlükte “*akıllı ve güvenilir öğretmen veya kılavuz*” olarak tanımlanmıştır (Yıldırım, 2013, s.11).

Starceovich (1997) mentörlüğü: (advisor), destekleyici (sponsor), öğretmen (tutor), avukat (advocate), koç (coach), koruyucu (protector), rol modeli (role model) ve rehber (guide) görevlerini kapsayan akıl öğretici ilişkiler bütünüdür. Bu görevleri yerine getiren kişiye “Mentör” denilmektedir. Şeklinde ifade etmiştir.

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

Deneyimli çalışanın, deneyimsiz çalışanı etkileyerek, destekleyerek onu kuruma kazandırması ve ona kişisel ve mesleki gelişiminde rehberlik etmesi mentörlük olarak tanımlanabilir (Uçkun ve Kılınç, 2007, s.77). Bir öğretmen olan mentöre birçok özellikler ve fonksiyonlar yüklenmektedir. Mentörlük tanımlarında vurgulanan en önemli özelliğin yetişmiş kişinin deneyimsiz kişiye rehberlik ederek onun gelişimini sağlaması olduğu söylenebilir.

Mentör, yetişen açısından bir rol modeldir. Tutum ve davranışları ile yetişene örgüt içinde nasıl davranacağını, gelecekte yerine getireceği örgütsel rollerin neler olduğunu hangi davranışlardan kaçınması gerektiğini gösterir. Kurumlarda mentör rolünü deneyim sahibi, saygı duyulan, sözü dinlenen paylaşımcı çalışanlar üstlenmektedir (Özkalp, 2006, s.57). Mentör yeteneklerini başkasının yetiştirilmesinde gönüllü olarak kullanmayı da ifade etmektedir.

Özbay (2008) kurumlarda örgüt kültürünü geliştirme görevi olan mentörlerin tecrübeli ve güvenilir kişiler olduğunu belirtmiştir. Ayrıca mentör, alt kademelerde çalışan yöneticilerin gelişimlerine katkıda bulunan, deneyimlerini paylaşan, yol gösteren ve yetişene farklı bir bakış açısı kazandıran kişidir. Mentörler yetiştirdikleri yönetici adaylarına bireysel gelişimleri ve kariyer planlamalarında destek sağlarlar ve yol gösterirler. Böylece yönetici adaylarına rol model oluşturdukları gibi psikososyal ve sosyalleşme yönlerinden destekleyici bir görev görürler (Yıldırım, 2013, s.11). Mentörün örgüt üyelerinin mesleki ve kişisel gelişimlerine katkıları olduğu gibi örgütlerin ve kurumların kültürlerinin geliştirilmesine ve dolayısı ile kurumların gelişmesine de etkileri vardır.

Clutterbuck (2004) mentörlüğü bir usta-çırak ilişkisi olarak tanımlamıştır. Mentör- usta, yetişen ise çırak olarak betimlenmiştir. Mentörler yetiştirme sürecinin her aşamasında yetişeni gözetir ve kontrol altında bulundurur. Gelişimi ile ilgili konularda yetişene geliştirici müdahalelerde bulunur. Mentörlük teori ve uygulama arasındaki boşluğu doldurmaktadır (Uysal ve Sığırı, 2011, s.2). Mentörlüğün özellikle uygulamalı alanlarda yaygın bir yetiştirme uygulaması olmasının en önemli nedenlerinin başında uygulama ve teoriyi aynı anda sağlayabilmesi gelmektedir.

Daha etkili bir insan kaynağı yaratmak amacı ile günümüzde mentörlük, şirketlerde okullarda ve çeşitli kurumlarda uygulanmaktadır. Mentörlük sistemi ile kurumlar insan potansiyelini geliştirdikleri gibi, kurum kültürününün aktarılmasında,

çalışanların akademik yönden desteklenmelerinde kuruma katkı sağlamaktadırlar. (Vatan, 2009, s.10). Kurumların mentörlüğü tercih etmelerinin sebepleri: Birçok farklı gelişim ihtiyacını aynı anda karşılaması, hem ekonomiklik hem de zaman kaybını en aza indirici olması, iş başında gelişime izin vermesi olarak belirtilebilir.

Özetle mentörlük: Deneyimli ve tecrübeli bir yetiştiricinin yetişeni deneyim ve tecrübeleri ile besleyerek yetiştirmesi olarak ifade edilebilir. Maarif müfettişleri yönetimle ilgili herhangi bir eğitime tabi tutulmadan atanan okul yöneticilerine deneyim ve bilgi birikimlerini aktararak onlara mentörlük yapabilirler. Bu yolla okul yöneticilerinin iş başında yetiştirilmelerini ve mesleki, kişisel gelişimlerini sağlayabilirler. Mentör müfettişler eğitim yöneticilerinin niteliklerinin gelişmesine, denetim süreçlerinin verim ve etkililiğinin artmasına, dolayısı ile eğitim kurumlarının hizmet kalitesinin yükselmesine katkılar sunabilirler.

2.1.2. Mentörlüğün Tarihsel Gelişimi

Mentör kavramı Fenelon tarafından 1699 yılında kaleme alınan “*Telamak’ın Maceraları*” romanında geçmektedir. Fransa’da 14. Louis’in torununa öğreticilik yapan kişi için kullanılmıştır (Mueller, 2004, s.53). Bu roman dilimize çevrilen ilk romandır. Kitapta, Truva Savaşı’na giden irtaca kralı Odeyesus oğlu Telamachus’u yetiştirmek üzere en yakın dostu olan Mentör’e emanet eder. Tarihe “Mentör” özel ismi bu şekilde geçmiştir (Miller, 2002, s.25, Mueller, 2004, s.53).

Mentörlük uygulaması bizim tarihimizde ve kültürümüzde de kullanılan bir uygulamadır. Selçuklular ve Osmanlılar döneminde “*Ahilik*”, Selçuklular döneminde “*Atabeglik*” ve Osmanlı dönemine “*Lalalık*” bu tekniğin benzer özellikte uygulandığıdır. Ayrıca kültürümüzde var olan şeyh-mürit ilişkisi ve aşık geleneğinde var olan usta-çırak ilişkisi de mentörlük uygulamaları olarak gösterilebilir.

Ahilik, 12-13 yaşlarındaki çocukların bir usta tarafından yetiştirilerek zanaat sahibi yapılmasını amaçlar. Ahilik uygulamasında ustalar öğrencilerin sadece meslek sahibi olmalarıyla değil aynı zamanda ahlaki gelişimleri ile de ilgilenmektedirler (Demirci, 1996). Teşkilata kaydolun çırak önce toplum ahlakı ve erdemler açısından eğitilir. Daha sonra meslek eğitimine başlanır. Teoriden çok pratik yaparak yani “yaparak öğrenme” ve “beceri geliştirme” yöntemleri esas alınmaktadır (Arslan, 2015, s.254). Ahilik teşkilatı bir meslek örgütlenmesi olarak görülse de yetiştirme uygulamaları bir mentörlük uygulamasıdır.

Osmanlılarda şehzadelerin eğitim ve terbiyeleri için görevlendirilen kişilere “Lala” denirdi. Lala mentör, şehzade ise yetişen rolündedir. Selçuklularda “Atabeg” denen tecrübeli, bilgili, bilge kişiler, vezirleri, komutanları, şehzadeleri eğitirdi. Bu ilişkide Atabeg mentör, şehzade ise yetişen konumundaydı (Öztürk, 2002, s.43).

Tasavvuftaki şeyh-mürüt ilişkisi bir mentörlük uygulamasıdır. Şeyhler mentör, müritler yetişen konumundadır (Yıldırım, 2010, s.11). Şeyh –mürüt ilişkisi daha çok ruhsal bir yetiştirme uygulamasıdır. En ünlü şeyh mürid ilişkilerine: Taptuk Emre-Yunus Emre ve Şems-Mevlana ilişkisi örnek olarak verilebilir.

Aşık edebiyatında usta aşıklar mentör, çıraklar yetişendir. Âşıklık geleneğinde ustalar kendilerden sonra isimleri ve eserlerinin yaşamasını sağlamak amacı ile bir çırak edinirler ve çıraklarını usta bir âşık olana dek mesleki ve ahlaki yönden eğitirler (Behar, 2003, s.72). Bu uygulamada çırağın yetiştirilmesi ile beraber gelenek ve kültürün aktarılması da ön plandadır. En ünlü usta çırak ozanlarına; Muharrem Ertaş ve çırağı oğlu Neşat Ertaş örnek verilebilir.

Tarih ve kültürümüzdeki mentörlük uygulamalarında daha çok kültür aktarımı, ahlaki ve ruhsal açıdan yetiştirme ön plana çıkarken, batıdaki mentörlük uygulamalarında kişisel gelişim ve mesleki gelişim açısından yetiştirmenin daha ön planda olduğu söylenebilir.

Tarihte rastlanan en önemli mentör-yetişen ilişkisine yunanlı düşünür Sokrates ve Plato örnek virilebilir. Plato da Sokrates’ten edindiği bilgi ve deneyimleri Aristo’ya aktarmış ve ona mentörlük yapmıştır (Carter, 2008, Tunçay, 2014, s.19). Osmanlı tarihinde: Akşemseddin Fatih Sultan Mehmet’e, İbn-i Kemal ise Yavuz Sultan Selime mentörlük yapmıştır.

Ortaçağda “öğretmen-öğrenci” ilişkisine benzer şekilde kullanılan mentörlük günümüzde ise bilge ve güvenilir kişi ile tecrübesiz kişi arasındaki bilgi, beceri ve tecrübelerin paylaşıldığı bir ilişki olarak kullanılmaktadır. 1970’lerde eğitim ve gelişim aracı olarak kullanılan mentörlüğün (Özbay, 2008) bugün amacı: insan kaynağını geliştirerek kurum kültürüne katkı sunmak, çalışanları kariyer açısından desteklemek olarak ifade edilebilir (Tunçay, 2014, s.20).

2.1.3. Mentörün Özellikleri

Başarılı bir mentörlük süreci için mentörün ve yetişenin birtakım özelliklere sahip olması gerekir. Bu özellikler mentörlük sürecinin verimini etkilemektedir. Başarılı bir mentörde bulunması gereken özellikler şu şekilde belirtilmiştir:

- Kendisiyle, hayatla ve insanlarla barışık olmak,
- Hoşgörülü olmak,
- Özgüven sahibi olmak,
- Yüksek performanslı olmak,
- Çevresine duyarlı olmak ve hizmet alanla kendini eşdeğer görmek,
- Esnek ve yaratıcı olmak, bildiklerini paylaşmada istekli olmak,
- İletişime açık ve empatik dinleme becerilerine sahip olmak,
- Doğru iş ahlakına ve yeterli deneyime sahip olmak,
- Yardım sever, saygılı, sabırlı, hoşgörülü, teşvik edici, destekçi olmak,
- Görüş farklılıklarına saygılı olmak,
- Zaman ve enerji sarf etmeye istekli olma ve müsait olmak,
- Sorumluluk sahibi olmak (akt. Çelik, 2011).

Mentörlerde bulunması gereken temel niteliklerin: Hoşgörü, samimiyet, paylaşım isteklilik, güçlü iletişim, iş deneyimi ve iş ahlakı olduğu söylenebilir.

İyi mentörler, sorumluluk sahibi, saygı duyulan ve mentörlüğün önemine inanmış, etik özelliklere sahip, iyi rol model kişiler olarak tanımlanırlar (Bakioğlu, 2013, s.15). Mentörler iletişime açık, tutarlı, başarısız zamanlarda da öğrencisinin yanında olan, süreç geliştiren kişiler olmalıdır (Ünal ve Gürsel, 2007, s.466).

Günümüzde mentörlük uygulamaları bir bütün olarak gelişimi hedef almakta her alanda rehberlik yapmayı ön görmektedir. Mentörlerin yetişenin zor zamanlarını ve hatalarını yetiştirme fırsatına çevirme becerisine sahip olmaları yetişene birçok açıdan iş başında kendini geliştirme fırsatı sunacaktır.

Allen vd. (1997) etkili bir mentörün dinleme ve iletişim becerilerinin yüksek, sabırlı, organizasyonu ve sektörü iyi bilen, okuma ve diğer insanları anlama yeteneğine sahip birisi olması gerektiğini belirtmiştir. Clayton (2008)'a göre mentörlük ilişkisinde güvene dayalı iletişim ortamı oluşturulduktan sonra ortak hedeflere odaklanılmalıdır.

Mentör öğrencisini yargılamamalı, geribildirimlerinde yargılayıcı tutum takınmamalıdır. Yargılayıcı davranışlar öğrencileri gereksiz savunmaya ittiği gibi onun saldırıya geçmesine sebep olur ve gelişimi engeller. İlgisizlik, otoriter davranma, kararsızlık ve ulaşılamazlık iyi bir mentör için söz konusu olmamalıdır (Vatan, 2009, s.13).

Mentörlerin yetişenle ilgili fikirlerini paylaşırken ve ona geri bildirimlerde bulunurken yargılayıcı bir dil kullanmaları yetişen ile arasında oluşan güvene dayalı psikolojik gelişim ortamına zarar verecek, mentörlük sürecinin verimini etkileyecektir. Rhodes (2002) mentörlerin yetişeni; sosyal becerileri ve duygusal mutluluğu artırarak, diyalog yoluyla bilişsel becerileri geliştirerek, rol model ve savunucu rolü üstlenerek üç önemli yolla etkileyebileceğini belirtmiştir. Mentörlerin yetişeni etkilemesinde mentörün yetişende oluşturacağı saygınlık önemlidir.

Başarılı bir mentörlük sisteminde merkezde mentörden ziyade öğrenci yer almalıdır. Mentör yetişene empatik davranmalıdır. Güven ve saygıya dayalı bir iletişim ortamı kurulmalıdır (Manza ve Wiley, 2005, s.11). Mentörlükte öncelik mentör değil yetişendir. Sistemin temelinde yetişen vardır. Dolayısıyla süreçte yetişenin ihtiyaçları ve değerleri daha önceliklidir.

Darwin (2004) mentörde bulunması gereken özellikleri ortaya koymuştur. Bu özellikler Tablo 2.1.'de ifade edilmiştir.

Tablo 2.1.

Mentörde Bulunması Gereken Özellikler (Kılınç ve Alpaslan, 2014)

Boyutlar	Göstergeleri
<p>Özgün boyut Samimi, dürüst, destekleyici, anlayışlı, yardımsever, prensipli, saygılı ve yetkilendirmeye hevesli</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Kendi hayatından örnekler veren - Doğrudan konuşan - İnsanların yardımına koşan - İnanıldığı doğruların arkasında duran - Centilmenlik ruhuna sahip - Diğer insanlar ile ilgilenme arzusuna sahip olan
<p>Eğitim boyutu Kibar, duygusal, şefkatli, anlaşması kolay, ruhani, sabırlı, akıllı ve empati yapan</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Tolerans düzeyi yüksek - Korkulmayan - Arkadaşlığa, kişiler arası ilişkilere önem veren - Dengeli ve sabırlı - Aktif bir dinleyici - Diğer insanlara karşı sorumluluk hisseden - Otorite paylaşımında sorun yaşamayan
<p>Ulaşılabilirlik boyutu Esprili, arkadaşça, cesaretlendirici, olumlu, açık, işbirliğini destekleyen</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Yetenekli, deneyimli ve bilgili - Kendi yolunda ilerleyen, aydınlatıcı - Tavsiyeler veren - Zeki ve kariyeri desteklemeye çabalayan
<p>Yetkili boyut</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Düşünceli ve zeki, kariyeri destekleyen - Sözlü tavsiyelerde bulunan, bilgilendirici
<p>İlham verici boyut</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Karizmatik, özenilen ve saygı duyulan - Anlaşılabilir konuşan ve iyi bir iletişime sahip - Risk almayı seven, Birçok insan için rol model - Vizyon sahibi
<p>Vicdan boyutu</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Dürüst ve adil, güçlü ve disiplinli - İş etiği inancı yüksek - Olayları olduğu gibi anlatan

Tablo 2.1. (devam)

Boyutlar	Göstergeleri
Çalışkanlık boyutu	- Enerjisi yüksek - Duygusal ve başarılı - Çok sevilir ya da hiç sevilmez - Kendinden ve başkalarından beklentisi yüksek
Değişken boyut	- Detaylar konusunda sinirlenebilen - İşine tutku ile bağlı, yetenekli - Mükemmeliyetçi - Değişken bir ruh haline sahip - İnsanlar ile tartışmayı seven - İnatçı ve sabit fikirli olabilen

Darwin (2004) yaptığı çalışmada ulaştığı sonuçlar doğrultusunda ortaya çıkan mentörde bulunması gerekli özellikleri sekiz başlık altında toplamıştır. Bu boyutlar: Özgün boyut, eğitim boyutu, ulaşılabilirlik boyutu, yetkili boyut, ilham verici boyut, vicdan boyutu, çalışkanlık boyutu ve değişken boyuttur.

2.1.4. Yetişenin Özellikleri

İyi bir mentöre sahip olabilmek için yetişenin kendisine sorması gereken bir takım sorular vardır. Bu sorular: Kariyer açısından ne amaçlamaktadır? Nasıl bir eğitim beklemektedir? Geliştirilmesini istediği ve kendini güçlü hissettiği yönlerinin neler olduğu? Ne tür projeler ve çalışmalar yapmak istediği? Bireysel ya da grup halinde çalışmak isteyip istemediği? şeklinde ifade edilebilir (Rackham, 2012, s.5). Yetişenin kendisine sorduğu bu sorular mentörlük sürecinin işleyişini ve yönünü ortaya koyacak yetişenin süreçten beklentilerinin belirlenmesini sağlayacaktır.

Yetişenin kendisine sorular sorarak mentörlük sürecinden beklentilerini ortaya koyması kadar gelişimine katkı sağlaması için mentöre sorular yöneltebilme özelliğinin bulunması da gereklidir. Literatürde mentör tarafından istenen yetişen özelliklerinin; açıklık, isteklilik, eleştiriye açıklık, gelişim için sabırlı olma özellikleri olduğu belirtilmektedir (Clutterbuck ve Megginson, 1999, s.27). Yetişen gelişime açık ve ortak çalışmaya istekli olmalıdır.

Mentör ile karşılıklı etkileşimde bulunan yetişenin şunlara dikkat etmesi gerekir (Bakioğlu, 2013, s.75):

- Ortak hazırlanan programa ve zamana uymalı, toplantılara hazırlıklı gelmeli,
- Sorumluluk sahibi olmalı, görevleri yapmaya özen göstermeli,
- Görüşme sonrası mentör tarafından talep edileni hemen pratiğe dökmeli,
- Yeni fikirlere, önerilere ve eleştirilere açık olmalı,
- Dürüst, doğru sözlü, mizah anlayışına sahip olmalı, hatalarını itiraf etmeli,

Yetişende bulunması gereken en önemli özelliklerin: Gelişime isteklilik, eleştiriye açıklık ve iletişim becerisi olduğu söylenebilir. Çeşitliliğin yoğun olduğu büyük organizasyonlarda küçük organizasyonlara göre mentör bulmak daha kolay olmaktadır (Vatan, 2009, s.14).

Çelik (2011) başarılı bir mentörlük ilişkisinin gelişmesi için mentör ile yetişen arasında güven duygusunun gelişmesi gerektiğini belirtmiştir. Mentörlük ilişkisinin temelini karşılıklı güvenin oluşturacağını vurgulamıştır. Mentörlük sürecini esasen bir dayanışma ve yardımlaşma süreci olarak ifade eden Yirci (2009) mentörlük sürecinin başarılı sonuçlara ulaşması için kişiler arası etkileşimin gerekli olduğunu vurgulamıştır. Baltaş (2006) ise mentörlük programının en kritik aşamasının mentör ve mentörlük alacak kişinin seçilmesi ve eşleştirmesi olduğunu belirtmiştir. Ayrıca eşleştirme aşamasında inisiyatifin mentörlük alanda olduğunu ve kişinin kendi mentörünü seçebilmesi gerektiğini vurgulamıştır. Mentörlük süreci mentör ve yetişen arasındaki etkileşimdir. Bu etkileşimde belirleyici olan iletişimin gücüdür. Yetişen ve mentör arasında ne kadar güçlü iletişim kurulursa sürecin başarısı o kadar artacaktır. Mentörlük sürecinde yetişenin belirleyici olması sürecin sağlıklı işlenmesini sağlayacaktır.

2.1.5. Mentörlük Süreci

Mentörlük süreci kendiliğinden gelişebileceği gibi, planlı ve programlı da olabilir. Denetim sürecinde mentörlük ilişkisi kendiliğinden başlayıp planlı bir şekilde sürdürülebilir. Mentörlük süreci, mentör kelimesinin harfleriyle ifade edilen analitik bir süreç olarak kabul edilebilir. **MENTÖR: Model(model), Empathize(hissetme), Nuture(yetiştirme), Teach(öğretme), Organize(düzenleme), Respond(cevap)** (Stueart ve Sullivan, 2010, s.74).

Çelik (2011) mentörlük uygulamasının kişisel ve mesleki gelişim için önemli bir fırsat olduğunu söylemiştir. Mentörlüğün onur verici bir görev olduğunu, iyi bir mentörün, mentörlük sürecinin verimli geçmesi için güven verici bir ortam oluşturması gerektiğini belirtmiştir. Mentörlük ve yetiştirme bir süreç içerisinde gerçekleşir. Bazen bu süreç yetişenin özellikleri ve ihtiyaçları doğrultusunda uzun zaman alabileceği gibi bazen de çok kısa süreli bir mentörlük ilişkisi söz konusu olabilir. Ceylan (2004)' a göre iş yerlerinde daha çok deneyimli yöneticiler ile daha genç yetişenler arasında mentörlük ilişkisi kurulmaktadır. Verimli bir mentörlük

ilişkinin en temel göstergesinin, her iki tarafın da farklı konularda mentörlük ilişkisini sürdürmesi olduğunu belirtmiştir. Mentörlük ilişkisinin sürdürülebilirliği mentör ve yetişenin süreçteki iletişim ve karşılıklı yararlanmalarına bağlıdır. Denetim süreçlerinde mentörlük ilişkisinin başlamasını geliştirmeye istekli okul yöneticisi başlatabileceği gibi, yöneticinin gelişim ihtiyacını tespit eden müfettiş tarafından da başlatılabilir. Denetim sonucu tespit edilen yanlış ve eksik uygulamaların giderilmesi amacı ile müfettiş ve yöneticiler ortak bir programla da mentörlük sürecini başlatabilir.

Stueart ve Sullivan (2010)'a göre mentör ve yetişen sürecin başında amaçları, hedefleri, sonuçları iyi irdelemeli ve fikir birliği yapmalıdırlar. Mentörlük uygulamasının temelinde güvene dayalı bir iletişim ve ilişki vardır. Bu iletişimde amaçlar ne kadar net olursa süreç o kadar verimli olacaktır. Mentörlük sürecinde amaç, iletişim, süreç, geribildirimlerin ne ifade ettiği şu şekilde belirtilebilir:

1. Amaç: Birlikteliğin nedeni ve programdan beklentiyi ifade eder. Sürecin verimli olması için net açık ve anlaşılır bir şekilde mentör ve yetişen tarafından ortaya konmalıdır.

2. İletişim: İletişim için yüz yüze, telefon, e-posta, kısa mesaj vb. gibi araç veya yöntemlerden hangisinin tercih edileceğini ifade eder. Sürecin en önemli alt yapısını oluşturur. Mentör ve yetişen tarafından, güvene dayalı ve karşılıklı bir şekilde oluşturulmalıdır. Taraflar oluşturulan güven ortamını zedeleyici davranışlardan kaçınmalıdır. Denetim süreçleri yöneticilerin gelişim ihtiyaçları doğrultusunda başlayabilir ancak sürecin sağlıklı işleminde etkili olan mentör konumundaki müfettişlerdir. Bu nedenle müfettişler güvenli iletişim ortamını etkileyecek ve engelleyecek olumsuz davranışlardan kaçınmalıdırlar.

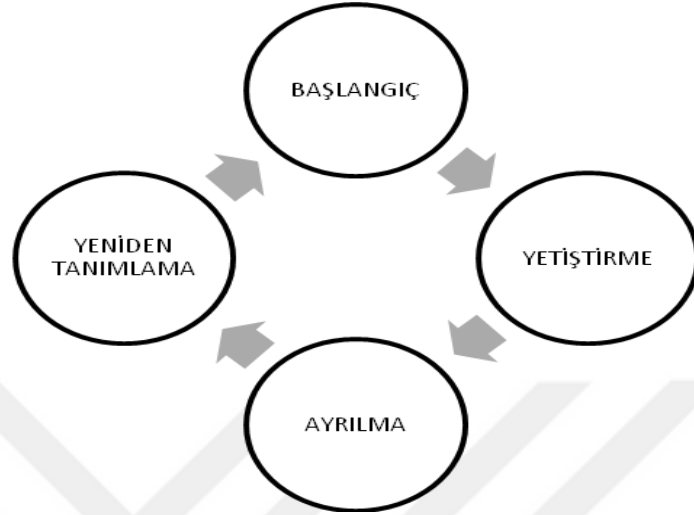
3. Süreç: Kurumsal mentörlük sürecinde planlama, yapısal ilişki oluşturma, görüşerek anlaşma, mentörlük alan kişinin gelişimi ve değerlendirmesini ifade eder. Mentörlük sürecinin taraflar tarafından ortaklaşa planlanması ve titizlikle takip edilmesi sürecin verimine etki eder. Süreç zamanı da ifade ettiğinden, mentörlük sürecinde zaman yönetimi çok iyi planlanmalıdır.

4. Geribildirim: Kişisel ve mesleki gelişim ile ilgili dönütleri ifade eder. Gelişimin her aşamasında karşılıklı geri bildirimler yapılmalıdır (Stueart ve Sullivan, 2010, s.75).

Denetimde elde edilen tespitler uygulanacak mentörlük süreçleri için yol gösterici olacaktır. Bu tespitler müfettişler tarafından yöneticilerin gelişimleri için fırsata dönüştürülebilir. Mentörlüğü şu davranışlar olumsuz etkilemektedir: Aşırı bağlılık, herşeyi bildiğini ifade edici tutum ve davranışlar, aşırı kontrolcü davranmak, diğeri adına karar vermek, duygusal ilişki, pahalı hediyeler, sözünde durmama, ilişkinin sürekli olacağını varsayma (Vatan, 2009, s.15).

2.1.6. Mentörlük Sürecinin Aşamaları

Kram (1983)'a göre başarılı bir mentörlük ilişkisi “başlangıç, yetiştirme, ayrılık, yeniden tanımlama” olmak üzere dört aşamadan oluşur. Mentörlük ilişkisinin aşamaları ve hareket döngüsü hakkındaki bilgiler Şekil 2.1’de sunulmuştur



Şekil 2.1. Mentörlük İlişkisi (Kram, 1985, s.26)

Mentörlük aşamaları: İlişkinin başladığı “*başlangıç aşaması*”, mentörlüğün uygulandığı “*eğitim aşaması*”, ilişkinin doğasının değiştiği “*ayrılma aşaması*” ve ilişkinin yeni bir biçim kazandığı yada tamamen sonlandırıldığı “*yeniden tanımlama*” aşamalarıdır. Tablo 2.2.’de mentörlük aşamaları ifade edilmiştir.

Tablo 2.2.

Mentörlük Aşamaları (Kram, K. 1985, s.26)

Aşama	Açıklaması	Özellikleri
Başlangıç	Bu evre hem mentör hem de öğrencisi için önemlidir; çünkü tanıma ve tanışma dönemidir.	<ul style="list-style-type: none"> • Beklentiler somutlaşır ve karşılanır. • Mentörlük yaparken, öğrenci mentöre teknik asistanlık yapar. • İletişim fırsatları doğar.
Yetiştirme	Psiko-sosyal işlevlerinde artış sağlanır. Bu dönemde mentör, öğrenciyeye hem kariyer hem de psikososyal destek sağlar.	<ul style="list-style-type: none"> • Daha fazla etkileşim sağlanır. • İlişkilerden sağlanan faydalar artmıştır. • Taraflar bu ilişkiden kazançlı çıkar. • İletişim ve dostluk artar. • İlişkinin duygusal boyutu derinleşir.
Ayrılık	Mentör ilişkisinin yapısındaki değişimden sonraki 6 ay ile 2 yıllık bir sürede gerçekleşir.	<ul style="list-style-type: none"> • Özerklik gereksinimi vardır. • Öğrenci artık bir rehber istemez, tek başına olmayı tercih eder. • Mentör, mentörlük işlevini eskisi kadar verimli yerine getiremez. • İş rotasyonu iletişimi azaltır. • İletişimin azalması kopuşa yol açar.
Yeniden Tanımlama	Mentörlük ilişkisi tamamen bitmiş ya da ilişki bambaşka bir boyut kazanmıştır.	<ul style="list-style-type: none"> • İlişkisi önceki biçiminden uzaktır. • İlişkinin statüsü arkadaşlıktır. • Yeni ilişki fırsatları doğar.

Başlangıç aşaması, mentör ve yetişenin birbirlerini tanıdığı, yetiştirme aşaması, mentörlük sürecinden karşılıklı olarak öğrenmelerin sağlandığı, ayrılık aşaması, mentör ve yetişenin paylaşımlarının hemen hemen kalmadığı, yeniden tanımlama aşamasının ise mentörlük ilişkisinin sona erdiği, mentör ve yetişenin aralarında olan ilişkinin tekrar tanımlandığı aşama olarak özetlenebilir.

2.1.6.1. Başlangıç Aşaması

Kram (1983)'a göre bu aşama mentörlük sürecinin en önemli aşamasıdır. Bu süreçte tanışma gerçekleşir (Özkalp, 2006, s.57). İbrahimoglu (2008) bu aşamada tanışma ile beraber sınırlar, kurallar, sorumluluklar ve rollerin belirlendiğini belirtmiştir. Başarısız başlayan bir mentörlük süreci diğer süreçleri de olumsuz etkiler. Bu nedenle mentör seçimi de dâhil bu aşama gerekli özenle sürdürülmelidir (Bakioğlu, 2013, s.46). Bu aşamada mentör ve yetişen arasında etkileşim kurulur, karşılıklı olarak rol ve sorumluluklar netleştirilir (Botha, 2007, s.162). Bu aşamada sağlıklı bir iletişimin başlaması için mentör ve yetişen önyargılardan arınmalıdır.

Denetim süreçleri açısından başlangıç aşaması değerlendirildiğinde: bu aşama müfettişlerin okula denetim amacı gelmeleri ile başlar. Başlangıç aşaması denetimin ve mentörlük sürecinin verimini doğrudan etkiler. Bu nedenle müfettişler olumlu ve güvene dayalı bir iletişim için azami özen göstermelidir. Yöneticiler ve müfettişler güven ortamına zarar verici davranışlardan kaçınmalıdır. Denetim sürecinin başında kurum çalışanları ile yapılacak bir toplantıda denetim süreci ile ilgili plan ve işleyiş sürecinin paylaşılması yöneticiler açısından rahatlatıcı olacaktır. Müfettişlerin bu aşamada elde ettikleri tespitler mentörlüğün ilerleyen aşamaları açısından yöneticiler ve kurumun gelişimi için aydınlatıcı olacaktır. Bu aşamanın 6-12 ay sürebileceği belirtilse de denetim süreçlerinde bu aşamanın süresi 7-20 gün ile 4 ay arasında değişebilir.

2.1.6.2. Yetiştirme Aşaması

Bu aşamanın diğer aşamalardan daha uzun ve yoğun olduğu belirtilmektedir. Yetiştirme aşaması mentör-yetişen ilişkisindeki en uzun aşamadır. 2-5 yıl sürer ve yoğun mentörlük ilişkisi bu aşamada gerçekleşir (Johnson, 2004, s.81). Derinleşen ilişkilerle beraber yetişenin kariyer gereksiminin karşılandığı bu evrede (Özkalp vd. 2006), denge ve karşılıklı memnuniyet yüksek seviyededir. Mentörün en etkin olduğu yetiştirme aşaması bu aşamadır.

Denetim süreçleri açısından yetiştirme aşaması değerlendirildiğinde: yönetici ve müfettişlerin ortak çalışmaları esnasında müfettişler tarafından yapılan tespitler ve veriler doğrultusunda müfettişlerin yöneticileri yetiştirme süreci başlar. Elde edilen denetim verileri doğrultusunda; hatalı ve eksik uygulamalar, örnek olan, eleştirilecek uygulamalar ve müfettiş tarafından tespit edilen yöneticilerin kişisel ve mesleki gelişim açısından yetiştirilmelerini gerektiren alanlar ortaya konur. İş başında giderilebilecek eğitim eksiklikleri denetim süreci içerisinde giderilebilir.

Daha organize ve programlı bir yetiştirme çalışması gerektiren uygulamalar için yöneticilerle planlamalar yapılabilir. Müfettişler tarafından giderilemeyecek eğitim eksiklikleri için yöneticilere yol gösterilir, rehberlik yapılır. Yetiştirme süreci bazı alanlarda denetim sürecinde sona ererken özellikle yöneticilerin mesleki ve kişisel gelişimi gibi süreklilik isteyen alanlarda denetim sonrası da devam eder.

Denetimden sonra iki tarafın iletişimlerini sürdürerek gelişim konusunda değişik zamanlarda bilgi paylaşımında bulunmaları mentörlük sürecini canlı ve verimli kılacaktır. Gelişim ve mentörlük süreci için iki tarafın da iletişimin sönmemesine azami dikkat etmeleri gerekir. Yöneticilerin ilgili gelişim alanında yeterli düzeye gelmesi ile bu süreç biter. Ancak genelde mesleki ve kişisel gelişimlerde yönetici-müfettiş ilişkisi uzun yıllar sürmektedir.

2.1.6.3. Ayrılık Aşaması

Bu evrede mentörlük ilişkisi ve etkileşim anlamlı bir biçimde düşmeye başlar. Bu aşamada mentör artık süreci izleyen bir birey olmaya başlamıştır. Yetişen daha bağımsız davranmaktadır (Botha, 2007, s.162). Bu aşama mentörlük sürecinin hemen hemen sona erdiği aşamadır. Yetişenin gücünün farkına vardığı mentörün de daha ziyade bir gözlemci gibi izlemelerde bulunduğu, sürece müdahalesinin çok az olduğu dönemdir.

Eğer mentörlük süreci verimli geçtiyse, mentör ve yetişen ilişkiyi devam ettirmeyi tercih edebilirler (Brockbank ve McGill, 2007, s.326). Denetim sürecinde bu aşama, müfettişin o ilden ya da o çalışma bölgesinden ayrılması ya da gerekli gelişimin sağlanamaması gibi nedenlerle de sona erebilir. Bu aşamanın sona ermesi mentörlük sürecinin sona ermesini de ifade etmektedir.

2.1.6.4. Yeniden Tanımlama Aşaması

Mentörlüğün son aşamasında mentörlük ilişkisi yeniden tanımlanır. Artık mentör ve yetişen birbirlerine denktir (Botha, 2007, s.163). Bu aşamada mentörlük süreci olumlu sonuçlanmış ise süreç artık dostluk ve uzun süreli arkadaşlığa dönüşür. Mentör ve yetişen eşit iki meslektaş konumundadır ve mentörlük ilişkisi sönmeye başlamıştır (Özkalp vd. 2006, s.58). Bu aşama uzun yıllar sürecek karşılıklı saygı ve güvene dayalı müfettiş-yönetici ilişkisinin olduğu aşamadır. Artık arada mentörlük ilişkisi olmasa da her ihtiyaç duyulduğunda yöneticilerin müfettişlere ulaşabildiği ve gerektiğinde yeni öğrenmelerin gerçekleşebileceği bir aşamadır. İhtiyaç halinde mentörlük süreci tekrar planlanabilir. Bu aşamada taraflar arasındaki ilişki biçimsel olmaktan çıkarak mentörlük ilişkisini aşmış taraflar birbirini dost ve arkadaş olarak görmeye başlamıştır. İlişki mesleki gelişimlerini direkt etkilemez (Çınar, 2007).

2.1.7. Mentörlük Uygulama İlkeleri

Mentörlüğün etkili bir şekilde uygulanabilmesi için gerekli ilkeler aşağıda belirtilmiştir (Barutçugil, 2004, Cantimer, 2008 ve Polater, 2003, Çelik, 2011):

- ✓ Güvene dayalı karşılıklı pozitif bir ortam oluşturulmalıdır.
- ✓ Yetişenin mesleki ve kişisel gelişimi beraber sağlanmalıdır.
- ✓ Yetişen bağımsız kılınmalıdır.
- ✓ Yetişene sorumluluk verilmelidir.
- ✓ Yetişenin hataları eğitim fırsatına dönüştürülmelidir.
- ✓ Mentörlük süreci ortak planlanmalıdır.
- ✓ Yetişen araştırma ve geliştirmeye yönlendirilmelidir.
- ✓ Gelişim basamaklar halinde sağlanmalıdır.
- ✓ Mentör gerektiğinde talimat vermelidir.
- ✓ Yetişenin risk alması sağlanmalıdır.
- ✓ Mentör ve yetişen birbirini korumalıdır.
- ✓ Mentör ve yetişen birbirine bağlı olmalıdır.
- ✓ Mentör ve yetişen bu ilişkiyi eşsiz bir deneyim olarak algılamalıdır.

Mentör, öğrencisini yetiştirirken aynı zamanda kendisi de gelişimine katkılar sağlamakta ve yaşamında farklı bir döneme geçmektedir (Cantimer, 2008, s.23). Denetim süreçleri ve yetiştirme uygulamaları müfettişler açısından da çok önemli öğrenme fırsatları sunmaktadır. Bu fırsatlar iyi değerlendirilmelidir.

2.1.8. Başarılı Bir Mentörlük Uygulaması İçin Öneriler

Mentörlük, örgütlerde belirli bir plan ve program dâhilinde yürütülmelidir. Program dâhilinde yürütülen mentörlük sürecinin başarısız olması daha zordur.

Jekielek vd. (2002) mentörlüğün amacına ulaşması ve iyi kalitede bir mentörlük programı elde etmek için bazı önerilerde bulunmakta ve kaliteyi artıran program özelliklerini aşağıdaki gibi özetlemektedirler:

- Programın bir yapısı ve planı olmalıdır.
- Program öncesi eğitimler verilmelidir.
- Program sonrası eğitimler ve destek verilmelidir.
- Programın denetimi yapılmalıdır.
- Mentör yetişenin ilgi alanlarını dikkate almalıdır.
- Güven duygusunu artırmak için değişik etkinlikler düzenlenmelidir.
- Mentörlük ilişkisi, gelişimsel ve yetişenin ihtiyaçlarını karşılayacak türden olmalıdır (akt. Yurtseven, 2010, s.36).

Başarılı mentörlük uygulaması için: Hedeflerin açık net ortaya konması, yetişenin beklentileri ve değerlerine dikkat edilmesi, sürecin ortak planlanması ve izlenmesine özen gösterilmelidir.

Mentörlük planlı bir süreçtir. Program tasarımı ve planlama aşaması için: hizmetin sunulacağı grubun ve bu gruba mentörlük yapacak kişilerin incelenmesi, mentörlük modelinin, süresinin ve hizmetin gerçekleşeceği yerin belirlenmesi ve program çıktılarının saptanması gibi uygulamalar yapılmalıdır. Programın devam etmesi için kurum desteğinin sağlanması gibi çalışmalar yapılmalıdır. Programın değerlendirilmesi için sürecin ölçümünün nasıl yapılacağı ve ulaşılması gereken çıktılar neler olduğunun planlanması gereklidir (Yurtseven, 2010, s.36).

2.1.9. Mentörlüğün Uygulanmasında Bazı Başarısızlık Nedenleri

Mentörlük süreci mentör ve yetişenin gelişimine imkan veren bir uygulamadır. Sürecin devam etmesini mentör ve yetişenin beklentilerinin karşılanması belirler. Merkezde yetişen vardır. Diğer geliştirici uygulamalarda olduğu gibi mentörlükte de bazan başarısız sonuçlar ortaya çıkmaktadır.

Vatan (2009)'a göre mentörlük uygulamasında bazı başarısızlık nedenleri şunlardır: Fazla direktif verici yaklaşım, zayıf iletişim, dinlememek, empati yoksunluğu, fazla samimi olunması, yeterli zaman ayıramama, işlevsel olmayan planlama, beklenti ve rollerin net olarak ortaya konmaması, fazla süreç ve bürokratik olma.

Mentörlük programının başarısızlık nedenlerinden biri de zararlı mentörlük tipleridir. Zararlı mentörlük tipleri şu şekilde belirtilebilir:

- ♦ **Göz Ardı Ediciler:** Bu mentörler öğrencisine bildirdiği vakitte görüşmez, telefonlara çıkmaz ve güvensiz davranışlar sergiler. Bu davranışlar mentör-yetişen iletişimini zedeler.
- ♦ **Baştan Savıcılar:** Bu mentörler yetişenden tamamen sorumlu olduklarına inanırlar. Öğrenmeyi kolaylaştırmaya çalışmazlar. Bu davranışlar mentör-yetişen arasındaki güveni zedeler.
- ♦ **Engelleyiciler:** Yardım alan kişinin başarılı olma çabalarını bilgi gizleme yöntemleri ile engelleyenlerdir ki bu durum oldukça tehlikelidir. Bu tip davranışlar mentör-yetişen sürecinin verimsiz olması ile sonuçlanabilir.
- ♦ **Yıkıcı Eleştiriciler:** Bu mentörler yetişeni ne kadar eleştirirlerse o kadar gerçek hayata hazırladıklarını düşünürler (Vatan, 2009, s.22).

Mentörlük sürecinin temelinde iletişim ve güven vardır. Mentör ve yetişen güvene dayalı iletişim ortamını zedeleyici davranışlardan kaçınmalıdırlar. Verimsiz mentörlük ilişkisini Johnson (2007) şu başlıklar altında ifade etmektedir:

- **Soğukluk:** Mentör ve yetişen nadiren etkileşimde bulunmaktadırlar. Bunun nedeni ise, tarafların ilişkiden sakınmak için zımnî olarak anlaşması, bir tarafın hayal kırıklığına uğramış olması ya da işle ilgili yabancılaşmadır.
- **Çatışma:** Etkileşimlerin, suçlama ve küçümseme gibi, kızgınlık duygusu ve çatışmayı artırıcı davranışlar ile sağlanmasından kaynaklanmaktadır.
- **Sabote etmek:** Bir tarafın, pasif kalarak diğerinden öcünü almasını beklemesi şeklinde ifade edilmektedir.
- **Bozma:** Bir tarafın diğerinden dedikodular ve suçlamalar yoluyla açık bir biçimde intikam almak istemesidir.

Mentörlük sürecine zarar vermeye başlayan davranışların mentör ve yetişen tarafından hissedilmesi halinde bir değerlendirme yapılmalıdır. Sorunların çözümü beraber belirlenmelidir. Bu aşamada mentör daha hoşgörülü ve çözücü olmalıdır.

2.1.10. Mentörlük Uygulamalarının Yararları

Mentörlük eğitim kurumlarında göreve yeni başlamış ya da belli süre yöneticilik yapmış ve durağanlaşma yaşayan yöneticilerin geliştirilmesinde kullanılabilecek bir yetiştirme uygulamasıdır. Mentörlüğün örgütler, mentörler ve yetişenler açısından birçok yararı vardır.

2.1.10.1. Mentörlüğün Örgüt Açısından Yararları

Mentörlük uygulamalarının örgütlere birçok açıdan faydası vardır. Örneğin; mentörlük yetişenin örgütsel sosyalizasyon sürecini kısaltmakta ve iş tatminini olumlu etkilemektedir. Bunun yanında iş gören devir hızında azalma görülmesini de sağlamaktadır (Ragins ve Cotton, 1999, s.529).

Örgütler açısından yeni katılanların eğitimi önemlidir. Mentörlük uygulamaları yeni katılanın örgütsel sosyalleşmesine katkılar sunmaktadır. Mentörlüğün örgütler açısından diğer yararları şu şekilde belirtilebilir: Düşük maliyetli bir gelişim modelidir, verimliliği ve kaliteyi yükseltir, performans sorunları tanımlanır ve giderilir, bireylerin gelişimiyle kurumun performansı da artar. Mentörlük örgüt içi iletişimi geliştirir, çalışanlar kendi gelişimlerinde sorumluluk alır, esneklik yönetim seviyeleri arasında daha rahat geçişler olabilmelerini sağlar (Barutçugil, 2004, s.365). Artan verimlilik düzeyi, artan iş performansı (Carruthers, 1993, s.17) mentörlüğün örgüte sağladığı diğer yararlarıdır.

2.1.10.2. Mentörlüğün Yetişen Açısından Yararları

Mentörlüğün örgütlere faydaları yanında sürecin merkezinde bulunan yetişenlere de birçok yararları vardır. Üniversite öğrencileri üzerinde yapılan bir araştırmada öğrenciler için mentörlük sürecinin en önemli faydası psikolojik destek olarak görülmüştür (Lev vd., 2010, s.173).

Barutçugil (2004) mentörlüğün yetişene yararlarını şu şekilde belirtmektedir:

- Yetişenin yeteneklerini, bilgisini ve performansını geliştirir.
- Kişinin kendini tanımasına katkı sağlar, örgütsel bağlılığını artırır.
- Yetişenin yaşam misyonunu etkiler, kişisel üretkenliğe katkı sağlar.
- Hedef koyması ve bu hedef için eylemlerde bulunmasına katkı sağlar.
- Yetişenin özgüvenini geliştirir,
- Yetişenin karar verme yeteneğini geliştirir.
- Deneyim aktarımı sayesinde hataları azalır.
- Sürekli öğrenme performansını artırır.
- Yetişenin kurum kültürüne katkısını artırır.
- Değişime uyumu kolaylaştırır.
- Zamanı yönetmeyi öğretir.
- Kariyerinde ilerlemesini sağlar.
- Kurum içi iletişimini kuvvetlendirir.

Mentörlük ilişkisinin yetişene sağladığı temel yararlar: Kariyer rehberliğinin sağlanması, düşünsel gelişim sağlama, kariyer beklentilerinin artması, şeklinde ifade edilmektedir (Rosser, 2004, s.56). Okul yöneticilerinde bulunması gereken birçok özellik mentörlük uygulamaları ile yöneticilere kazandırılabilir.

2.1.10.3. Mentörlüğün Mentör Açısından Yararları

Mentör açısından bakıldığında, öncelikle mentör-yetişen ilişkisi mentörün iş tatminini ve verimliliğini artırmaktadır (Baerlocher, 2011, s.166). Mentörlüğün mentörlere birçok faydası bulunmaktadır. Bunları şu şekilde sıralayabiliriz:

Bilgilerini tazeler, iletişim becerilerini geliştirir, iş uzmanlıklarının ve deneyimlerinin tanınmasını sağlar, kişisel tatmin, yaratıcılık, alandaki bilgileri taze tutma, arkadaşlık ve destek, mesleki itibar olanakları elde eder, rutin işler ve ek sorumlulukları devrederek tükenmişliğin önüne geçmeyi sağlar, motivasyonu artırır ve işe olan ilgisi canlanır (Bakioğlu, 2013, s.138).

Denetim süreçlerinde müfettişlerin yöneticilere mentörlük yapmaları müfettişler açısından yenileşmeye, örgütsel bağlılığa, gelişim konusunda kendisini motive etmesine ve daha birçok gelişime imkan verecektir.

2.1.11. Mentörlükte Olabilecek Olumsuz Sonuçlar

Mentörlük faaliyetlerinin hem mentör olan kişinin hem de deneyimi az çalışan ve örgüt üzerinde olumsuz etkileri çok az da olsa yaşanabilmektedir. Ancak küçük olumsuzluklar daha büyük sorunlara yol açabildiğinden üzerinde durulmaya değerdir (Oneill ve Sankowsky, 2001, s.206). Kram (1985)'a göre mentör ile hatalı kurulan ilişkiler deneyimi az çalışanın kariyerini yeterince değerlendirememesine neden olmaktadır. Ayrıca deneyimi az çalışanın hayal kırıklığı, fırsatları değerlendirememiş olma, engellenme ve özgüvenin kaybolması gibi olumsuz duygular yaşamasına sebep olabilmektedir.

Mentörlüğün olumsuz uygulamalarının genellikle etik olmayan bir boyutunun da olduğu dikkat çekici bulunmaktadır. Mentörlük faaliyetlerinin olumsuz sonuçlarından biri de ilişki kurmada yaşanan işlevsel bozukluklar olarak görülmektedir. Mentörlük faaliyetlerinde psikolojik olarak kötüleme, aşağılama konusunda belirli bir norm, kural olmamakla birlikte, bunlar yetişende (deneyimi az çalışan) çok derin psikolojik etkilere yol açabilen davranışlar olmaktadır. Yapılan anlamlandırmalar mentörlük ilişkisinin kötüye kullanımına zemin oluşturabilmektedir (O'Neill ve Sankowsky, 2001, s.207). Her yetiştirme uygulamasında olduğu gibi mentörlük uygulamalarında da bazı olumsuz sonuçlar ortaya çıkmaktadır.

Mentörlük hizmetlerinde olumsuz deneyimlerin ortaya çıkmasındaki nedenleri ortaya koyan sınıflandırmalardan bir başkası da, ikili ilişki içinde yaşanan uyumsuzlukları ele almaktadır. İkili ilişkide uyumsuzluğa neden olan birincil etmenler, kişilik, çalışma biçimleri ve değerler olarak sıralanmıştır. İkincil etmenler olarak da deneyimi az ya da acemi kabul edilen çalışanların önemli görüşmelere,

toplantılara alınmaması ya da mentörün mentörlük ettiği kişiyi benimsememesi, kasıtlı olarak dışlaması veya ihmal etmesi ile kendini gösteren mesafe koyma davranışdır. Mentör yetişen uyumsuzluğuna neden olan üçüncü etmen ise iki aşamada kendini göstermektedir. İlki mentörün pozisyon gücünü aşırı kullanarak yeni çalışanı iş yükü açısından baskı altında tutmasıdır. İkincisi ise mentör çıkarıcı davranışlarını politik olarak maskeleyerek deneyimi az çalışanın zor görevlerin altına girmesine sessiz kalmaktadır (Eby vd., 2004, s.4). Müfettişlerin yetkilerini aşırı kullanmaları yöneticileri gelişim konusunda olumsuz etkileyebilmektedir.

Mentörlüğün işlev bozukluğuna yol açan (istenmeyen) bir diğer davranış ödül ve saygınlık kazanmak için mentörlüğün politik bir araç olarak kullanılmasıdır. Ayrıca mentörler yıkıcı, eleştirel, zorluk çıkarıcı, başkalarının (yönetimin) gözünden düşürücü, aldatıcı, bozucu ve tacizkar davranış gösterebilirler. Yetişenin mentörün su istimal edici (abuse) davranışlarına üç tür tepki vermesi beklenmektedir: Reddetme, mücadele etme, uyma. Mentörlük ilişkilerinde olumsuz tepkiler olumsuz sonuçlara neden olmaktadır (İbrahimoğlu, 2008, s.39).

2.1.12. Mentörlük Türleri

2.1.12.1. Formel (Biçimsel) ve İnfornel (Biçimsel Olmayan) Mentörlük

Literatürde biçimsel mentörlük formel mentörlük, biçimsel olmayan mentörlük infornel mentörlük olarak kullanılmaktadır. Yirci (2009) formel mentörlüğün daha çok büyük şirketler tarafından, infornel mentörlüğün ise daha çok küçük şirketler tarafından tercih edildiğini belirtmiştir. Formel mentörlük programında bir ya da daha fazla mentör görevlendirilir, katılımın zorunlu olduğu düzenli toplantılar yapılır ve mentöre program için eğitim ve ücret verilir. Programa katılan herkes tarafından süreç yazılı olarak değerlendirilir (Bakioğlu, 2013, s.77).

Polater (2003) mentörlüğün en sık gerçekleşen çeşidi olan infornel mentörlüğün gelişmeye açık ve çok etkili olduğunu, formel bir sistemin parçası olmadığını belirtmiştir. İnfornel mentörlük ilişkisinde bulunan çalışanların, formel mentörlük ilişkisinde bulunan çalışanlara nazaran kariyerlerine daha fazla destek sağlanmakta ve daha yüksek ücretler elde etmektedirler (Anafarta, 2001, s.117). İnfornel mentörlüğün kişisel gelişimde, formel mentörlüğün ise iş ve kariyer gelişiminde etkili olduğu söylenebilir.

İnformel mentörlük faaliyetleri gelişimsel gereksinimlerin giderilmesine yardımcı olmak amacıyla kullanılmaktadır. Bunun aksine biçimsel mentörlük örgüt tarafından düzenlenebilmektedir. Mentörlük geleneksel olarak yapılandırılmış ikili bir ilişki şeklinde algılandığı için, mentörlük faaliyetlerinde ilk başlarda biçimsel olmayan mentörlük hizmetlerinin kullanılması yönünde oluşmuş ortak bir görüş egemen olmuştur (Gibson, 2004, s.265). Yurtseven (2010)'e göre formel mentörlükteki mentör-yetişen ilişkileri informal sisteme oranla daha az yoğunudur ve görüşmelerin sıklığı da informal sistemde olduğu kadar çok değildir. Bu mentörlük ilişkisinde hizmet alanla mentör arasındaki iletişim ihtiyaç duyulan zamanlarda düzensiz bir şekilde gerçekleşir (Bakioğlu, 2013, s.79). İnformel mentörlük, formel mentörlüğe göre yetişeni biraz daha rahat hissettirirken, insan ilişkilerini daha ön planda tutmaktadır.

Formel mentörler, biçimsel olmayan mentörlere göre kariyer boyunca yaşanması olası sorunlara genellikle daha az duyarlı olabilmektedirler. Yapılan araştırmalar biçimsel olmayan mentörlüğün psiko-sosyal desteği artırmada daha etkili olduğunu göstermektedir. Öte yandan biçimsel mentör faaliyetlerine katılanlar bu faaliyetlere katılmayanlara göre daha çok tatmin duygusu yaşadıklarını belirtmişlerdir (Ragins vd., 2000, s.179). Biçimsel mentörlük yetişenlere daha çok iş doyumunu sağlarken, biçimsel olmayan mentörlük psiko-sosyal destek sağlamaktadır.

Denetimde yönetici informal mentörlük sürecini başlatabileceği gibi, müfettiş te denetim verilerine göre bu süreci başlatabilir. Formel ve informal mentörlük ile ilgili karşılaştırmalar Tablo 2.3.'te belirtilmiştir.

Tablo 2.3.

Formel ve İnformel Mentörlük Farkı (Gardiner, 2008, s.45, Tunçay, 2014)

Formel Mentörlük	İnformel Mentörlük
Yapılandırılmış	Yapılandırılmamış
Organizasyon odaklı	Yetişen odaklı
Üçüncü tarafın katılımı sağlanır	Mentör ve yetişen sürece dahildir
Mentör eğitime tabi tutulur	Mentör eğitime tabi tutulmaz
Görüşme zamanları belirlenir	Görüşme zamanları belirlenmez
Mentöre erişim kısıtlıdır	Mentöre erişim sınırsızdır
Resmi sözleşme yapılır	Resmi sözleşme yapılmaz
Bilinen gündemler	Bilinmeyen gündemler
Açık beklentiler	Belirsiz beklentiler
Sınırlar belirli	Sınırlar belirsiz
İzlenen	İzlenmeyen
Hedefler belirli	Hedefler belirsiz
Belirlenmiş sonuçlar	Belirlenmeyen sonuçlar

İnformel mentörlük doğal olarak gelişen mentör veya yetişen ilişkisi içinde taraflardan herhangi biri tarafından başlatılabilir. Doğal ortamında kurulan ilişkiler karşı taraftaki mentör ya da yetişene yardım etmek için içten gelen bir motivasyonun, karşılıklı güven ve yakınlığın oluşturulmasını sağlar (Kram ve Isabella, 1985).

Formel mentörlük uygulamalarında program bellidir. Sınırlar net olarak ifade edilmiştir. Sonuçlar önceden kestirilebilir. İnformel mentörlük uygulamalarında ise yetişen odaklı esnek bir planlama vardır. Sürecin gelişimini yetişenin eğitim verileri ve ihtiyaçları belirler. Süreç sonunda birçok sürpriz sonuçlara ulaşılabilir. Denetim sürecinde mentörlük formel olarak başlayıp informal şekilde devam edebileceği gibi, tamamen informal olarak başlayıp aynı şekilde sürdürülebilir. Denetim sonucu elde edilen yönetici verileri bir planlama doğrultusunda gelişim etkinliklerine dönüştürülebileceği gibi, iş başında yetiştirme ve fırsat eğitimi olarak informal bir biçimde de veriler doğrultusunda yöneticilerin gelişimleri sağlanabilir.

2.1.12.2. Elektronik Mentörlük (E-Mentörlük)

Yüz yüze gerçekleştirilen mentörlük uygulamalarında, uygun olmayan eşleştirme, görüşmelerin uygun zamanlanamaması, coğrafi engel, mentör tarafından yetişenin ihmali ve beklentileri karşılamaması, mentörlük yapanlarda da kendini yetersizlik hissi ve az sayıda mentör ve yetişenin bulunması vb. çeşitli problemlerle karşılaşıldığı belirtilmektedir (Watson, 2006, s.175).

Mentörlüğün en önemli engellerinden biri zaman sınırlılıklarıdır. E-mentörlük uygulamalarının yüz yüze olmaması mentör – yetişen ilişkisinde yetişenin mentörden alabileceği sözsüz ve davranışsal mesajları almasını engelleyebilir. Farklı coğrafi alanlarda yaşayan kişileri bir araya getirmesi, oldukça geniş kullanım olanakları ve gelişime dönük katkıları e-mentörlüğü yüz yüze mentörlük ilişkisinden farklılaştırmaktadır (Brockbank ve McGill, 2007). E-mentörlük mekân sınırlılığını ortadan kaldırdığı için yetişen ve mentöre daha esnek imkânlar sunar.

E-mentörlük eş zamanlı olmayan özelliği ile oldukça büyük zaman esnekliğine izin vermektedir, ayrıca mekândan bağımsızdır. Bunun anlamı e-mentörlük ile coğrafi konumun sorun olmaktan çıkmasıdır. Bu durum ulaşımı zor olan yerlerde çalışan okul yöneticileri ve müdür yetkili öğretmenler için özellikle yararlı olacaktır (Watson, 2006, s.168).

Ayrıca e-mentörlük uygulaması statüleri eşitlemektedir. Elektronik ortamda sosyal ve demografik davranış örnekleri önemsizdir. Bu sayede cinsiyet, ırk veya fiziksel görünüme dayalı önyargılar daha az görülmektedir (Jonson, 2008, s.428). Esnek zaman ve mekân kullanımına izin vermesi ve iletişimlerde statü ve bazı ayrımları ortadan kaldırarak eşitlik sağlamsı e-mentörlük uygulamalarının önemli avantajlarındanıdır.

E-mentörlük programı sırasında karşılaşılabilecek çeşitli zorluklar da mevcuttur. Bu zorluklar: Güncel ve yeterli sayıda katılımcının olduğu mentör havuzunu oluşturma ve tanımlama, mentör-hizmet alanı en uygun şekilde eşleştirme, elektronik iletişime açık katılımcılarla anında öğrenme için fırsatlar sağlama, kayıtların korunması vb. elektronik sistemlere özel yönetsel giderler, mentörlere aşırı yüklenilmesi şeklinde sıralanabilir (O'Neill vd., 2005, s.31).

2.1.12.3. Tersine Mentörlük

Tersine mentörlük, mentörlük kavramının birincil anlamına ters olarak mentör ve yetişen ilişkisinde deneyim sahibi ve yaşça büyük olan kişinin yetişen pozisyonunda olduğu durumlardaki mentörlük türüdür (Murphy, 2012, s.550). Bu mentörlük sürecinde genç mentörün destekleyici yönünü görmek mümkündür. Bilgi teknolojilerinde yaşanan hızlı gelişmelerle birlikte iş dünyasının deneyim sahibi ve yaşlı yönetici/çalışanları, yeni gelişen teknolojilere özellikle internet bileşenlerine ayak uydurmak için ters mentörlüğü tercih etmektedirler (Sipahi, 2018, s.68).

Tersine mentörlük ilişkisinin özellikleri şu şekilde ifade edilebilir. Tarafların eşitsiz durumları ve yetişenin hiyerarşik olarak mentöre göre daha üst düzey bir konumda olması ve yetişen ve mentör arasındaki bilgi paylaşımında deneyimli yetişenin genç mentörden öğrenmesidir. İlişki süresince karşılıklı destek ve öğrenmeye bağlılık söz konusudur (Kadılar ve Balkan, 2016, s.138). Denetimde ters mentörlük uygulamalarına teknoloji kullanımı, yabancı dil ve paket program kullanımı alanlarında başvurulabilir.

2.1.12.4. Gelişimsel ve Destekleyici Mentörlük

Gelişimsel mentörlük yetişenin mesleki gelişimini öncellerken, destekleyici mentörlük kişisel gelişimi önemsemektedir. Örgütler çalışanlarının gelişim görevlerini başarılı bir şekilde yerine getirmesini bireysel ve örgütsel amaçlara

ulaşmanın bir aracı olarak görmektedir. Öte yandan yerine getirilmesi beklenen gelişim görevleri çalışanların zaman zaman üstesinden gelebilmesi güç olan sorunları da beraberinde getirebilmektedir. Sorunların yoğun ya da üstesinden gelinmesinin zor olduğu bu durumlarda bir yönetici veya mentörün yardımı sorunların çözümünde etkili olabilmektedir (İbrahimoğlu, 2008, s.7)

Mentör–yetişen ilişkisinin öğretimsel deneyimin paylaşımı yanında duygusal boyutu da bulunmaktadır. Mentörler yetişenlerin duygularını daha iyi ifade edebilecekleri olanaklar sağlamalıdır (Aydın, 2015, s.16). Gelişimsel ve destekleyici mentörlüğü Tablo 2.4.'teki gibi ifade etmek mümkündür

Tablo 2.4.

Gelişimsel ve Destekleyici Mentörlük Karşılaştırması (David, 2006, s.17)

Gelişimsel Mentörlük	Destekleyici Mentörlük
<ul style="list-style-type: none"> ♦ Mentör, yetişenden ihtiyaçları ve genel manada yaşama ilgili, daha deneyimlidir ♦ Karşılıklı bir gelişim sürecidir. ♦ Mentör, yetişene, kendi gelişimi için birşeyler yaptığında yardım sağlar. ♦ Mentör, yetişene bilgelik kazanması için yardım eder. ♦ Mentör, yetişene, kendi gelişimini yönetebileceği konusunda kişisel bir kavrayış sağlaması için yardım eder. ♦ Amaç, kariyer başarısının beraberinde gelebileceği, kişisel gelişimdir. ♦ İyi sorular sorma, ilişkinin başarısı için merkezi bir durumdur. ♦ Sosyal değiş tokuşlar öğrenmeye vurgu yapmaktadır 	<ul style="list-style-type: none"> ♦ Mentör çok etkili ve hiyerarşik olarak kidedlidir. ♦ Mentör verir, korunan alır ve örgüt bundan yarar sağlar. ♦ Mentör, korunanın amaçlarını aktif bir biçimde destekler ve gelişiminde aktif bir yardım sağlar. ♦ Mentör, korunana bilgeliği aracılığıyla yardım eder. ♦ Mentör korunanı, kazandığı deneyim ve kişisel kaynaklarıyla yönetir. ♦ Öncelikli amaç, kariyer başarısıdır. ♦ İyi tavsiyelerde bulunma ilişkinin başarısı için merkezi bir durumdur. ♦ Sosyal değiş tokuşlar sadakate vurgu yapmaktadır.

Gelişimsel mentörlük, mentöre ve yetişene karşılıklı gelişim imkânı sunar, yetişenin kişisel gelişimi için mentör yardımı ön plandadır. Destekleyici mentörlükte yetişenin mesleki ve kariyer gelişimi ön plandadır. Müfettişler yöneticilerin gelişimi doğrultusunda gelişimsel ve destekleyici mentörlüğü beraber kullanabilirler.

2.1.13. Mentörlük, Koçluk ve Danışmanlık İlişkisi

Bu üç kavram birbirine yakın kavramlar olsa da aralarında farklar vardır. Yöneticiler astlarını gözetmeli, yeni bilgi ve beceriler kazanmaları için fırsatlar sunmalı, yanlış davranışları ile yüzleşmelerini sağlayarak onlarda farkındalık oluşturmalarıdır (Mink ve Owen, 1993, s.22). Koçluk, danışmanlık ve mentörlük yaklaşımlarının farklı boyutları Tablo 2.5. te verilmiştir.

Tablo 2.5.

Koçluk, Danışmanlık, Mentörlük Yaklaşımları (akt. Ceylan, 2004, s.2)

Süreç	Zaman	İçerik	Odak Noktası	Faaliyetler
Koçluk (coaching)	Kısa ve Orta Vadeli	İşle ilgili öğrenme	Mevcut iş, planlanan iş için öğrenmeyi kolaylaştırma veya geliştirme	İş tasarımı ve öğrenme tekniklerinden yararlanarak bireysel ve ekip performansını iyileştirme
Danışmanlık (counseling)	Kısa Vadeli	Motivasyon/tutumla ilgili problemleri çözümleme	Gelişimsel yaşamın her alanında çare buluculuk	Aktif dinleme, duygu ve düşünceleri keşfetme, hedefler, değerler ve değişkenleri gözden geçirme
Mentörlük (mentörlük)	Uzun Vadeli	Kariyer ve gelecekle ilgili mevcut performans düzeyini iyileştirme	Gelişimsel mevcut ve gelecekteki yaşam dönemlerini kapsama alma	Kariyer fırsatları yaratma, uzun vadeli kariyer geliştirme programlarına katılıma teşvik etme, kariyer kararlarını destekleme

Danışmanlık, gelişeni soru sormaya teşvik ederek, aldıkları cevaplarla sonuca ulaşmalarını teşvik etmeyi amaçlar. Danışman aktif dinleme etkinlikleri ile yetişenin gerçekleri tanımlarına yardımcı olmaya çalışır. Danışmanlık uygulamasına örgütler ortaya çıkan problemlerin çözümünde disiplin aracı olarak da başvurumaktadırlar (Kalinauckas ve King, 1994, s.7). Danışmanlığın mentörlükten farkı, danışmanlık sürecinin kısa olması yetişenin tüm gelişim alanlarından ziyade istediği alanlara odaklanmasıdır.

Koçluk becerileri ile mentörlük becerileri belli noktalarda kesişmektedir. Yetişen ile hedefler belirleme, gelişim için geribildirimlerde bulunma, güven ve iletişim ortamı ve aktif dinleme becerileri mentörlük ve koçluk için ortak becerilerdir (Parsloe, 1997, s.17). Mentörlük uzun bir süreçte yetişenin tüm yönleri ile gelişimini hedefler. Bu noktada koçluktan ayrılır. Koçluk daha çok mesleki gelişimi hedef alır.

Mentörlük, koçluk ve danışmanlık kavramlarını ve becerilerini içine alır. Mentörler aynı zamanda koç ve danışmandırlar. Yetişenin becerilerini geliştirirler. Özgüvenlerinin artırılması için onları desteklerler (Amstrong, 1997, s.205).

2.1.14. Mentörlük Roller

Literatürde mentörlük rollerine ilişkin yapılmış birçok çalışma bulunmaktadır. Elliott ve Calderhead (1993) mentörlüğü “*civciviyle dolaşan anne tavuk*” cümlesiyle tanımlamaktadır. Nea (2005) mentörlük rollerini, danışman, öğretmen, teşvik edici, koç, gözlemci, kolaylaştırıcı, eğitimci, uzman öğretmen, tur rehberi, sözcü, rol model, muhabir ve denk olmak (equal) şeklinde belirtmiştir.

Balndford (2000) ise mentörlük rollerinin ihtiyaca göre mesleki odaktan bireyler arası (interpersonal) odağa doğru değişiklik göstereceğini ve roller ne kadar geniş kapsamlı olursa ilişkilerin de o kadar zengin olacağını belirtmiştir. Ayrıca mentörlük rollerinin hizmet alanın kendi kimliğini netleştirmesini, mesleki güven ve kendine güven geliştirmesini mümkün kılacağını belirtmiştir.

Malderz ve Bodoczky (1999) ise: Model, yetiştirici, sponsor, destekçi ve eğitimci olmak üzere mentörlüğün beş temel rolünün olduğunu belirtmiştir (Bakioğlu, 2013, s.28). Tanımlardan mentörlüğe yüklenen farklı rollere rağmen en temel mentörlük rolünün kariyer sağlama, yetiştirme ve geliştirme rolü olduğu anlaşılmaktadır. Mentörlük rolleri ile ilgili yapılan çalışmalar arasında Kram (1983), Galbraith ve Cohen (1997) tarafından yapılan çalışmalar mentörlük rollerine ilişkin en kapsamlı çalışmalardır. Aşağıda bazı mentörlük modelleri ve rolleri incelenmiştir.

2.1.14.1. Kram Mentörlük Roller

Kram (1983) mentörlük fonksiyonları veya diğer bir ifadeyle mentörlük işlevlerini kariyer işlevi ve psiko-sosyal işlev olarak tanımlanmıştır. Kariyer işlevi aynı zamanda bir tür mesleki gelişim fonksiyonudur ve bu açıdan mentörlük, bireyin mesleki gelişimini hızlandırmayı amaçlamaktadır. Mentörlüğün kariyer işlevi çalışanın uyum sağlama, gelişme fırsatlarını gözetme, zorluklarla baş etme ve kurumda kendisini özgürce ifade edebilme becerisi kazanmasını hedefler.

Psikososyal işlev daha çok bireysel gelişmeyi amaçlar. Çalışanın kendisini tanımasına, yeteneklerini ve zayıflıklarını gerçekçi bir biçimde ortaya koymasına ve bunun sonuçları ile yüzleşmesine yardımcı olma görevi görmektedir (Fowler ve Gorman, 2005, s.51). Kram (1983)'a göre psiko-sosyal işlev, rol modeli olma, danışmanlık, benimseme-onaylama ve arkadaşlık işlevlerini kapsamaktadır.

Bu fonksiyon yetişeni mesleki gelişim konusunda destekler. Rol modelleme psiko-sosyal fonksiyon içinde yer alır. Oluşturulan duygusal bağlılık rol modellemenin başarısını artırır. Psikososyal işlev ile yetişene değer yargıları, olumlu tutum ve davranışlar kazandırılmaya çalışılır. Bu uygulamalar yetişenin sosyal öğrenme becerileri geliştirmesine katkı sağlar (Özkalp vd., 2006, s.59). Kram (1983) mentörlüğün mesleki gelişim ve kişisel gelişim fonksiyonlarına odaklanmıştır.

2.1.14.2. Burke ve McKeen Mentörlük Rollerini

Mentörlük fonksiyonları ile ilgilenen Burke (1984) ve McKeen (1990) erken kariyer dönemlerinde mentörlük almış kadın katılımcılar ile karşılaştıkları üç boyutlu mentörlük fonksiyonları: kariyer geliştirme, psiko-sosyal ve rol modeli fonksiyonları üzerine bir çalışma yapmıştır. Çalışmada rol model fonksiyonları içinde öne çıkan 15 rol model belirlenmiştir. Bunların içinde en yaygın olanları: pozitif rol model, kendine güveni oluşturma, yardıma koşan, öğretmen, koç, eğitmenlik rolleridir (Naillioğlu,2017, s.47). Burke ve McKeen, Kram tarafından belirlenen mentörlük fonksiyonları olan kariyer geliştirme, psiko-sosyal rollerine ek olarak mentörlük rollerine rol model olma fonksiyonunu da eklemiştir.

2.1.14.3. Aguilar Mentörlük Rollerini

Aguilar araştırmasında şu mentörlük rollerini ortaya koymuştur: Rol model (role model), profesyonel sosyalleşme (professional socialization) ve sponsorluk (sponsorship), savunuculuk (advocacy) ile duygusal destek sağlama (emotional support) ve aktif cesaretlendirme (aktif encouragement) (Aguilar, 1984, s.16). Aguilar rolleri şu şekilde tanımlamıştır:

Rol model rolü: Geliştirilmiş beceriler ve entelektüel gelişmedir. Bu rol modelde mentör, entelektüel uyaran, kariyer ile ilgili davranışın rol modeli, hayranlık ve taklit etmeye bir örnek olarak hizmet etmekte, mesleğin değerlerini iletmekte ve öğrenci yetişenlerin profesyonel kimliklerini şekillendirmektedir.

Savunuculuk rolü: Stres zamanlarında yetişene danışmanlık yapılmasını ve yetişenin başkalarının eleştirilerine karşı savunulmasını içermektedir.

Profesyonel sosyalleşme ve sponsorluk rolü: Yetişeni diğer meslektaşları ile tanıştırmayı, yetişenin kariyerine (bir iş elde etmesinde, mali sorunların çözümünde, araştırma ya da yayın yapmasında) destek olmayı içermektedir. Bu rol modelde mentör meslekteki kaynakları, gelenekleri (iş yapış biçimleri), karakter tiplerini tanıtarak bir rehber ya da ev sahibi görevini üstlenmektedir.

Duygusal destek ve aktif cesaretlendirme rolü: Mentörlük ilişkisinin duygu alanına ilişkin duygusal destek ve aktif cesaretlendirme rolleri: başarının teşvik edilmesi ve cesaretlendirilmesi, duygusal destek sağlanması ve yüksek kaliteli iş için cesaretlendirilmesi ve de yapıcı eleştiri sunulmasını içermektedir (Aguilar, 1984, s.17, akt. Naillioğlu,2017, s.54).

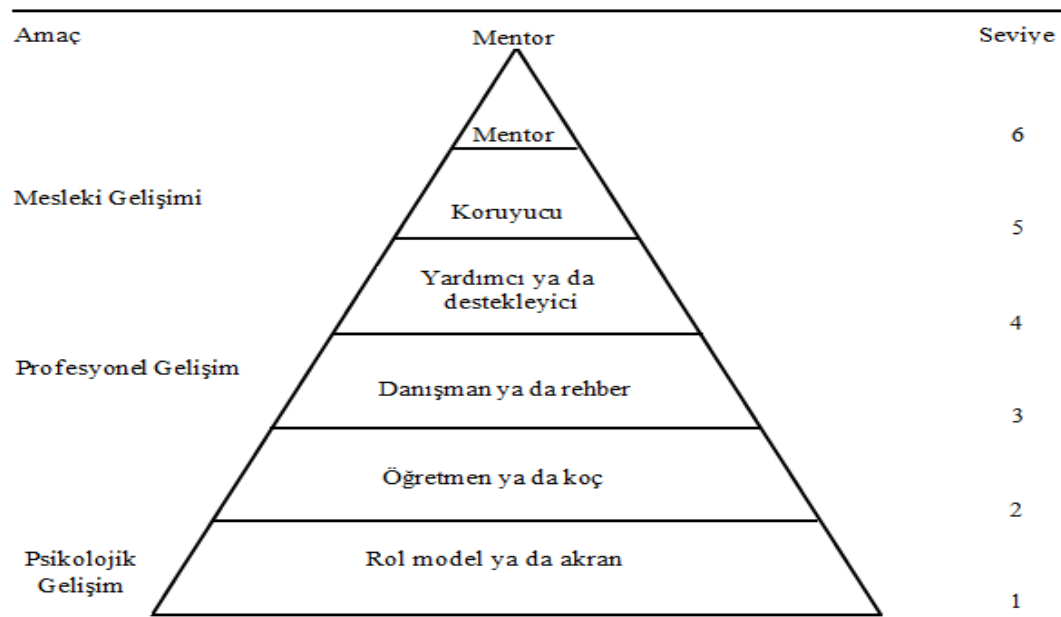
2.1.14.4. Noe Mentörlük Rollerini

Noe (1988) mentörlük işlevlerini kariyer ve psiko-sosyal fonksiyonlar olmak üzere iki boyutlu olarak sınıflandırmıştır. Psiko-sosyal işlev koçluk, rol modeli olma, danışmanlık, benimsenme-onaylanma biçiminde yerine getirilir. Kariyer işlevleri ise koruma, yetişene görevler vererek yeni beceriler kazanmasını sağlama, yeni ilişkiler geliştirmesi için ortamlar oluşturma, ihtiyaç durumunda destek

verme şeklindedir. Mentörlük kişinin kariyerini daha deneyimli bir çalışan olarak sürdürmesini, gelişimini ve öğrenmesini önemli ölçüde etkiler (Noe, 1988, s.457). Noe, Kram tarafından geliştirilen mentörlük rollerini yeni alt rollerle geliştirmiş ve yetişenin geleceğine etkileri üzerinde durmuştur.

2.1.14.5. Mentz'in Mentörlük Rollerini

Mertz (2004) yaptığı çalışma ile mentörlük rolleri piramidini literatüre kazandırmıştır. Mentz mentorün her bir amacı diğer amaçlarla ilişkili, psikososyal gelişim (modelleme), profesyonel gelişim (tavsiye) ve mesleki gelişim (aracılık) olmak üzere üç amaca hizmet ettiğini belirtmiştir. Mentöre, psikolojik gelişimde *rol model - akran ve öğretmen - koç*, profesyonel gelişimde *danışman - rehber ile yardımcı - destekleyici* ve son olarak mesleki gelişimde *koruyucu – mentör* rolleri vermiştir. Mentz piramidi Şekil 2.2'de gösterilmiştir.



Şekil 2.2. Mentz Piramidi (Mertz, 2004)

Mentz mentorluk rollerini birbirini tamamlayan basamaklar şeklinde ifade etmiştir.

2.1.14.6. Glazer ve Hannafin'in İşbirlikçi Mentörlük Rollerini

Glazer ve Hannafin'in "*İş Birliğine Dayalı Çıracılık Modeli*" profesyonel bir öğretim topluluğu içinde iş birliğinin ve meslektaşlar arası desteğin nasıl başlatılacağını incelemekte, arkadaş çalışanlar arasında iş birliği unsurlarının paylaşımını ve öğrenme etkinliklerini içermektedir (Laurie vd. 2009, s.703).

Karşılıklı etkileşimlerin duygular, inançlar, çevre, kültür, bilişsel düzey ve kişilikten etkilendiğini belirtilmiştir (Naillioğlu K.. 2017, s.42). İşbirliğine dayalı mentörlük güvenli bir mentör yetişen iletişimine dayanır (Glazer ve Hannafin, 2006, s.187). Tablo 2.6.'da işbirliğine dayalı etkileşim faktörleri verilmiştir.

Tablo 2. 6.

Karşılıklı İlişkiyi Etkileyen Alan ve Faktörler (Glazer vd. 2006, s.187)

Alanlar		Faktörler	
Duygular	Yardımselik, önem verme, kaygı seviyesi, sabır ve duyarlılık	Keyif alma, haz Beğenme, Bir gruba bağlılık	Arkadaş canlısı olma Bir bireye bağlılık, Saygı
İnançlar	Öğretme Öğrenme	Öğretim planlaması Sosyal zorunluluk	Öz-yeterlilik
Çevre	Yakın olma Paylaşılan zaman	Bireysel zaman İnsan kaynakları	Fiziksel kaynaklar Ulaşılabilirlik
Kültür	Liderlik Profesyonellik	Müfredat Karşılıklı sorumluluk	Akran geribildirim Paylaşılan görevler
Bilişsel Düzey	Ortak anlayış Öncelik	Öğrenme farkındalığı Alt seviye düşünme	Üst seviye düşünme Yansıtma
Kişilik	Girişkenlik ve motivasyon Sorumluluk	Otonomi, Ulaşılabilirlik, Müsait olma	Açık fikirlilik Organize olma

Yöneticilerin ve müfettişlerin öğrenme ve gelişimleri için sorumluluk aldığı uygulama topluluğu içindeki karşılıklı etkileşimleri, öğrenmeyi destekleyen, cesaretlendiren etkili bir ortam sağlayabilir (Glazer ve Hannafin, 2006, s.187). Model ile yapılan çalışmadan elde edilen önemli bulgulardan birisi, mentörlerden kendilerine verilen görev gereği yetişene duygusal ve gelişimsel destek sağlaması beklenmesine rağmen, mentörlerin bunu yapmaya istekli/gönüllü olmayabilecekleridir. Araştırmalar mentör ve yetişenin iş birliğine dayalı çabalarının faydalarını ortaya koymaktadır. Ancak, hatalı anlayış mentörlerin daima yeni başlayanların gelişimine yardımcı olmaya gönüllü olduklarını varsaymaktadır (Laurie-ann vd., 2009, s.703). Mentörlük sürecinde iki tarafın da gönüllü ve istekli olması sürecin verimini etkileyecektir. Bu nedenle denetim süreçlerinde müfettiş ve yöneticilerin mentörlük sürecine istekli olup olmadıklarının belirlenmesi önemlidir.

2.1.14.7. Galbraith ve Cohen Mentörlük Roller

Galbraith ve Cohen (1997) yetişkinlerle yaptıkları çalışmalar sonucunda altı temel mentörlük rolü ve fonksiyonu ortaya koymuşlardır. Bu fonksiyonlar: İlgiye dayalı rol, bilgiye dayalı rol, kolaylaştırıcılık rolü, yüzleştiricilik rolü, model olma rolü ve yetişenin vizyonunu destekleme rolüdür (akt. Sezgin, 2002). Talo 2.7.'de roller, anahtar kavramlar, davranışlar ve amaçlar gösterilmiştir.

Tablo 2.7.

Mentörlük (Yetiştiricilik) Roller (Sezgin, 2003, s.132)

Roller	Kavramlar	Davranışsal Terimler	Yetiştiricinin Amacı
İlgiye Dayalı Rol	<i>Güven</i>	<ul style="list-style-type: none"> ♦ Empatik dinleme ♦ Açık-kapalı uçlu sorular ♦ Betimleyici geri bildirim ♦ Alguların kontrolü ♦ Yargısız olmayan epkiler 	İçten, dürüst bir ilgi göstermek, anlık kaygıları dile getirmek, yalnızca gözlemlerini bildirmek, yetişenin duygularını anlamak, kendi duygularını kontrol etme
Bilgiye Dayalı Rol	<i>Tavsiye</i>	<ul style="list-style-type: none"> ♦ Duruma ilişkin sorular ♦ Birikimin incelenmesi ♦ Yoklayıcı sorular ♦ Yönlendirici yorumlar 	İş ve meslek hakkındaki gerçekleri öğretmek, işe ilişkin profil geliştirmek, somut cevaplar istemek, problemler/çözümler sunmak
Kolaylaştırıcılık Rolü	<i>Alternatifler</i>	<ul style="list-style-type: none"> ♦ Hipoteze dayalı sorular ♦ Varsayımların açıklığa kavuşturulması ♦ Bağlılığın sınanması ♦ Sebeplerin analizi 	Kişisel görüşlerini genişletmek, bilgi/deneyim sağlamak, hedeflerin gerçekleştirilmesine yardımcı olmak, mevcut işin temellerini öğretme
Yüzleştiricilik Rolü	<i>Yüzleştirme</i>	<ul style="list-style-type: none"> ♦ Dikkatli sorgulama ♦ Açık bir kabullenme ♦ Sözel farklılıklar ♦ Seçici davranışlar ♦ Geri bildirim ♦ Yorumlar 	Yetişenin psikolojik olarak hazır oluşluğunu eğlendirmek yetişeni eleştirme, yetişenin hedeflerini ve davranışlarını kontrol etmesine yardımcı olma, değişim için stratejileri tartışmak, yetişene sunulan yapıcı eleştirilerin sınırını iyi çizmek, gelişime inancı pekiştirmek
Model Olma Rolü	<i>Motivasyon</i>	<ul style="list-style-type: none"> ♦ Düşünceleri, ♦ Duyguları sunma ♦ Yeteneğe inancı bildirme ♦ Güvenli bir risk alma ♦ Davranışları belirtme 	Kişisel deneyimler ile yetişenin öğrenmesine yardımcı olma, yetişenin gerçekçi, başarılı olabilir hedefler belirlemesini sağlamak, fırsatları takip etmenin gereğini belirtmek, direkt inisiyatifleri (girişimleri) cesaretlendirmek
Yetişenin Vizyonunu Destekleme Rolü	<i>İnisiyatif</i>	<ul style="list-style-type: none"> ♦ Şimdi/geleceğe ilişkin yansımalar ♦ Stratejiler hakkında yorumlar ♦ Güven deneyimleri ♦ Kapasiteye saygı ♦ Rüyalara cesaretlendirme 	Meslek/eğitim/öğretime odaklanma, algıları/yetenekleri açığa çıkarma, karar verme sürecini analiz etme, kişisel geleceği belirleme, yeterliğine güvenme, yetenekleri geliştirmek, hedefleri gerçekleştirmek,

Galbraith ve Cohen (1997) tarafından ortaya konan altı temel mentörlük rolü ve rollerin anahtar kavramları şu şekilde ifade edilmiştir: İlgiye dayalı rol “Güven”, bilgiye dayalı rol “Tavsiye”, kolaylaştırıcılık rolü “Alternatifler”, yüzleştiricilik rolü “Yüzleştirme”, model olma rolü “Motivasyon” ve yetişenin vizyonunu destekleme rolü “İnisiyatif” dir.

2.1.14.7.1. İlgiye Dayalı Rol

Bu rolde mentör, empatik dinlemeler yaparak yetişenin kendini ve duygularını tanımasını sağlar. Aktif dinleme sayesinde yetişeni ve duygularını gerçekten anladığını ve onu kabul ettiğini hissettirir. Rolün temel amacı yetiştirici ve mentör arasında güvene dayalı bir iletişim ortamının oluşmasını sağlamaktır. Oluşan güvene dayalı iletişim ortamında mentör kişisel deneyimlerini, olumlu ve olumsuz düşüncelerini yetişenle dürüstçe paylaşabilir.

Sezgin (2002)'e göre yetiştirici bu rolü gerçekleştirirken etkili dinleme teknikleri kullanır ve empatik davranmaya çalışır. Samimi ve içten bir ilgiyi belirten sözel ve sözel olmayan tepkiler gösterir. Kişisel kaygılara ilişkin açık-kapalı uçlu sorular sorar. Çıkarımlardan ziyade gözlemlere dayalı betimleyici geri bildirim sağlar. Duyguların ve düşüncelerin anlaşılıp anlaşılmadığını kontrol etmek amacıyla gerekli algı kontrollerini yapar. Duygusal ifadelerin açıklanmasına yardımcı olacak yargılayıcı olmayan tepkilerde bulunur.

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

2.1.14.7.2. Bilgiye Dayalı Rol

Yetiştirici ile yetişenin birbirlerini bilgilendirdiği mentörün yetişenden doğrudan detaylı bilgi aldığı rol boyutudur. Yetiştirici, yetişen hakkında detaylı bilgi almak için ona planları ve kişisel ve mesleki hedefleri hakkında spesifik sorular sorar. Rolün temel amacı yetiştiricinin yetişen hakkındaki bilgilerden yola çıkarak gelişim konusunda yetişene tavsiyelerde bulunmasıdır. Sağlıklı gelişim için doğru bilgilerden yola çıkılarak yapılmış tavsiyeler önem taşır (Bakioğlu, 2013, s.30).

Mentör mevcut eğitimsel, akademik ve mesleki durumun gerçeklere dayalı olarak algılandığını kesinleştirmeyi amaçlayan sorular sorar. Uygun kişisel profilin geliştirilmesi için konu ile ilgili olarak yetişenin sahip olduğu birikimi inceler. Yetişene somut ve kesin cevaplar gerektiren yoklayıcı sorular yöneltir. Üzerinde düşünülmesi gerekli sorunlara ilişkin yönlendirici yorumlar yapar. Yetişenin dile

getirdiği şeyin doğruluğunu ve anlaşılabilirliğini kontrol etmek için tekrar ifadelendirir. Olayların gerçekliğinin karar verme sürecinin önemli bir ögesi olduğunu ifade eder (Galbraith ve Cohen, 1997, s.29-50).

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

2.1.14.7.3. Kolaylaştırıcılık Rolü

Bu rolde yetiştirici, yetişen bireyin kendisini tanıması için ona, ilgi duyduğu konular, yetenek alanları, düşünme biçimi, inanç değerleri, görüşleri ile ilgili rehberlik eder. Bunda amaçlanan yetişenin kişisel, akademik ve mesleki hedeflerini ve kararlarını alternatif görüş ve düşüncelerle farklı açıdan incelemesini sağlayarak farkındalık oluşturmaya yardımcı olmaktır.

Yetiştirici bu rolde yetişenin görüş ve düşüncelerini ortaya koymasına ve alternatif bakış açıları geliştirmesine yardımcı olmak amacı ile varsayımlara dayalı sorular sorar. Varsayımlarla farklı konularda yetişenin bilgi ve düşüncelerini açıklığa kavuşturmasına çalışır. Çoklu görüş açıları sunarak yetişenin kişisel kararlarının ve görüşlerinin daha ayrıntılı analizini yapmasını sağlamaya çalışır. Yetişenin kişisel hedeflerine ulaşma konusundaki kararlılığını ve samimiyetini sorgular. Durumlara ve olabileceklere ilişkin analizler yapar (akt. Sezgin, 2002, Naillioğlu, 2017, s.58).

Bu rolün anahtar kavramı ”*alternatifler*” kelimesidir. Rolün özünde mentörün yetişenin kendisini sorgulamasına ve tanınmasını sağlaması vardır. Rolde öne çıkan belirleyiciler: mesleki rehberlik, yeni fikirler, gelişim, yönlendirme ve bürokratik rehberlik şeklinde ifade edilebilir.

2.1.14.7.4. Yüzleştiricilik Rolü

Bu rolde yetiştirici yetişeni sorgulayarak kendi farkındalığının artmasına yardımcı olur. Bu sorgulamada yetişenin kişisel gelişimine ilişkin aldığı kararları ve kaçındığı davranışları saygılı bir şekilde ortaya koymaya çalışır.

Bu rolün amacı, yetişeni geleceğe hazırlamak, farklı strateji ve yöntemler hakkında değişik bakış açıları ve yaklaşımlar geliştirmesine yardımcı olmaktır. Farklı bakış açıları ile değişim ihtiyaç ve kapasitesini değerlendirmesine yardımcı olmaktır. Bu amaçla mentör yetişenin farklı bakış açıları kazanabileceği yaşam ortamlarında bulunmasına olanak sağlamaya çalışır. Yetişeni sorgulayarak onun yeni ortam ve durumlara psikolojik olarak hazır olup olmadığını ortaya çıkarmaya çalışır. Durumu hakkında yapıcı geri bildirim yoluyla muhtemel olumsuz sonuçlar konusunda yetişenin hazır olmasını sağlar. Olumsuz olabilecek sonuçları açık şekilde görmesini ve kabul etmesini sağlar. Mentörün temel amacı görünüşteki farklılıkların değerlendirilmesini sağlayarak geleceğe hazır olmasında ona rehberlik etmektir. Yetişenin değiştirmesi gerekli davranışlarına odaklanmasını sağlar.

Özenle ifade edilmiş geri bildirimler yetişenin gelişimine katkıları sunar. Mentör yüzleştirici ifadelerle yetişen bireyin pozitif potansiyele sahip olduğu inancı ile ilgili yorumlar yapmasını sağlamaya çalışır (Sezgin, 2002, Naillioğlu, 2017, s.59). Bu rolün anahtar kavramı “yüzleşme” kelimesidir. Rolün özünde mentörün yetişeni kendi davranışları, kararları, hatları ve başarıları ile yüzleştirmesi vardır. Rolde öne çıkan belirleyiciler: hata, risk, eleştiri, uyarılar ve destek şeklinde ifade edilebilir.

2.1.14.7.5. Model Olma Rolü

Bu rolde mentör yetişenin gelişiminde çok önemli olan deneyimlerini paylaşır. Bu paylaşımlarla yetişenin gelişimini zenginleştirmeye, yaşantılarını yetişene özgü kılmaya çalışır. Bir rol modeli olarak yetişene kişisel ve mesleki yaşamında örnek olmaya çalışır. Bu rolün amacı yetişenin mesleki, kişisel ve akademik gelişim konularında hedeflerine ulaşma yolunda gerekli riskleri alabilmesini sağlamaktır. Belirsizlik durumlarında yönetici olarak karar verebilmesi ve karşılaştığı zorlukları yenebilmesi için yetişeni motive etmektir.

Mentör yetişenle yaşadığı olumlu ve olumsuz deneyimleri paylaşarak bu deneyimlerden yetişenin öğrenmeler elde etmesini sağlamaya çalışır. Samimi duygu ve düşüncelerini yetişene sunar. Başarısızlıkların gelişim ve öğrenme için fırsatlar sunduğunu vurgular. Değişik yaşam formları oluşturarak yetişenin kendine özgü deneyimler edinmesi sağlar. Deneme yanılma yolunu ile kendi doğrularına ulaşmasını teşvik eder. Yetişeni hedeflerine ulaşma konusunda cesaretlendirici davranışlarda bulunur (Sezgin, 2002, Naillioğlu, 2017, s.59).

Bu rolün anahtar kavramı “*motivasyon*” kelimesidir. Rolün özünde mentörün yetişene model olması ve deneyim paylaşımı vardır. Rolün belirleyicileri: mesleki, kişisel rol model ve deneyim paylaşımı şeklinde ifade edilebilir.

2.1.14.7.6. Yetişenin Vizyonunu Destekleme Rolü

Bu rolde yetişen kritik düşünmeye teşvik edilerek kendi kişisel geleceğini oluşturması, vizyonunu belirlemesi, kişisel ve mesleki potansiyelini geliştirmesi konusunda yönlendirilir. Bunda amaç yetişenin gelecekte kendi yaşantısına yönelik inisiyatifler almasını sağlamaktır.

Bu amaçla mentör yetişene gelecekteki eğitimsel, akademik ve mesleki başarılarla odaklanmasını sağlayıcı ifadeler kullanır. Olumlu ve olumsuz algıların ortaya çıkması için sorgular. Kaynakların etkin ve verimli kullanılmasına yönelik tercih ve kararlarını gözden geçirmesini sağlar. Karşılaştığı problemlere karşı ortaya koyduğu çözüm yöntemlerine yönelik yorumlarda bulunur. Yetişeni karar vermesi, yeteneklerini geliştirmesi ve hedeflerini takip etmesi konusunda cesaretlendirir (akt. Sezgin, 2002; Naillioğlu, 2017, s.60).

Bu rolün anahtar kavramı “*inisiyatif*” kelimesidir. Rolün özünde mentörün yetişenin gelecek vizyonuna destek olması vardır. Rolde öne çıkan belirleyiciler: mesleki gelişim, kişisel gelişim, gelecek vizyonu şeklinde ifade edilebilir. Mentörlüğün tüm boyutları için öne çıkan ortak temel mentörlük davranışlarının iletişim, güven, samimiyet, gelişim, deneyim paylaşımı, uyarma, yönlendirme, cesaretlendirme ve örnek olma davranışları olduğu söylenebilir.

2.1.14.8. Bazı Mentörlük Rol Sınıflandırmalarının Karşılaştırılması

Kram, kariyer ve psiko-sosyal mentörlük rollerini ortaya koyarken, Burke ve McKeen bu boyutlara model olma rolünü eklemiştir. Aguilar rol model, profesyonel sosyalleşme ve sponsorluk, savunuculuk, aktif cesaretlendirme mentörlük rollerini ortaya koymuştur. Galbraith ve Cohen ise, ilgiye dayalı, bilgiye dayalı, kolaylaştırıcılık, yüzleştiricilik, model olma ve yetişenin vizyonunu destekleme mentorluk rolleri üzerinde çalışmışlardır. Glazer ve Hannafin mentörlük rollerini moral değerleri üzerinden açıklamış, Mentz ise, psiko-sosyal, profesyonel ve mesleki gelişim rolleri üzerinde çalışmıştır. Farklı mentörlük rolleri ile ilgili karşılaştırma çizelgesi Tablo 2.8.’de verilmiştir.

Tablo 2.8.
Bazı Mentörlük Rol Sınıflandırmalarının Karşılaştırılması

Araştırmacı	Roller	Davranışlar
Kram, K. E. (1983)	Kariyer işlevi	Kariyer destekli davranışlar, koçluk, koruma, yeni beceriler kazandıran görevler, yeni ilişkiler geliştirme
	Psiko-sosyal	Rol modeli olma, danışmanlık, benimseme-onaylama, arkadaşlık
Aguilar (1984)	Rol model	Entellektüel uyaran, kariyer ile ilgili davranış, rol model
	Profesyonel sosyalleşme ve sponsorluk	Stres zamanlarında yetişene danışmanlık, yetişeni başkalarının eleştirilerine karşı savunma
	Savunuculuk	Diğer meslektaşları ile tanıştırma, sorun çözümünde destek olma
	Aktif cesaretlendirme	Duygusal destek, aktif cesaretlendirme, yapıcı eleştiri
Kram ve Isabella (1985)	Kariyer koçluğu, Psiko-sosyal	
Noe R.A. (1988)	Kariyer	Koruma, yeni beceriler kazandırma, yeni ilişkiler geliştirme, destek
	Psiko-sosyal	Koçluk, rol modeli olma, danışmanlık, benimsenme-onaylanma
	Mesleki gelişim (aracılık)	Koruyucu, mentör
Burke ve McKeen (1990)	Kariyer geliştirme Psiko-sosyal	
	Rol modeli	Pozitif rol model, kendine güveni oluşturma, yardıma koşan, öğretmen, koç, eğitmen
Galbraith ve Cohen (1997)	İlgiye dayalı rol-güven	İletişim, davranışlar, empati, geri bildirimler, zaman yönetimi
	Bilgiye dayalı rol-tavsiye	Bilgi talebi, gelişim, bilgi paylaşımı, gelişimin izlenmesi
	Kolaylaştırıcılık rolü Alternatifler	Mesleki rehberlik, yeni fikirler, gelişim, yönlendirme, bürokratik rehberlik
	Yüzleştiricilik rolü-Yüzleşme	Hata, risk, eleştiri, uyarılar, destek
	Model olma rolü-Motivasyon	Mesleki rol model, kişisel rol model, deneyim paylaşımı
	Yetişenin vizyonunu destekleme rolü-İnisiyatif	Mesleki gelişim, kişisel gelişim, gelecek vizyonu
	Malderz ve Bodoczky (1999)	
Glazer ve Hannafin (2006)	İşbirliğine dayalı etkileşim	Duygular, inançlar, çevre, kültür, bilişsel düzey, kişilik
Mertz (2004)	Psikososyal gelişim, modelleme	Rol model, akran ve öğretmen, koç,

Kram (1983)'ın mentörlük rolleri ile ilgili çalışması daha sonra farklı ülkelerde yapılan çalışmalara da kaynaklık etmiştir. En detaylı ve kapsamlı çalışmalar ise Galbraith ve Cohen tarafından yapılmıştır.

2.1.15. Mentörlük ve Kullanılan Çeşitli Ölçekler

Literatürde mentörlük fonksiyonlarının çeşitli ölçeklerle incelendiği çalışmalar bulunmaktadır. Ragins ve McFarlin (1990) geliştirdiği “*Mentör Rol Aracı*” ile mentörlüğü kariyer boyutu ve psiko-sosyal boyutta ölçmüştür. Scandura ve Katerberg (1998) 18 maddelik “*Mentör Fonksiyonları Anketi*” ile kariyer desteği, psiko-sosyal destek ve rol model desteği şeklinde üç çeşit mentör desteğini incelemiştir. Cohen (1993, 1995) “*Yetişkin Mentörlük Prensipleri Ölçeği*” ile yetişkin eğitimi ve danışmanlığında mentörlüğü incelemiştir. Rose (2003) “*İdeal Mentör Ölçeği*” ni kullanarak yükseköğretimde mezun öğrenciler tarafından tercih edilen mentörlerin niteliklerini incelemiştir. Simon (2001) ise, Ragins ve McFarlin ile Kram ve Isabella'nın çalışmalarında kullanılan mentörlük boyutlarını ve maddelerini kendi çalışmasında yordayıcı değişkenler olarak kullanmıştır. Noe (1988) tarafından geliştirilen 27 soruluk “*Mentörlük İlişkileri Ölçeği*” nde kariyer ve psiko-sosyal fonksiyonlar yer almaktadır (Naillioğlu, 2017, s.47). Mentörlük Ölçekleri ile ilgili çalışmalar Tablo 2.9.'da gösterilmiştir.

Tablo 2.9.

Mentörlük Ölçeği Çalışmaları

Araştırmacı	Ölçek	Ölçülen Fonksiyonlar
Ragins ve McFarlin (1990)	Mentör Rol Aracı	Kariyer boyutu Psiko-sosyal boyut
Galbraith ve Cohen (1997)	Yetişkin Mentörlük Prensipleri Ölçeği	İlgiye dayalı, bilgiye dayalı, kolaylaştırıcılık, yüzleştiricilik, model olma ve yetişenin vizyonunu destekleme
Ragins & Cotton(1999)	Mentör Fonksiyonları Anketi	Kariyer desteği, psiko-sosyal destek ve rol model desteği
Rose (2003)	İdeal Mentör Ölçeği	Mentörlerin niteliklerini
Noe (1988)	Mentörlük İlişkileri Ölçeği	Kariyer ve psiko-sosyal
Sezgin (2002)	Mentörlük (Yetiştiricilik) Ölçeği	Galbraith ve Cohen Roller
Yıldırım (2013)	Mentörlük (Yetiştiricilik) Ölçeği	Galbraith ve Cohen Roller
Bayraktar(2016)	Mentörlük Rollerini Belirleme Ölçeği	Galbraith ve Cohen Roller

Mentörlük rolleri ile ilgili yapılan çalışmalar arasında Kram (1983) ile Galbraith ve Cohen (1997) tarafından yapılan çalışmalar mentörlük rollerinin incelenmesine ilişkin en kapsamlı çalışmalardır. Bu nedenle çalışmada mentörlük sürecinin daha detaylı incelenmesine imkân verdiği için Galbraith ve Cohen tarafından ortaya konan mentörlük rolleri temel alınmıştır.

Bu çalışmada müfettişlerin mentörlük rollerini ölçmek amacı ile araştırmacı tarafından 6 boyutlu ve 37 maddelik “*Mentörlük Rollerini Belirleme Ölçeği*” (Ek:1) kullanılmıştır.

2.2. EĞİTİM KURUMLARININ MENTÖRLÜK ALANLARI

2.2.1. Denetim Kavramı

Denetim, yönetimin işlevlerini ortaya koyması açısından örgütler için hayati önemdedir. Örgütlerin sunduğu hizmetlerin niteliği ve gelecek planlamaları açısından denetim stratejik bir görev görür. Denetim hemen hemen her sistemde mevcuttur. Örgütlerin gelişimi ve hayatiyetlerini devam ettirebilmeleri açısından denetim bir zorunluluktur (Aydın, 1993, s.1). Denetim sadece örgütler değil aynı zamanda çalışanlar açısından da önemli fonksiyonlar yerine getirir.

Kamu hizmetinin sunulduğu birimlerde güvenilirlik önemli bir olgudur. Bu yüzden bir amacı gerçekleştirme kaygısıyla hareket eden kurum, kuruluş ve kişiler denetim faaliyetine ihtiyaç duymaktadır. Denetim, yönetime mevcut uygulamalarını kontrol etme, gerekli değişiklikleri ve düzeltmeleri gerçekleştirme imkânı sağladığı için örgüte, özellikle yöneticiye kılavuzluk eden bir araç niteliği taşımakta ve yöneticinin başvurduğu ilk kaynak olmaktadır. Hukuk devleti anlayışı çerçevesinde örgütlerin ve kişilerin yasayla tanımlanmış olan faaliyetleri, sorumlulukları ve hakları doğrultusunda hareket etmeleri gerekmektedir. Bu doğrultuda hareket etmelerinin sağlanmasında denetim oldukça önemli bir konuma sahiptir. Özellikle son zamanlarda önemi iyice artan katılımcı, şeffaf, hesap verebilir yönetim anlayışı, insan hak ve özgürlüklerini esas alan bir kamu yönetiminin oluşturulması gibi amaçlar örgütlerin kurumların ve kişilerin denetimini daha etkin ve önemli hale getirmiştir (Akpınar, 2006, s.25).

Denetim süreçlerinin sadece kurumların işleyişinin kontrolünü incelemekten ziyade çalışanların niteliklerini artırma ve yetiştirilmelerine katkılar sunmalarını sağlayacak biçimde yapılandırılması bir gerekliliktir.

2.2.2. Denetimin Tanımı

Denetim sözcüğünün eski kullanımı, bakma, gözetim altında bulundurma, gözetleme, sansür anlamına gelen “*murakabe*” kelimesidir (Atay, 1999, s.22). Türk Dil Kurumu tarafından “*bir işin doğru ve yönetime uygun yapılıp yapılmadığını incelemek, murakabe etmek, kontrol ve teftiş etmek*” olarak tanımlanmış olan denetim kurumların verimli hale getirilmesi ve canlı tutulması için yönetsel bir araçtır (Akpınar, 2006, s.26).

Bir süreç olarak tanımlanan denetim, tespit etme, değerlendirme ve olası hataların önüne geçme olarak ifade edilebilir. Denetimde cevabı aranan sorular: “*ne oldu?*”, “*ne oluyor?*” ve “*ne olacak?*” şeklinde ifade edilebilir (Aktuğlu, 1996, s.6). Denetimin önemli işlevlerinden biri de rehberliktir. Denetim, kurumların ve çalışanların canlı kalmalarını sağlama gibi bir görev de görmektedir. Örgütler için işleyişi engelleyen etmelerin ortaya konması hayati önemdedir. Engellerin ortadan kaldırılması örgütlerin ve çalışanların gelişimini sağlayacaktır. Çağdaş denetimin görev alanında sadece örgütler değil çalışanlar ve geliştirilmeleri de vardır. Denetim türleri farklı olsa da genel hedeflerinin örgütün işleyişi ve gelişiminin sağlanması, çalışanların örgüt hedefleri doğrultusunda yetiştirilmesi olarak ifade edilebilir. Teftişin daha çok bir tür kontrol yöntemi olduğu söylenebilir.

Ülkemizde teftiş olarak adlandırılan denetim türü genel olarak soruşturmalar yoluyla faaliyetlerin mevzuata uygunluğunun denetlenmesi şeklinde yapılmaktadır. Oysa denetim yönetime önderlik ederek, onun gelişmesine yardımcı olan, etkililiğini artırıcı nitelikteki faaliyetleri de kapsayan bir kavramdır (Köksal 1974, s.51). Denetleme süreklilik gösteren ve halen yapılmakta olan etkinlikler üzerinde yapılırken, teftiş yapıp bitirilmiş etkinliklerle ilgili olarak başvuru bir yoldur (Ertekin, 1998, s.498). Örgütçe benimsenen amaçların ya da üstlenilen görevlerin eksiksiz, verimli ve zamanında gerçekleşip gerçekleşmediğinin hiyerarşi içinde ve yaptırımli bir şekilde izlenmesidir (Fişek,1975, s.328). Denetim kavramı, teftişi de içine alan ve kontrolle beraber geliştirmeyi de hedefleyen bir kavramdır. Denetim bir süreç içerisinde ve denetlenenle etkileşim halinde yapılır. Kontrolle beraber örgütün geleceği ile de ilgilenir. Denetimde, düzeltme ve değerlendirmelere yönelik öneriler sunulurken aynı zamanda kurumların ve çalışanların verimliliği de hedeflenmektedir.

2.2.3. Eğitim Kurumlarının Denetimi

Eğitimde denetimin amacı örgütsel amaçların gerçekleştirilmesine yönelik yapılan eylemlerinin saptanan ilke ve kurallara uygun olup olmadığının anlaşılmasını sağlamak ve daha iyi bir sonuç almak üzere gerekli önlemleri almak ve eğitimi geliştirmektir. Bu amaçla örgütsel işleyiş sürekli olarak planlı ve programlı bir şekilde izlenir, eksik yönler saptanıp düzeltilerek, hataların yinelenmesi önlenir ve daha sağlıklı bir örgütsel işleyiş gerçekleştirilmeye çalışılır (Aydın, 2000, s.11).

Diğer örgütler gibi eğitim örgütleri de denetimle canlılık kazanır. Denetimden beklenen fonksiyonların artması denetim yapan müfettişlerin niteliklerinin daha da ön plana çıkmasını sağlamıştır. Çağdaş denetim denetçilerden artık sadece kontrol eden değil yönlendiren ve geliştiren birer mentörler olmalarını da beklemektedir. Çağdaş denetim denetçiye yol göstericilik ve rehberlik görevi yanında yetiştiricilik ve geliştiricilik yani mentörlük görevini de yüklemiştir. Denetimin personel geliştirme işlevi çağdaş eğitim denetiminin en önemli özelliklerinden biridir (Kayıkçı vd. 2014, s.218). Müfettişlerin rehberlik görevleri çalışanların gelişimlerine katkılar sunmalarını olanaklı hale getirmektedir.

Bursalıoğlu (2000)'na göre eğitim kurumlarının denetlenmesinde amaç kanıtlamak değil geliştirmektir. Denetim süreçlerinin örgütlerin ve yöneticilerin gelişimine katkı sunabilmeleri için kontrol odaklı değil geliştirici ve yetiştirici odaklı yapılması sağlanmalıdır. Bu nedenle geliştirici, rehberlik edici, yönlendirici denetim anlayışının bilimsel alt yapıya kavuşturulması gerekmektedir.

Aydın (1986) denetimi “*örgütsel eylemlerin kabul edilen amaçlar doğrultusunda, saptanan ilke ve kurallara uygun olup olmadığının anlaşılması süreci*” olarak tanımlamaktadır. Eğitim yöneticilerinin çalışanlarla beraber kurumun amacı doğrultusunda vizyonunu belirlemesi, örgütü motive etmesi, denetim etkinliklerinin de bunu destekler mahiyette olması beklenir. Bu nedenle kurumlar ve çalışanlar açısından müfettişlerin oynadıkları roller ve çalışanların müfettişlerden beklentilerinin belirlenmesi denetim süreçlerinin verimini olumlu yönde etkileyecektir.

Son yıllarda yapılan araştırma sonuçlarına (Töremen ve Döş, 2009, Ovalı 2010) göre: eğitimde denetim etkinliklerinin, etkin, verimli ve geliştirici olmadığı, çalışanların ihtiyaçlarına cevap vermediği, sadece kontrol düzeyinde kaldığı, denetimde rehberlik etkinliklerinin, çalışanları destekleyici, motive edici, sorun çözücü ve hepsinden önemlisi yetiştirici ve geliştirici rol oynamadığı anlaşılmaktadır. Çalışmalardan elde edilen veriler yöneticiler ve eğitim çalışanlarının denetim sisteminden ve müfettişlerden beklentilerinin tam karşılanmadığını göstermektedir. Bu nedenle denetim sistemi kontrol odaklı olmaktan çıkarılmalı, müfettişlerin nitelikleri artırılarak sistemde geliştirici ve geliştirici olarak rehberlik yapabilmeleri sağlanmalıdır. Özetle, denetim sistemi yetiştirici ve geliştirici bir bakış açısı ile yeniden yapılandırılmalıdır.

Eğitim kurumlarının ve tüm eğitim sisteminin denetimlerini Bakanlık Merkez teşkilatında bulunan “Millî Eğitim Bakanlığı Rehberlik ve Denetim Başkanlığı” ile illerde kurulan “Maarif Müfettişleri Başkanlıkları” yürütmektedir. 24.05.2014 tarihli ve 29009 sayılı Resmi Gazetede yayımlanan “Millî Eğitim Bakanlığı Rehberlik ve Denetim Başkanlığı İle Maarif Müfettişleri Başkanlıkları Yönetmeliği”inde maarif müfettişlerinin çalışma usulleri ve görevleri belirlenmiştir (www.meb.gov.tr.). Aşağıda başlıklar halinde ilgili yönetmelik çerçevesinde eğitim sistemimizde rehberlik ve denetim hizmetleri, maarif müfettişlerinin çalışma alanları ve usulleri müfettiş mentörlüğü açısından detaylı olarak incelenmiştir.

2.2.4. Rehberlik ve Denetim İlkeleri

Kurumlarda yapılan rehberlik ve denetim faaliyetleri ilgili mevzuat hükümlerine göre yapılır. Kurumlarda rehberlik ve denetim faaliyetlerinin birlikte yapılması esastır.

Rehberlik ve denetim faaliyetleri:

- Bireysel ve kurumsal farklılıklar ile çevresel faktörleri dikkate almalıdır.
- Yol gösterici ve önleyici rehberlik öne çıkarılmalıdır.
- Düzeltmeyi, iyileştirmeyi, geliştirmeyi esas almalıdır.
- İyi uygulama örneklerini yaygınlaştırmalıdır.
- Sistemin risk alanlarının belirlenmesini ve giderilmesini sağlamalıdır.
- Açık, şeffaf, eşit, demokratik, bütüncül, güvenilir ve tarafsız olmalıdır.
- İşbirliğini ve katılımı içermeli, bilimsel ve objektif esaslara dayalı olmalıdır.
- Başarıyı ön plana çıkarmalı, teşvik etmeli ve ödüllendirmelidir.
- Etkili, ekonomik ve verimli olmalıdır (Resmi Gazete, 2014, 29009)

Rehberlik ve denetim ilkeleri mentörlük uygulaması açısından değerlendirildiğinde: denetimde önleyici, yol gösterici ve düzeltici rehberliğin esas olması mentörlüğün rehberlik ve yol göstericilik rolleri ile uyumludur. İyi uygulama örneklerinin paylaşılması deneyim paylaşımı açısından mentörlük uygulaması ile örtüşmektedir. Risk alanlarının belirlenmesi ve önlenmesine yönelik çalışmalar mentörün yetişenleri olası risklere karşı uyarma görevi ile uyumludur.

Denetimin güvenilirlik, tarafsızlık, iş birliği ve katılımı sağlama ilkeleri, mentörle yetişen arasında oluşması gereken güvene dayalı iletişim ortamı ile örtüşmektedir. Denetimin başarıyı teşvik etmesi ve ödüllendirmesi, objektif esaslara dayanması, verimlilik ilkesi, mentörlüğün teşvik edicilik ve gelişimin belirli esaslara göre sağlanması fonksiyonları ile örtüşmektedir.

Denetim ilkeleri ile mentörlük uygulamalarının teorik olarak birbiri ile büyük oranda örtüştüğü söylenebilir. Müfettişlerin kurum denetim çalışmaları ve mentörlük uygulamalarının örtüşüp örtüşmediğinin belirlenmesi kurumların verimi ve yöneticilerin gelişimleri açısından önemlidir. Bu nedenle aşağıda başlıklar halinde maarif müfettişlerinin çalışma alanları ve mentörlük ilişkisi incelenmiştir.

2.2.5. Denetim Hizmetlerinin Çeşitleri ve Kapsamı

Denetim hizmetlerinin çeşitleri:

- a) Performans denetimi,
- b) Uygunluk denetimi,

Bakanlık tarafından sunulan hizmetler plan ve programlara uygun olarak sistematik ve sürekli bir yaklaşımla denetlenir. Denetim uygulamalarında, denetim standartları, denetim esasları veya rehberleri dikkate alınır. Denetimlerde, sunulan hizmetlerin süreç ve sonuçlarının mevzuata, önceden belirlenmiş amaç ve hedeflere, performans kriterlerine ve kalite standartlarına göre analiz edilmesi, karşılaştırılması ve ölçülmesi, kanıtlara dayalı olarak değerlendirilmesi esastır. Denetlenen kurumca hazırlanan gelişim planına dayalı izleme ve değerlendirme esastır. Denetim sonucunda düzenlenen rapor, ilgili birim kurum ve kişilere iletilir. Okulların denetiminin üç yılda bir periyodik olarak yapılması esastır (RG., 2014, 29009). Müfettişlere kontrol etme ve standartlara göre karşılaştırma görevinin yanında geliştirme ve yönlendirme görevlerinin de verildiği görülmektedir.

2.2.6. Eğitim Kalite Standartları, İzleme ve Değerlendirme

Denetimde müfettişlere yasal olarak verilen izleme ve değerlendirme çalışmaları mentörlük uygulamalarının yetişen hakkında geri bildirimler alma-verme ve değerlendirmelerde bulunma fonksiyonu ile örtüşmektedir (www.meb.gov.tr).

Eğitim kurumlarının denetiminde durum tespitine dayanan katı denetim anlayışından vazgeçilerek, bilimindeki güncel gelişmeler ışığında bilimsel, etkili, çalışanları denetim sürecine katan bir anlayış benimsenmektedir. Tek tip olmayan, çeşitli denetim yöntemlerini kullanan, geliştirici, değiştirici, sorun çözücü, dezavantajlı kurumları öncülleyici, rehberlik ağırlıklı denetim yöneticiler açısından daha yararlı olacaktır. Denetim sistemi ile ilgili çalışmalar yapılarak geri dönütler verilmelidir. Bu yolla denetim sisteminin kendisini geliştirmesine katkı sunulabilir.

2.2.7. Rehberlik Hizmetlerinin Çeşitleri ve Kapsamı

Rehberlik hizmetlerinin çeşitleri:

- a- Önleyici rehberlik,
- b- Düzeltici ve iyileştirici rehberlik,
- c- Geliştirici rehberlik, olarak belirtilebilir.

Mentörlük uygulamalarının temelinde yetişene yapılan geliştirici rehberlik ön plandadır. Bu açıdan denetimin rehberlik işlevi ile mentörlük uygulamalarının temel ilkesi örtüşmektedir.

2.2.8. Denetimde Rehberlik Çalışmaları

Rehberlik, bireyin benlik kavramı ile bağdaşan doğal ve toplumsal “gerçeği” içinde bir öğrenen olarak anlamlı ve mutlu bir yaşam sürmesinde, uzman kimselerce yapılan bilimsel yardım sürecidir (Kepçeoğlu, 2001, s.10). Rehberlik bireylere çağdaş dünyanın ihtiyacı olan, mutlu ve üretken insan olabilmeleri ve gerekli niteliklere ulaşabilmeleri için uzman kişilerce yapılan yardımları içeren bir süreçtir (Kuzgun, 2003, s.2). Rehberlik ağırlıklı denetimin, eğitim-öğretim sürecinde büyük başarıları getireceği bilirse de Türkiye’de denetim alt sisteminin kendisinden beklenen işlevleri yerine getiremediği söylenebilir (Bilir, 1993, s.254).

Mentörlük ilişkisi yetişenlere örnek olunacak davranışları öğretmek için önerilmektedir. Rehberlik bazı bireylerde daha az etkiye neden olurken, bazı bireylerde daha çok etkilidir (English, 2000, s.212). Rehberlik örgütler ve bireyler arasındaki yapılması gerekenleri dengelemede önemli bir rol oynamaktadır. Rehberler kişileri geliştirmeli, kişilerin faaliyetlerini desteklemeli ve kişilerin performansları ile ileriye dönük hedefleri arasındaki ilişkiyi yönetmeye yardımcı olmalıdırlar (Barlett ve Ghoshal, 1997, s.101). Müfettişlerin yöneticilere rehberliği, yöneticilerin gelişimini artırmakla beraber kurum ve yönetici arasında denge sağlamayı da kapsamaktadır.

Çalışmalar müfettişlerin denetim sisteminde yöneticilere mesleki ve kişisel gelişimleri konusunda istenilen düzeyde rehberlik yapamadıklarını ortaya koymaktadır (Balcı, 2011). Niteliği artırılmış müfettişlerin sistem içerisinde mentörler olarak görev yapmaları denetim yanında yöneticilere rehberlik yaparak onların mesleki ve kişisel gelişimlerine yardımcı olmaları eğitim sisteminin gelişimini de sağlayacaktır.

2.2.9. Maarif Müfettişlerinin Rehberlik Çalışmaları

2.2.9.1.Önleyici Rehberlik

Önleyici rehberlik hizmetleri, gelecekte istenmeyen olay ve durumları önlemek için şimdiden bazı önlemler almak ya da seçenek olarak gelecekte istenen olay ve durumları arttırmak için bazı etkinliklerde bulunmak biçiminde tanımlanabilmektedir (Albee ve Ryan, 1998). Romano ve Hage (2000) tarafından yapılan daha geniş çaplı tanımda ise: Önleme, problemin oluşunu, yaygınlığını ve problem davranışın etkisini azaltmak amaçlı düzenlenen önleme müdahalelerini içermektedir. Önleyici rehberliğin mesleki risklere karşı koruma özelliği mentörlüğün yetişeni risklere karşı önceden hazırlama fonksiyonu ile örtüşmektedir.

2.2.9.2. Düzeltici ve İyileştirici Rehberlik

Belli alanlarda bireyin karşılaştığı problemlere çözüm bulmasına yardım eden “*çaresel ve düzeltici*” bir hizmettir (Can, 2002, s.75). Denetim esnasında, öncesinde ve sonrasında kurumsal ve bireysel düzeyde yapılan izleme ve değerlendirme sonucunda ortaya çıkan sorun alanlarının düzeltilmesi ve iyileştirilmesi amacıyla yapılır. Okul denetimlerinde gelişim planlarının takip edilmesi düzeltici ve iyileştirici rehberlik örnekleridir. Düzeltici ve iyileştirici rehberlik mentörlerin yetiştirme ve geliştirme fonksiyonu ile uyumludur.

2.2.9.3. Geliştirici Rehberlik

Geliştirici rehberlik bireyin sürekli gelişim halinde olduğu, bir gelişim basamağını başarı ile geçirenlerin daha sonraki gelişim basamağının gelişim görevlerini de daha iyi başaracağı gerçeğine dayanmaktadır (Can, 2002, s.75). Gelişimin sürekliliği ve yaşam boyu öğrenme esasına dayalı, kurumsal ve bireysel potansiyelin en üst düzeyde değerlendirilebilmesi amacıyla destekleyici nitelikte yürütülen rehberlik çalışmasıdır. Gelişimsel rehberlik yaklaşımının ortaya çıkması rehberliğin geliştirici işlevinin daha da önem kazanmasını sağlamıştır. Bu anlayışa göre bireyin psiko-sosyal açıdan sağlıklı bir birey olabilmesi, potansiyellerini en iyi şekilde kullanabilmesi ve kendini gerçekleştirebilmesi için gelişim dönemlerini ve bu dönemlerde üzerine düşen gelişim ödevlerini başarı ile yerine getirmesi gerekmektedir (Halmatov 2014, s.17). Geliştirici rehberlik uygulaması mentörlük uygulaması ile büyük oranda uyumaktadır.

2.2.10. Maarif Müfettişlerinin Denetim alışmaları

2.2.10.1. Performans Denetimi

Kaynakların verimlilik, etkinlik ve tutumluluk açılarından tahsis edilmesini sağlamayı amaçlayan, geleneksel uygunluk ve yasallık denetiminin sınırlarını açan bir denetim anlayışıdır. Bu denetimde ekonomik faaliyet ve olaylar üretildikleri sistem ve süreçlerle birlikte incelenmeye alınarak, görüş veya kanaat yerine bulgular ve sonuçlarla raporlara konu edilir. Yönetimin sadece spesifik yönlerini değil aynı zamanda örgüt ve yönetim sistemlerini de içeren faaliyetlerini kapsamaktadır.

Performans denetiminin kapsamına şunlar girmektedir;

- Yönetim faaliyetlerinin tutumluluğunun yönetim ilkeleri, uygulamaları ve politikalarına göre denetimi,
- Yönetim bilgi sistemleri, performans ölçümleri, izleme sistemi, i kontrolleri içeren insan kaynağı, mali ve diğer kaynaklarla kullanımdaki verimliliğin denetimi,
- Kurumun hedeflerinin başarılması ile performans etkinliğinin ve istenen etkilerle gerçekleşen etkilerinin karşılaştırılmasının denetimidir (Kubalı, 1998, s.29).

Performans denetimini tanımlayan tek terim bulunmamaktadır. Verimlilik-etkinlik-tutumluluk denetimi, yönetimin denetimi, yönelimli denetim, işlemsel denetim, faaliyet denetimi, program değerlendirmesi kullanılan eş anlamlı kavramlardan bazılarıdır. İngiltere’de harcanan paranın karşılığının alınması anlamına gelen “*Value for Money*”, Avusturalya’da verimlilik denetimi, İsveç’te ise etkinlik denetimi denmektedir (Kubalı, 1998, s.30). Performans denetimi süreçler değil sonuca ve ürüne odaklanır. Aynı zamanda sistemin ayrı ayrı tüm alt birimlerinin verimli çalışmasına odaklanır. Tanımlarda vurgulanan ortak özellikler şunlardır: Başarı ya da başarısızlığın ölçümü, başarı ya da başarısızlık nedenlerinin belirlenmesi, gelişme nerileri (Kubalı, 1998, s.30). Performans denetiminin gelişime yönelik önerilerde bulunma amacı mentörlerin yetişene gelişim yönünde rehberlik etme fonksiyonu ile uyumludur.

Performans denetimi denetleyen ve denetlenen arasında açık ve şeffaf bir iletişimi ortaya koymaktadır. Verimlilik, etkililik, izleme, kontrol, yönlendirme ve değerlendirme açılarından mentörlük uygulamaları ile de uyum göstermektedir.

Performans Denetiminin Unsurları

1.Tutumluluk: Kaynakların uygun miktar ve kalitede, uygun zamanda ve uygun yerde en uygun maliyetle elde edilmesi anlamına gelmektedir. Tutumluluk

amaçlarla ilişki kurularak değerlendirilmelidir (Kubalı, 1998, s.33). Tutumluluk tüm kamu kurumları ve kamu çalışanları açısından kaynakların en verimli şekilde kullanılmasını ifade etmektedir. Kurumlardaki tüm çalışmalar kamu yararı gözetilerek tutumluluk ilkesi çerçevesinde yapılmalıdır.

2.Verimlilik: Geniş anlamda bir örgütün mal ve hizmet üretirken kaynaklarını ne kadar iyi kullandığını gösterir (Kubalı, 1998, s.34). Eğitim sisteminde var olan müfettişlerden yöneticilerin yetiştirilmesi amacı ile mentörler olarak yararlanılması verimlilik ilkesine hizmet edecektir.

3.Etkinlik: Etkinlik bir faaliyetin, programlara veya örgütün amaçlarına, hedeflerine en iyi derecede yaklaşmasıdır (Kubalı, 1998, s.36). Eğitim sisteminde yetişmiş elemanların yetiştirici olarak deneyimsiz çalışanların yetiştirilmesinde kullanılmaları etkinlik ilkesine uygundur. Bu amaçla müfettişlerin yöneticilerin yetiştirilmelerinde etkin görev almalarının sağlanması etkinlik ilkesi gereğidir.

2.2.10.2. Uygunluk Denetimi

Uygunluk denetimi bir işletmenin faaliyetlerinin veya finansal işlerinin, önceden belirlenmiş politikalara, mevzuata, kurallara ve ilgili düzenlemelere uygun olup olmadığını belirlemek amacıyla yapılan denetim türüdür (Çatıkkaş, 2005, s.9).

Uygunluk denetiminin temelinde kontrol ve işleyişin gözden geçirilmesi vardır. Bu denetim türünün gelişim odaklı mentörlük uygulamaları ile örtüşmediği söylenebilir. Uygunluk denetiminde müfettişlerin yöneticilerin yetiştirilmelerinde geliştirici mentörler olarak görev yapabilecekleri alanlar oldukça sınırlıdır.

2.2.11. Kurum Denetimi Çalışma ve Mentörlük Alanları

Milli Eğitim Bakanlığı tarafından hazırlanan “Denetim Rehberi” nde maarif müfettişlerinin çalışma alanları belirlenmiştir (MEB. Denetim Rehberi, 2015, s.8). Aşağıda müfettişlerin kurumlarda denetim ve iş başında yetiştirme çalışmaları yapabilecekleri denetim ve mentörlük alanları başlıklar halinde incelenmiştir.

2.2.11.1. Eğitim-Öğretim Faaliyetleri ve Sonuçları

Eğitim öğretim faaliyetleri ile ilgili denetim çalışmaları, kurumun eğitim öğretim işleri ve eğitimin niteliği konularına odaklanmaktadır. Kurumların genel amacı ve ürünü olan eğitim niteliği bu bölümde değerlendirilmektedir.

2.2.11.2. Yönetim Faaliyetleri

Yöneticiler ile denetmelerin görev alanları üzerinde çalıştığı bölümdür. Denetimde en fazla zamanın ayrıldığı bölüm burasıdır. Müfettişlerin yöneticilere mentörlük yapabileceği çalışma alanları bu bölümde yoğunlaşmaktadır.

2.2.11.3. Malî Süreçler

Kurumun mali işleyişi ile ilgili denetim çalışmaları bu bölümde yapılmakta ve yöneticiler ile denetmeler bu bölümde görev alanları üzerinde birebir çalışmalar yapmaktadırlar (MEB. Denetim Rehberi, 2015, s.8). Bu bölümdeki denetim çalışmaları uzmanlık isteyen çalışmalardır. Bu açıdan bu bölümde çalışan yönetici ve denetmeler belli yeterliklere sahip olmalıdır. Denetim çalışmalarında en çok hukuki sonuç oluşturan durumlar bu alanda oluşmaktadır. Bundan dolayı yöneticilerin mali alanda müfettiş mentörlüğüne ve deneyim paylaşımına daha çok ihtiyaçları vardır

2.2.11.4. İzleme ve Değerlendirme

Kurumlar açısından yapılacak en etkili mentörlük alanı bu alandır. Kurumun denetim arşivinden de yararlanılarak geliştirici ve yetiştirici geri dönütlerle kurumun eğitim niteliğinin artırılmasına katkılar sunulabilir.

2.2.11.5. Yönetici Değerlendirme

Yukarıda belirtilen denetim çalışma alanlarında doğrudan yöneticilerin mesleki ve kişisel gelişimlerine yönelik herhangi bir çalışma alanının tanımlanmadığı görülmektedir. Bu bölümde yöneticilerle daha önceki görev ve çalışma alanlarında elde edilen veriler doğrultusunda, mesleki ve kişisel gelişime yönelik tespitler sözel olarak değerlendirilir. Gelişim alanları, eksiklikler, eleştiriler, deneyim paylaşımı, görevde yükselmelerine yönelik yönlendirmeler, mesleki riskler, iyi bir yönetici olmaları için yönlendirmeler paylaşılabilir. Bu bölüm müfettişlerin yöneticilere mesleki ve kişisel gelişimlerine yönelik yapacakları mentörlük uygulamaları için en uygun bölümdür. Bu bölümde tespitler sözel olarak paylaşılır. Mentörlük uygulamasının özel olması ve gelişimin niteliği açısından yapılan kişisel paylaşımlar denetim raporunun bu kısmında yazılı olarak ifade edilmemelidir. Tespitler ayrı başlıklarda yöneticinin şifresi ile girebildiği e-özlük modülü kişisel sayfasına yazılı olarak aktarılabilmesi böylece mentör ve yetişene özel olan süreç zedelenmemelidir.

2.2.11.6. Örnek Uygulamalar

Varsa örnek uygulamalar hakkında ayrıntılı açıklamalar ve değerlendirmeler yapılır. Bu bölümdeki denetim etkinlikleri mentörlüğün deneyim paylaşımı alanı için en uygun bölümdür. Müfettişler tarafından yöneticilerle yapılan deneyim ve örnek uygulama paylaşımları yazılı olarak rapora eklenerek diğer çalışanların da deneyim ve örneklerden yararlanmaları sağlanabilir.

2.2.11.7. Genel Değerlendirme

Denetim rehberinde belirtilen kurumların denetim çalışma alanları incelendiğinde: eğitim niteliğinden çok fiziki durum ve kurumun işleyişi ile ilgili alanlara odaklanıldığı, çalışanların mesleki ve kişisel gelişimi yönünde herhangi bir çalışma alınının olmadığı görülmektedir. Ülkemizdeki eğitim kurumlarının denetiminde yukarıda ifade edilen denetim çalışma alanlarında, özellikle çalışanların ve kurum yöneticilerinin mesleki ve kişisel gelişim gereklilikleri dikkate alınarak çok daha verimli ve etkili çağdaş denetim yaklaşımları uygulanabilir. “Mentörlük” gelişmiş ülkelerde yaygın olarak uygulanmakta olan, çalışanların iş verimini, mesleki doyumlarını ve gelişimlerini merkeze alan bir yetiştirme yaklaşımıdır.

2.2.12. Eğitim Kurumlarında Yöneticilere Yönelik Mentörlük

Nitelikli yönetici ve öğretilere sahip olmak okullar için en değerli kazanımlardır. Peterson (1973) okuldaki başarı için eğer tek bir kişiyi göstermek gerekirse onun da hiç şüphesiz ki okul müdürü olduğunu belirtmiştir. Okulların işlevleri göz önüne alındığında okul yöneticilerinin seçiminin ve yetiştirilmesinin ne kadar önemli olduğu ve tesadüflere bırakılamayacağı anlaşılmaktadır.

Ülkemizde, 1993’te toplanan 14. Millî Eğitim Şûrasında eğitim yöneticiliği konusu etraflı bir şekilde incelenmiş ve çok önemli kararlar alınmıştır. MEB tarafından 1998 yılında çıkarılan yönetici atama yönetmeliğinde atanmadan önce yönetici adaylarının yetiştirmeye alınması ile ilgili bir düzenleme yapılmıştır (Açıkalın, 1995, s.7-22). 2004 yılında uygulamaya konulan yönetici atama yönetmeliğinde göreve atanmadan önce alınması gerekli hizmet içi eğitim şartının kaldırılması ayrıca 2007 yılında uygulamaya konan yönetmelik ile de yöneticiliğe atanmada sınav şartının kaldırılmış olması okul yöneticiliğine atanmada geri adımlar olarak kabul edilebilir (Turhan ve Karabatak, 2015, s.82).

Toplumların geleceğine yön veren eğitim kurumlarının yöneticilerinin niteliklerinin artırılması ile yönetici yetiştirme uygulamalarının çok yakın bağlantısı vardır. Ancak eğitim sistemimizin en az odaklandığı alanın yönetici yetiştirme alanı olduğu söylenebilir (Karataş, 2014). Yönetici yetiştirme alanı ile ilgili pek çok araştırmacı çalışmalar yapmıştır (Turhan ve Karabatak, 2015, s.83).

Balcı (2011)'ya göre yöneticilerin yetiştirilmesi ve atanması eğitim sistemimiz için önemli bir sorun alanıdır. Sorunların kaynağının eğitim sistemimizden kaynaklandığı söylenebilir. Bu sorunların başında eğitim yöneticiliğinin meslekleşmemesi ve buna bağlı olarak yönetici görevine atanmadan önce bir yetiştirme programının zorunlu olarak yönetici adaylarına uygulanmamasıdır. Diğer sorunlar ise: Akademik eğitimin yöneticiliğe görevlendirilmede etkisinin çok az olması, üniversiteler ile MEB arasındaki işbirliğinin istenen düzeyde olmaması, yöneticilerin liderlik eğitimine yeterince önem verilmemesi olarak belirtilebilir (Turhan ve Karabatak 2015, s.84). Araştırmalar okul yöneticiliğinin eğitimin sorunlu alanlarından birisi olduğunu göstermektedir.

Balcı (2011) okul yöneticilerinin kazanması gereken becerilerin hizmet içi eğitim programları ile kazandırılmadığını, hizmet içi eğitim programlarının yöneticilerin gelişim ihtiyacını karşılayacak düzeyde olmadığını, programların içeriklerinin oluşturulmasında sorunlar olduğunu belirtmiştir. Yöneticilere yönelik eğitim veren yüksek lisanas programları da yöneticilerin ihtiyaç duyduğu bilgi ve becerileri kazandırmaktan uzaktır (Turan ve Şişman, 2002). Üniversiteler tarafından hazırlanan okul yöneticisi yetiştirme programlarının uygulama boyutları yeterli kalmaktadır (Karabatak, 2015, s.84).

Araştırmalar okul yöneticilerinin seçim yöntemlerinin nitelikli çalışanları yönetime taşımada yetersiz kaldığını, okul yöneticilerinin birçoğunun yeterli niteliklere sahip olmadıklarını ve iş başında yetiştirilmeleri için gerekli tedbirlerin alınmasının önemini ortaya koymaktadır. Okulların ülkeler açısından değeri göz önüne alındığında okul yöneticilerinin seçiminin ve yetiştirilmesinin ne kadar önemli olduğu ve tesadüflere bırakılamayacağı anlaşılmaktadır (Balcı, 2011).

Eğitim sistemimizde “öğretmenlik esastır” anlayışı doğrultusunda okul yöneticiliğinin meslek olarak kabul edilmemesi sonucu yöneticiler öğretmenler arasından seçilip atanmaktadır. Okul müdürleri okulun tüm organları ile

yönetilmesinde yetkili kişidir ve okulun hizmet kalitesinden sorumludur. Bu nedenle okul müdürlerinin nitelikleri okulda verilen eğitimin kalitesini doğrudan etkilemektedir. Dolayısı ile okul yöneticilerinin yetiştirilmesi ciddiye alınması gereken eğitim sorunlarının başında gelmektedir (Yirci, 2009, s.50).

Milli Eğitim Bakanlığı tarafından herhangi bir hizmet öncesi eğitim ve yönetimle ilgili herhangi bir sertifika zorunluluğu bulunmadan atanan müdür yardımcıları ve müdürler için göreve atandıktan sonra da zorunlu herhangi bir eğitim öngörülmemiştir. Okul yöneticilerinin iş başında yetiştirilmeleri kurumun amaçları ve verilen eğitimin kalitesinin artırılması açısından zorunludur. Bu nedenle sistem içerisindeki her eğitim fırsatı okul yöneticilerinin yetiştirilmesi için kullanılmalıdır. Eğitim sistemimizde nitelikli bir grubu oluşturan maarif müfettişleri yöneticilerin yetiştirilmesinde daha aktif görev alabilirler. Bilimselliği ortaya konmuş bir yetiştirme uygulaması olan mentörlük uygulamaları ile nitelikli maarif müfettişleri mentörler olarak görevlendirilerek okul yöneticilerinin yetiştirilmesi sağlanabilir.

Göreve yeni başlayan okul müdürleri birçok eğitim sorunu ile karşı karşıya kalabilir. Bu sorunların çözümü için çok iyi bir hizmet öncesi eğitime tabi tutulmalı ve mentörlük sürecinden geçmelidir (Villani, 2006, s.4). Okul müdürleri farklı bir okulda görev yapan daha deneyimli bir yöneticiden karşılıklı güvene dayalı olarak sorunların çözümünde ve uygulamalar konusunda mentörlük ilişkisi içinde yardım alabilir. Ancak yeni göreve başlayan yöneticinin yetişmesi zaman alabilir (Young vd. 2005, s.2). Müdür yardımcıları açısından aynı kurumda çalıştıkları deneyimli müdür yardımcısı bulunması sorun olmazken müdürler için bu durum geçerli olmaz. Bu nedenle dışarıdan mentörler bulunmalıdır. Nitelikli bir grubu oluşturan maarif müfettişleri kurum dışından okul müdürleri için en uygun mentör adaylarıdır.

Okul gelişim çalışmalarının başında başarılı ve kendini geliştirmeye açık ve istekli okul müdürleri bulunmaktadır. Mentörlük programına katılmak isteyen okul müdürlerinin yönetsel becerilerini geliştirmeye istekli ve hevesli olmaları, bu sürecin etkili ve faydalı olmasını sağlayacaktır. Çünkü mentörlük uygulamaları ile okulun ihtiyaçları belirlenebilir ve bu durumda okul lideri olan yöneticiler için mentörlüğün önemi oldukça büyüktür (Aydın, 2015). Mentörlük sürecinde isabetli bir müfettiş yönetici eşleşmesi yöneticiler ve müfettişler açısından birçok kazanım sağlayacaktır.

Kurum mentörlüğü yeni atanan okul müdürleri için daha önce aldıkları teorik eğitim ile çağdaş okul yönetiminin karmaşık gerçekliği arasında köprü oluşturmak için çok önemlidir (Kocabaş ve Yirci, 2012). Çünkü her okulun sahip olduğu farklı okul kültürü, iklimi, paydaşların çeşitliliği, kendi içinde doğal bir harmoni oluştururken, bir yandan da her okula özel sorunlar da ortaya çıkmaktadır. Bu nedenle okul müdürleri için belli bir sistematige oturtulmuş okul problemlerinin çözümü için bir kılavuz bulunmadığı için her okul müdürü kendi deneyimleriyle problemler ile başa çıkmaya çalışmaktadır. İşte tam da bu noktada henüz hiç bir deneyimi olmayan okul yöneticileri için tecrübeli bir başka okul yöneticisinden yardım alabilme imkânı bulunması, mesleğinin ilk yıllarında oldukça rahatlatıcı bir etmendir. Bu nedenle yöneticilerin yetişmesinde önemli bir yöntem olarak mentörlük tercih edilmektedir (Alsbury ve Hackman, 2006; akt. Kocabaş ve Yirci, 2012). Ülkemizde yöneticilerin yetiştirilmeleri için hizmet öncesi ve hizmet içi eğitim etkinlikleri ve farklı yetiştirme uygulamalarına ihtiyaç vardır.

Boylan (2013) araştırmasında dört farklı mentör müdür yetiştirme programını kıyaslayarak incelemiş ve bu mentörlük programlarının kendini izole etmiş ve değişimlerle bağlantısını koparmış okul müdürlerinin yeniden kendini geliştirerek, tüm okul çevresine inanılmaz bir etkisi olduğunu belirlemiştir. Hean (2003) tarafından Singapur'da yapılan çok önemli bir çalışmada mentörlük uygulaması ile müdürük deneyimi kazananların, çalışanlar ile daha aktif iletişim kurduğu, güvene dayalı bir iletişim türü kullandığı ve hizmetlerini gerçekleştirirken sözünün eri olduğu belirlenmiştir. Okul yöneticilerine uygulanacak mentörlük kişisel ve mesleki açıdan onlara yararlar sağlayacak canlanmalarına katkıda bulunacaktır.

Özellikle işe, mesleğe girişin ilk aşamasında bir mentörün yardımı başarıyı artırıcı olabilmektedir. Görevlerle ilgili mentörün sağlayabileceği yardım ve destek bireysel ve örgütsel olmak üzere iki türlü gerçekleşebilmektedir. Bireysel yardım ve destek, rehberlik, alışma, uyum sağlama ve genç yetişkinlere psikolojik danışmanlık şeklinde olurken; örgütsel destek, örgütsel uyumu sağlama, yöneticinin işini kolaylaştıracak “yöneticiye destek” sağlama, takım çalışmasının etkililiğini artırma, genç ve deneyimsiz çalışanlara deneyim kazandırma gibi unsurlardan oluşmaktadır. Böylece mentörlük etkileşimsel ve gelişimsel bir süreç olarak ele alınabilmektedir (İbrahimoğlu, 2008, s.6). Mentörlük diğer ülkelerde kamu ve özel kurumlarda programlı olarak ya da doğal olarak uygulanmaktadır (Kuzu vd., 2012, s.175).

Ülkemizde maarif müfettişlerinin göreve atanabilmeleri için belli süre mesleki deneyime sahip olmaları zorunludur. Bu nedenle birçok müfettişin yeterli düzeyde yöneticilik ve eğitim deneyimine sahip oldukları söylenebilir. Bu özellikleri onların eğitim sistemi içerisinde diğer görevleri ile beraber yöneticilerin yetiştirilmesinde mentörler olarak görev yapabileceklerini göstermektedir.

Yirci (2009)'ye göre mentörlük sürecinden geçerek yetişen okul yöneticileri daha verimli ve etkili örgütlerin oluşturulmasını sağlayacaklardır. Hem yönetici adayları hem de mentör karşılıklı anlayış içerisinde sorumluluklarını yerine getirdiklerinde tüm taraflar için kişisel, mesleki gelişim ve sürekli öğrenme alanlarında karşılıklı bir yarar söz konusudur. Okul yöneticisi ve yönetici adaylarının almış oldukları hizmet içi eğitimler daha çok kuru bilgi içermekte ve uygulamadan uzak kalmaktadır. Adaylar çatışma çözümü ve iletişim becerileri noktasında yeterli donanımına sahip olmadan göreve gelmektedir. Buna bağlı olarak okulda çeşitli sorunlarla karşılaşmaktadırlar. Mentörlük sürecinin daha etkin bir şekilde kullanılması bu olası sorunları ortadan kaldıracak nitelikte bir uygulamadır. Özellikle deneyimli ve nitelikli bir grup olan maarif müfettişlerinden okul yöneticilerinin geliştirilmesi ve yetiştirilmesinde mentörler olarak yararlanılması denetim sürecini daha verimli hale getirecektir.

2.2.13. Denetim ve Mentörlük İlişkisi

Teftiş kurumlarının ürünlerinin incelemesi, değerlendirilmesi ve daha verimli hale getirilmesi için çalışanlarla ortak çalışma ve çalışanlara rehberlik etme alanıdır (Su, 1974, s.36). Denetim müfettişler tarafından verilen bir mesleki ve kişisel rehberlik uygulamasıdır. Denetim kurumlarının kaynak kullanımları, sistemin işleyişi, çalışanların eşgüdümü, kurumda verilen eğitimin kalitesine etki eden durum ve etkenlerin eleştirel bir biçimde ortaya konması, sonuçların çalışanlarla analiz edilerek değerlendirilmesi ve süreçlerin geliştirilmesini içerir (Aydın, 1986, s.7).

“Teftiş çok yönlü ve karmaşık bir süreç olup çalışanların ortak bir ürünü, görevi ve sorumluluğudur. Örneğin, eğitim sistemi içinde, okullarda görevli yönetici ve öğretmenler çeşitli sorunlarla karşılaşır. Ayrıca öğretim süreç ve tekniklerindeki gelişmeler, sosyal ve ekonomik gereksinimlerin değişmesi, eğitimde yenilikleri zorunlu kılmaktadır. Bütün bu gereksinimlerin karşılanabilmesi için tüm yönetici, öğretmen, diğer personel ve müfettişlerin birlikte çalışması ve birbirlerine yardım etmeleri zorunludur. Eğitimde sürekli bir gelişme ve ilerlemeyi sağlamak için teftiş hizmetinin gerekliliği ve önemi artmaktadır (MacKean ve Miles, 1964:7 akt. Önder, 2016).”

Eğitim sisteminin kendini geliştirmesi ve yenilemesinde mufettişlere önemli görevler düşmektedir. Okulda denetimin en önde gelen görevi eğitim ğretim niteliğinin artırılmasıdır. Bu amaçla eğitim ğretim süreci analiz edilir. Sonuçlar değerlendirilir. Amaçlardan sapmalar ortaya konarak çözüm nerileri sunulur. Aynı zamanda denetim çalışanların mesleki ve kişisel gelişimlerini de etkiler ve çalışanları gelişim konusunda yönlendirir (Taymaz, 1997, s.83). Mufettişler eğitim kurumunun denetimini yapmanın yanında çalışanların gelişiminden de sorumludurlar.

Okul alışanları mufettişlerden: Branşa göre uzman mufettişler tarafından yapılan, eğitici, sorun çözücü, yetiştirici, ğretmen merkezli, eğitim teknolojilerinin kullanımına yönelik rehberlik çalışmaları yapmalarını beklemektedirler. Ayrıca ihtiyaç duydukları konu ve alanlarda talep edilebilir denetmen rehberliği yapmalarını, eğitim-ğretim, yönetim, denetim ile ilgili yeni gelişmeler doğrultusunda hizmet içi eğitim, kurs ve seminer çalışmaları yapmalarını beklemektedirler. Yeni göreve başlayan yönetici ve öğretmenlerin ise mufettişlerden: Danışmanlık yapmalarını, geri dönütlerle örgütsel sosyalleşme süreçlerini verimli hale getirmelerini, yenilenen programlar ile beraber ğretim programlarını tanıtıcı n bilgilendirme çalışmaları yapmalarını beklemektedirler. Yöneticiler ise velilere yönelik eğitici çalışma seminer ve etkinlikler düzenlemelerini beklemektedirler.

Örgütler açısından denetimin gerekliliği ve kurumun gelişimine etkileri açısından değerlik çalışmalar yapılmıştır. Ancak denetim süreçlerinin çalışanlar açısından verimliliği ve etkisi konusunda yeterli düzeyde çalışma yapılmamıştır. Çok hızlı meydana gelen toplumsal ve teknolojik gelişimler tüm kurumlar gibi eğitim kurumlarını da etkilemektedir. Bu değerlik denetim yaklaşımlarını ve verimliliklerini etkilediği ve değerliştirdiği gibi yeni denetim yaklaşımlarının ortaya çıkmasına da sebep olmuştur. Teori ve uygulamayı bireleştiren ve denetim kavranımı içine alan bir uygulama olan mentörlük uygulaması yaygın Şekilde uygulanmaya başlanan bir yetiştirme uygulamasıdır (Bakioğlu ve Hacıhafızoğlu, 2000, s.39-52). Mentörlük uygulamaları ile mufettişlerin rehberlik görevleri rtmektedir.

Mentörlük tek bir çalışma ve değerlendirmenin yöneticilerle paylaşılmasından ibaret olmayıp belli bir süreç içerisinde yönetici ve mufettişlerin karşılıklı etkileşimlerini ifade eder. Mufettişler yöneticiler için sadece kontrol eden bir kontrolör görevi görmek yerine yöneticilerin kişisel ve mesleki gelişimleri için onlara klavuzluk ve rehberlik yapmalıdır. Bunun için belli zaman aralığını ifade eden

sürece ihtiyaç vardır. Yönetici ve müfettişler arasında güvene dayalı bir iletişim sürecinin oluşması zaman alır. Mentörlük uzun süreli olduğu gibi kısa süreli de olabilir. Müfettişler öğretmen ve yöneticiler ile işbirliği içerisinde paylaşımlarda bulunarak beraber çalışırlar. Denetim sonucu elde ettikleri kurumsal mesleki ve kişisel verileri geri bildirimlerde bulunarak yönetici ve çalışanlarla paylaşırlar. Çalışanların gelişimi açısından geribildirimlerin yapıcı olması önemlidir.

Çalışanlarla müfettişler arasında oluşacak iletişimin belirleyicisi müfettişlerdir. Bu nedenle müfettişler olumlu bir iletişim ortamının oluşmasına özen göstermelidir. Etkili ve verimli bir iletişim için yeni stratejiler ortaya koymalıdır. Yöneticilerin gelişimi, kendilerine güven ve sorumluluk alma konusunda onları cesaretlendirmelidir. Denetim sonrası yapılan genel değerlendirmede biz dili kullanmalı, yöneticileri gelişime yönlendirici bir şekilde, işbirlikçi bir tutum sergilemelidir. Oluşturulacak olumlu iletişim ortamı yöneticiyi paylaşımlar konusunda cesaretlendirecek ve gelişime açık hale getirecektir. Böylece yönetici rahatlıkla sorunlarını paylaşacak ve müfettişten çözümler konusunda yardımda bulunabilecektir. Yöneticilerin paylaşım konusunda müfettişlere güvenmesi gelişim ve paylaşım açısından gereklidir. Bu güveni müfettiş sağlamalıdır. Müfettiş yöneticilere saygı duyduğunu ve gelişimi için ona destek olmada samimi olduğunu hissettirmelidir. Bu uygulamalarda temel amaç yöneticilerin ve çalışanların kişisel mesleki ve sosyal yönden gelişimleri için onları cesaretlendirmek, yönlendirmek ve rehberlik etmektir (Başar, 1998, s.48).

Yöneticilerle yapılacak gelişim odaklı ve işbirlikçi bir denetim etkinliği yöneticilere, müfettişlere ve okul kültürüne büyük katkılar sağlayacaktır. Mentörün rehberlik ettiği kişiye yardımcı olabilmesi için iyi bir dinleyici olması gerekir. Yöneticinin sözlerinde içerdiği manadan tonlamasına, mimiklerine hal ve tavırlarına kadar her türlü ipucunu göz önünde bulundurması gerekir. İletişim bağının sağlamlık derecesini sadece mentörün tutumuna da bağlamamak gerekir. Yönetici de mentör kadar etkilidir. Rehberlik ve yardım denetmenin görevidir. Eğitimle ilgili olmayan sorunlarda da denetmen bu görevini yerine getirmelidir. Çünkü bu sorunların eğitsel çabaları etkilemesi kaçınılmazdır. Müfettiş, sorunları çözümlenerek etkenlerini ve kaynaklarını ortaya koyabilmeli, gerektiğinde uzlaştırıcı yöntem ve olanaklar önerebilmeli, il veya merkez örgütü üzerinde etkisini kullanabilmelidir (Başar, 1998, s.48). Müfettişler yöneticilerin başvurabilecekleri bir kaynak olmalıdırlar.

Mentörün farklı dönemlerde üstlenmesi gereken farklı roller vardır. Teftiş anlamındaki denetim (inspection), 1990'larda düşmanca ve saldırıya yönelik bir süreç olarak algılanmıştır. Nicel yöntemler yerine nitel yöntemlere önem verilmesiyle teftiş boyutuna anlam kazandırılmıştır (Furlong vd. 2000, s.145). Günümüzde müfettiş kavramı anlam değişikliğine uğrayarak denetmen olarak adlandırılmaya başlanmıştır.

Denetmen, teftiş yapanın ötesine giderek sadece aksak olan yönleri tespit eden değil, bunların nasıl çözülebileceğine dair çözüm önerilerini getiren kişi olarak da kurum gelişiminde etkili bir rol oynamaya başlamıştır (akt. Bakioğlu, 2000, s.39). Gelişmeler denetim sistemimizin gelişim ve yetiştirme odaklı olarak yeniden yapılandırılmasını zorunlu kılmaktadır. Müfettişlerin kontrol değil geliştirme ve rehberlik özellikleri ön plana çıkartılmalıdır. Okul yöneticilerinin yetiştirilmesinde yararları ortaya konmuş bir yetiştirme uygulaması olan mentörlük uygulamalarından yararlanılabilir. Eğitim sisteminde nitelikli bir grup olan müfettişlerden mentörler olarak yararlanılması eğitim sistemini zenginleştirecektir.

2.3. MENTÖRLÜK İLE İLGİLİ YAPILAN ÇALIŞMALAR

2.3.1. Yurt İçi Çalışmalar

Anafarta (2002) "*Bireysel Kariyer Danışmanı Olarak Rehber (Mentör)*" isimli çalışmasında mentörlük sürecinin doğru kullanılması sonucunda hem örgütün hem de bireyin büyük yararlar elde edeceğini belirtmektedir. Mentörlük süreci sadece bireye değil örgüte de en üst düzeyde katkı sağlamaktadır.

Sezgin (2003) tarafından yapılan çalışmada "*Tez Danışmanlarının Yetiştiricilik (Mentörlük) Rollerini*": İlgiye dayalı rol, bilgiye dayalı rol, kolaylaştırıcılık rolü, yüzleştiricilik rolü, model olma rolü ve yetişenin vizyonunu destekleme rolü olmak üzere altı kategoride incelenmiştir. Şu sonuçlara ulaşılmıştır: Tez danışmanları ilgiye dayalı, kolaylaştırıcılık ve model olma rolünü; bilgiye dayalı, yüzleştiricilik ve yetişenin vizyonunu destekleme rolüne oranla daha yüksek düzeyde gerçekleştirmektedirler. Yetiştiricilik rollerinde, araştırma görevlilerinin cinsiyetlerine, hizmet sürelerine ve yasal statülerine göre anlamlı farklılıklar olmamasına rağmen, bağlı bulunulan birime göre anlamlı farklılıklar bulunmuştur. Ayrıca araştırma sonuçları, doçent tez danışmanlarının mentörlük rollerini, yardımcı doçent ve profesörlere göre daha yüksek düzeyde gerçekleştirdiklerini göstermiştir.

Cantimer (2008) tarafından yapılan “*İlköğretim Okul Yöneticileri ve İlköğretim Müfettişlerinin Mentörlük Rollerine İlişkin Görüşleri*” isimli çalışmada şu sonuçlara ulaşılmıştır: Mentörlük yönetici ve müfettişler tarafından yöneticiliğe ait bir rol olarak görülmektedir. Müfettişler rehberlik çalışmalarında aynı zamanda mentörlük rolleri de gösterdiklerini düşünmektedirler. Öğretmenler müfettişleri özlük hakları, araç-gereç sağlama, sosyal faaliyetler konusunda son başvuru kaynağı olarak görürken; müfettişler ise mesleki konular, öğrenci ilişkileri, psikolojik ve ekonomik konularada öğretmenlere destek olduklarını düşünmektedirler. Paylaşımçı müfettiş davranışları öğretmenlerin mesleki gelişimlerini olumlu etkilemekte, müfettişe güveni artırmakta, çalışanları yenilenmeye teşvik etmektedir. Mentörlük müfettişlere manevi doyum sağlamak ve okul iklimine katkı sunmaktadır.

Kocabaş ve Yirci (2008) III. Eğitim Yönetimi Kongresinde sundukları “*Mentörlüğün Eğitim Yöneticisi Yetiştirilmesindeki Rolü*” isimli bildirimlerinde; Mentörlüğün teori ve uygulamayı birleştiren bir uygulama olduğu için etkili bir yönetici yetiştirme uygulaması olduğunu, mentörlük ile yöneticilerin kazandıkları bilgi beceri ve tutumların onların etkin liderler olmasını sağladığını belirtmişlerdir.

Yirci (2009) tarafından hazırlanan “*Mentörlüğün Eğitimde Kullanılması ve Okul Yöneticisi Yetiştirmede Yeni Bir Model Önerisi*” isimli çalışmada şu sonuçlara ulaşılmıştır: Ülkemizde okul yöneticilerinin yetiştirilmesinde mentörlük modeli kullanılabilir. İl ve İlçelerde kurulacak ‘Mentör Müdürler Kurulu’ tarafından yeni göreve başlamış okul müdürleri için deneyimli müdürlerden mentör belirlenebilir.

Yurtseven (2010) tarafından deneysel olarak yapılan çalışmada: Deneysel işlem süresince deney grubuna yabancı dile ek olarak mentörlük hizmeti verilmiş, kontrol grubuna ise mentörlük hizmeti verilmemiştir. Araştırmada şu sonuçlar elde edilmiştir. Mentörlük hizmeti insan kaynaklarının potansiyelinin artmasını sağlamaktadır. Mentörlük uygulamaları yetişenlerin akademik başarısına ve öz yeterlik algılarına olumlu bir etki oluşturmamaktadır.

Tetik (2011) tarafından yapılan “*Okul Yöneticisi Yetiştirme Sürecinde Mentörlüğü Kullanmaya İlişkin Nitel Bir Çalışma*” isimli araştırmada şu sonuçlara ulaşılmıştır: Mentörlük katılımcılar tarafından genellikle rehberlik ve deneyim akatarımı olarak algılanmaktadır. Katılımcılar belli çekincelerine rağmen mentörlük uygulamalarını olumlu bulmaktadırlar. Katılımcılar okul yöneticilerinin

yetiştirilmesinde mentörlük uygulamalarına olumlu bakmakta ve uygulamalara dönük görüş ve önerilerini sunmaktadırlar. Mentörlüğün okulun bütün süreçlerini kapsayacak bir zamanlamayla ve yeni okul yöneticisi göreve başlamadan önce uygulanması gerektiği ifade edilmiştir. Genellikle mentör olarak deneyimli okul yöneticisi görülmektedir. Mentörlük yapacak kişinin özellikleri olarak deneyimli ve iyi eğitilmiş olması gerektiği vurgulanmıştır.

Özdemir (2012) tarafından yapılan “*İl Eğitim Denetmen ve Yardımcılarının Mesleki Gelişimlerini Devam Ettirmede e-Mentörlük Modeli*” isimli çalışmada şu sonuçlara ulaşılmıştır: e-mentörlük uygulaması müfettişlerin başarılarına, bilgisayar kullanımı ve internetten yararlanmaya karşı tutumlarına, öğrenmede e-mentörlük uygulamalarına karşı tutumlarına olumlu yönde etki etmektedir. Müfettişlerin iş yükünün fazlığı ve zaman sıkıntısı çekmelerine rağmen e-uygulama ile ciddi kazanımlar elde ettikleri sonucuna ulaşılmıştır.

Doğan (2012) tarafından yapılan “*Mentörlüğün Yöneticilerin Kariyer Başarısına Etkisi: Kocaeli İlindeki Otomotiv Üreticisi Firmalar Üzerinde Ampirik Bir Araştırma*” isimli çalışmada şu sonuçlara ulaşılmıştır: Kabul eteme, destekleme ve doğrulama rolü örgütsel bağlılık üzerinde etkilidir. Meydan okuyucu görevler sağlama rolü, rol model olma rolü, danışmanlık rolü ve yaş demografik değişkeninin iş doyumu üzerinde etkisi vardır. Koçluk rolünün, kariyer doyumu üzerinde etkisi vardır. Ünvan ve demografik özellikler yaşanan çatışmaları etkilemektedir.

Yıldırım (2013) tarafından yapılan “*Okul Yöneticilerinin Mentörlük Rollerinin Okulun Akademik Başarısı ve Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi*” isimli çalışmada şu sonuçlar ortaya çıkmıştır: İlkokul yöneticilerinin; bilgiye dayalı rol, yüzleştiricilik rolü ve yetişenin vizyonunu destekleme rolü alt boyutlarındaki mentörlük rolleri ile okulun akademik başarısı arasında pozitif yönlü anlamlı bir ilişki vardır. Ortaöğretim yöneticilerinin: Yüzleştiricilik rolü ve yetişenin vizyonunu destekleme rolü alt boyutlarındaki mentörlük rolleri ile okulun akademik başarısı arasında pozitif yönlü anlamlı bir ilişki vardır. Mentörlüğün tüm alt boyutlarında okul yöneticilerinin mentörlük rollerinin algılama düzeyleri “yüksek” düzeydedir. Kadın yöneticilerin, erkek yöneticilere göre mentörlük rollerini daha yüksek düzeyde gerçekleştirdikleri belirlenmiştir. Mesleğini seven okul yöneticilerinin, mesleğini sevmediğini söyleyen okul yöneticilerine göre daha yüksek düzeyde mentörlük rollerini gerçekleştirmektedirler. Okul yöneticilerinin idarecilikte geçirdikleri hizmet

süreleri, görev yaptıkları okuldaki idareci sayısı ve yaşları arttıkça mentörlük rollerini gerçekleştirme düzeylerinin de arttığı görülmüştür. Müdür ve müdür yardımcılarının, müdür yardımcılarında daha yüksek düzeylerde mentörlük rollerini gerçekleştirdikleri ortaya çıkmıştır.

Özcan ve Çağlar (2013) tarafından yapılan “*İl Eğitim Denetmenlerinin Mesleki Gelişiminde Mentörlük*” isimli çalışmada şu bulgulara ulaşılmıştır: Müfettiş yardımcılarının iş başında yetiştirilmelerinde rehber müfettişler yeterli düzeyde katkı sağlamamaktadır. Müfettiş yardımcılarını mentör müfettişlere ihtiyaç duymaktadırlar. Mentör müfettişlik uygulaması müfettiş yardımcılarının motivasyonunu ve verimlerini olumlu yönde etkileyecektir. Mentörlük uygulamasının yeni öğrenmeleri ve bilgi paylaşımını olanaklı kılacağı ve müfettiş yardımcılarının yetişmelerine katkı sağlayacağı sonuçlarına ulaşılmıştır.

Şerefhanoglu (2014) yaptığı “*Okul Müdürlerinin Mentörlük Fonksiyonları İle Öğretmenlerin Örgütsel Uyum Düzeyleri Arasındaki İlişki*” isimli çalışmada şu sonuçlara ulaşılmıştır: Öğretmenlerin örgütsel uyumları okul müdürlerinin mentörlük rollerinden orta düzeyde etkilenmektedir. Okul müdürlerinin mentörlük rolleri ile öğretmenlerin örgütsel uyum düzeyleri arasında pozitif bir ilişki bulunmaktadır.

Aydın (2015) okul müdürleri ve öğretmenlerle odak grup görüşmesi yapmış ve 22 kişilik kontrol ve deney grubu oluşturmuştur. Çalışmada şu sonuçlara ulaşılmıştır: Müdürler için mentörlük eğitimi uygulaması programı mentörlük konusunda müdürlerde bir farkındalık oluşturmaktadır.

Naillioğlu Kaymak (2017) tarafından yapılan “*Aday Öğretmenlerin Yetişme Sürecinin Değerlendirilmesi Ve Mentörlük Önerilerinin Uygulanmasına İlişkin Görüşler*” isimli nitel çalışmada şu sonuçlara ulaşılmıştır: Aday öğretmenler tarafından danışman öğretmenlerde bir mentör olarak en zayıf bulunan roller yüzleştiricilik, kolaylaştırıcılık ve model olma rolüdür. Danışman öğretmenler mentörlük rol davranışlarını adaylara yeterince sergileyememektedirler.

Ülkemizde yapılan ve yukarıda belirtilen araştırma sonuçları doğrultusunda mentörlüğün iyi bir yetiştirme uygulaması olduğu ortaya çıkmıştır. Çeşitli örgütlerde ve kurumlarda mentörlükle ilgili çalışmalar artmaya başlamıştır. Eğitim kurumlarında mentörlük çalışmaları öğretmenin öğretmene mentörlüğü, yöneticinin öğretmene mentörlüğü konularında yoğunlaşmaktadır. Maaarif müfettişleri ile ilgili

yapılan çalışma ise göreve yeni başlayan maarif müfettiş yardımcılarının rehber maarif müfettişleri tarafından mentörlük yolu ile yetiştirilmesi ile ilgili araştırmalardır. Yapılan çalışmalarda mentörlük programlarının yönetici ve yönetici adaylarının yetiştirilmesine büyük katkılar sağladığına vurgu yapılmıştır.

Özellikle göreve yeni başlayan ve yönetim bilimleri ile ilgili herhangi bir eğitim almayan yönetici ve öğretmenlerin mentör müfettişlerden becerilerini geliştirme fırsatı yakalamaları onlar için çok geliştirici olacaktır. Deneyimli yöneticiler ise maarif müfettişlerinin deneyim paylaşımı ve örnek uygulama aktarımı yolu ile yönetim alanında hem becerilerini geliştirebilir hem de kurumun eğitsel ve yönetsel sorunlarına çözümler üretebilirler.

Ayrıca mentörlük uygulamaları yönetici ve öğretmenlerle beraber kurumların gelişimine de katkı sağlamaktadır. Bununla beraber mentörlükle ilgili ülkemizde yapılan araştırmaların geçmişinin çok yeni olduğu, yapılan çalışmaların genelde yurt dışı çalışmalardan çeviri yolu ile uyarlamalar şeklinde olduğu, genel mentörlük uygulamaları ve yararları konusuna yoğunlaştığı, mentörlük rolleri ile ilgili araştırmaların çok sınırlı sayıda yapıldığı söylenebilir.

2.3.2. Yurt Dışı Çalışmalar

Eli Lejonberg vd. (2019) “*Okullarda Gelişim İlişkileri: Öğretmen Adaylarının Mentör Çabalarına İlişkin Algıları, Kişisel Gelişim Yönelimleri ve Teorinin Kullanımı*” isimli çalışmalarında: Gelişimsel destek alanları olarak, mentörlerin çabası, kendini geliştirme yönelimi ve teori kullanımı arasındaki ilişkiler incelenmiş ve şu sonuçlara ulaşılmıştır: Öğretmen adaylarının mentörlerin çabalarına ve kişisel gelişimlerine ilişkin algıları gelişimsel destek algılarıyla olumlu yönde ilişkilidir. Mentörlerin teori üzerine olan vurguları zayıftır. Adayların mentörlerden gelişimsel destek alma algıları olumsuz yöndedir.

Shaobing Li vd., (2018) tarafından yapılan “*Mentörlük Desteği ve Farklılıklar Arasında Mentörlük Yapma İle İlgili Yetişenlerin Görüşleri*” isimli araştırmada şu sonuçlara ulaşılmıştır: Yetişenler, mentörlerin ulaşılabilir ve erişilebilir olma özelliğini vurgularken, mentörler alçakgönüllülük ve deneyimi vurgulamışlardır. Yetişenler sürecin kişiselleştirilmiş ihtiyaçlarına uyarlanmasını etkili mentör özellikleri olarak belirtmişlerdir. Bulgular, mentörlerin ve yetişenlerin görüşlerinin cinsiyet ve ırk/etnik kökene göre farklılık gösterdiğini ortaya koymuştur.

Catherine M. vd. (2017) tarafından yapılan “*Eğitimde Gelişimsel Mentörlük, İngiltere’de İlk Öğretmenlik Eğitimi: Mentör ve Mentee Perspektifleri*” isimli çalışmada şu bulgular elde edilmiştir: Mentörler ve yetişenler arasında hem yargılayıcı hem de gelişimsel mentörlük yaklaşımlarıyla ilgili önemli görüş farklılıkları olduğu ortaya çıkmıştır. Mentörlerin ve yetişenlerin, mentörlük deneyiminin doğası ile ilgili algıları arasında belirgin bir tutarsızlık tespit edilmiştir. Çoğu mentör, uygulamalarını gelişimsel olarak tanımlarken, çoğu yetişen uygulamaları yargılayıcı olarak tanımlamaktadır. Mentörler yargılayıcı yerine gelişimsel mentörlüğün uygulanmasının artırılmasını beklemektedirler.

Kao (2013) “*Mentörlük Fonksiyonlarının İş Doyumu İlişkisi Üzerine Etkileri*” isimli çalışmada şu sonuçlara ulaşmıştır: Mentörlüğün kariyer gelişimi ve psikososyal fonksiyonları ve iş doyumunu arasında paralel bir ilişki vardır. Rol modelleme fonksiyonu aynı cinslerden ziyade çapraz cinsler arasında daha olumludur. Mentörlük rolleri iş doyumunu yüksek düzeyde etkilemektedir. Rol modelleme fonksiyonu ve iş doyumunu arasında güçlü bir ilişki vardır.

Swartz (2012) “*Farkındalık ve Mentörlük: Etkili ve Dikkati Odaklanma ve Mentörlük İlişkilerinin Karşılaştırılması*” adlı araştırmasında şu sonuçlara ulaşmıştır: Farkındalık ve psikososyal mentörlük fonksiyonları arasında olumlu yönde ilişki vardır. Ancak, farkındalık ve etkili rehberlik, tatmin edici rehberlik, kariyer ile ilgili mentörlük fonksiyonları arasında herhangi bir ilişki bulunmamaktadır.

Montiel (2009) yaptığı “*Mentörlüğün, Çalışanların Zihinsel-Ruhsal Sağlığı ve İş Doyumuna Etkisi*” isimli araştırmasında şu sonuçlara ulaşmıştır: Denetmenler ile mentörlük ilişkisi içerisine giren çalışanların mentörlük ilişkisi içerisine girmeyen çalışanlara göre iş tatminlerinin daha yüksek olduğu ortaya çıkmıştır. Destekleme, değişik görevler verme, dürüstlük ve güven gösterme gibi mentörlük fonksiyonları çalışanların iş tatminini artırmaktadır. Çalışanların iş memnuniyetini artırmak amacıyla denetmenlerin mentörlük rollerinin de işe katılması gerektiği önerilmiştir.

James (2007) “*Okul Müdürlerinin Etkili Online Mentörlük Uygulamaları*” isimli çalışmada: Yüz yüze ve çevrimiçi mentörlük yöntemleri ile uygulanabilir(feasibility) mentörlük arasında anlamlı bir ilişki bulunamamıştır. Yüz yüze ve iletişimsel mentörlük ve çevrimiçi mentörlük yöntemleri arasında anlamlı ilişki belirlenmiştir.

Brydson (2011) yaptığı “*İlk Yıl, Liderliği Öğrenme; İskoçya’da Yeni Okul Liderleri için Mentörlük Programı*” isimli çalışmada yeni atanan okul liderleri için mentörlük sürecini araştırmıştır. Mentörlüğün pratikte nasıl çalıştığı test edilmiştir. Şu sonuçlara ulaşılmıştır: Mentörlerin, acemi okul liderinin özgüvenlerini, insanları yönetme becerilerini, bağımsızlıklarını ve etkinliklerini destekledikleri belirlemiştir. Araştırma, aynı zamanda mentörlüğün psikososyal ve kariyer ile ilgili fonksiyonlarının önemi üzerinde bir anlayış eksikliği olduğunu ortaya çıkarmıştır.

Rutar (2008) “*Mentörlük ve Ohio Okul Müdürleri*” isimli nicel-nitel çalışmasında, algılanan mentörlük ilişkisinin yapısı ve niteliği gibi iki boyutu ölçmüştür. Her iki boyutta da iş tecrübesinin mentör ve yetişen görüşlerini olumlu etkilediği sonucuna ulaşmıştır.

Luckey (2011) yaptığı “*Formal Ortamlarda Etkili Mentörlük*” adlı nitel çalışmada, mentör ve menteeler arasında başarılı bir mentörlük ilişkisi için etkinliğin ve engellerin algılanan düzeylerini belirlemeyi amaçlamıştır. Mentör ve menteeler resmi rehberlik programının bilgi, kaynak ve deneyimlerini paylaşmada etkili olduğunu belirtmişlerdir. Mentörler ve menteeler zaman, mesafe, farklılıklar ve iş yükünün etkili mentörlük ilişkilerini engellediğini, engellerin minimize olması halinde mentör-mentee ilişkisinin geliştirilebileceğini belirtmişlerdir. Etkili bir mentörlük ilişkisi için algılanan en önemli özelliklerin, cesaret, liderlik, güven olduğu belirlenmiştir.

Saunders (2008) “*Montana’daki Okul Müdürlerinin Mentörlük Alguları*” ile ilgili yaptığı çalışmada şu bulgulara ulaşmıştır: İyi bir yönetici hazırlama programı teori ile uygulamayı birleştirmelidir. Göreve yeni başlayan ya da eğitim ihtiyacı olan okul yöneticilerine bir mentör müdür atanmalıdır. Okul müdürleri yüksek düzeyde mentörlük programlarının faydalı olduğunu belirtmiştir. Yeni teknolojik araçların kullanımı, çevre ile ilişkiler, karar vermede bilgidan yararlanma, okul yönetimi gibi alanlarda devamlı bir program uygulanmalıdır. İnsan kaynaklarının değerlendirilmesi ve yönetimi alanlarında yöneticilerin eğitim eksikliklerinin giderilmesi için mentörlük uygulamalarından yararlanılması onların kişisel ve mesleki gelişimlerine katkı sağlayacaktır. Göreve yeni başlayan okul yöneticilerinin karşılaştıkları sorunların çözümünde mentörlerden yararlanmaları yöneticilerin sorun çözme becerilerini geliştirmelerine katkı sağlayacaktır.

Tauer (1996) bir yıl süre ile 10 farklı mentör yetişen ilişkisini okul ortamında incelemiştir. Şu sonuçlara ulaşmıştır: Mentörlük ilişkisi önceden tahmin edilemeyen bir yapıdadır. Kişilik özellikleri, mentörlük programının yapısı ve içeriği, okulun içinde bulunduğu çevre mentörlük ilişkisini etkilemektedir.

Roberts (2007) çalışmasında şu sonuçlara ulaşmıştır: Hatasız ve kusursuz bir mentörlük programı hazırlamak mümkün değildir. Göreve yeni başlayan okul müdürlerinin kendilerine rol model olabilecek mentörlerle eşleşmeleri yöneticilerin mesleki ve kişisel gelişiminde onları daha çok motive etmektedir.

Doherty (1999) tarafından yapılan “Okul Müdürlerinin Gelişiminde Mentörlerin Rolü” adlı araştırmada şu sonuçlara ulaşmıştır: Mesleki ve kişisel gelişim amacı ile oluşturulan mentörlük ilişkisi zaman içerisinde farklı anlamlar kazanarak program sonunda dostluk ve arkadaşlık ilişkisine dönüşmektedir. Mentörler yetişenin ufkunun genişlemesine ve kariyer planlamasına katkılar sunmaktadır. Bayanların tümü mentörlük sürecinin kariyerlerinde daha kolay ilerlemelerine katkı sunacağına inanmaktadırlar.

Gettys (2007) çalışmasında şu sonuçlara ulaşmıştır: Okul müdürlerinin büyük bir çoğunluğu yeterli bir hazırlık ve yetiştirme evresinden geçmeden göreve başlamaktadır. Göreve başlayan yeni yöneticilere liderlik ve yönetim konusunda destek sağlanması hayati önemdedir. İyi planlanmış mentörlük programları ile okul yöneticilerinin yetiştirilmelerinde yüksek başarı sağlanabilmektedir.

Southern Regional Education Board (2007) tarafından yayınlanan “Yönetici Mentörlüğü” ile ilgili raporda şu sonuçlara yer verilmiştir: Nitelikli okul müdürleri okullarını olumlu yönde etkilemektedirler. Mentörlük uygulamaları ile okul yöneticilerinin nitelikleri artırılabilir. Yeterli eğitimden geçmeyen okul müdürlerinin okulunu hedeflenen düzeye taşınması çok zordur. Okulun etkinliğinin artırılması için yöneticilerin mentörlük süreci ile lider yöneticiler olarak yetiştirilmeleri gereklidir. Uygulanacak mentörlük süreci müdürleri mesleki ve kişisel açıdan geliştirecektir. Yeni deneyim ve bilgiler edinmesine ve liderlik becerileri kazanmasına katkılar sunacaktır. Etkili bir mentörlük programı için üniversiteler ve diğer kurumlar ortak hareket etmelidir (SEB, 2007, s.10, akt. Yirci, 2009).

Yurtdışında mentörlük ile ilgili yapılan çalışmaların geçmişı ülkemize göre daha eskilere dayanmaktadır. Çalışmalarda mentörlüğün tüm alanlarda iyi bir yetiştirme uygulaması olduğu ortaya konmuştur. Mentörlük ile ilgili yapılan araştırmalarda: Esnek mentörlük, çevrimiçi mentörlük, mentörlük programlarının içerik düzenlemesi gibi konulara yoğunlaşıldığı, çalışmaların genel olarak mentörlük uygulamalarından daha ziyade mentörlüğün sipesifik alanları olan mentörlük-liderik ilişkisi, mentörlük rolleri ile kurumların sosyal sermayesi, kişilerin motivasyonu, iş doyumunu gibi alanlarla ilişkileri vb. konular doğrultusunda ilerlemekte olduğu görülmektedir. Eğitim kurumlarında yapılan çalışmaların ise mentör-yönetici ilişkileri, okul müdürlerinin mentörlük ile yetiştirilmeleri ve geliştirilmeleri, müdür mentörlüğü programının içerik düzenlemesi vb. konularını içerdiği söylenebilir.

Araştırmacı tarafından yapılan “*Maarif Müfettişlerinin Okul Yöneticilerine Yönelik Mentörlük Rollerinin İncelenmesi*” ile ilgili bu çalışma ülkemizde alanında yapılan nadir çalışmalardan biri olma özelliği taşımaktadır. Bu çalışmanın alanda daha sonra yapılacak çalışmalara katkı sağlayacağına inanılmaktadır.

BÖLÜM – III

YÖNTEM

Bu bölümde: Çalışmanın deseni, evren ve çalışma grupları, veri toplama araçları, veri toplama yöntemleri, veri toplama araçlarının geçerlik ve güvenilirlik çalışmaları, verilerin çözümlenmesi ve yorumlanması açıklanmıştır.

3.1. ARAŞTIRMANIN DESENİ

Bu çalışma, okul yöneticilerinin görüşlerine göre, denetimlerde maarif müfettişlerinin ortaya koydukları mentörlük rollerini detaylı şekilde incelemeyi amaçlamaktadır. Bu nedenle betimsel bir çalışmadır. Çalışma karma metodla (Mixed methods research) yapılmıştır (Patton, 2000, s.556). Bu metodu kullanmaktaki amaç nitel ve nicel verileri birlikte kullanarak, araştırma problemlerinin çok daha iyi anlaşılmasını sağlamaktır (Creswell ve Clark, 2014, s.6). Çalışma açımlayıcı sıralı karma yöntemle yapılmıştır. Bu desen, nicel çalışmada elde edilen sonuçların nitel çalışmayla daha da detaylandırılması için tekrar yapılandırılmasını içerir. Elde edilen nicel veriler, nitel verilerle açıklandığı için açımlayıcı, nicel aşamayı nitel aşama takip ettiği için de sıralı olarak adlandırılmaktadır (Creswell, 2013, s.15).

3.1.1. Araştırmanın Nicel Boyutu

Araştırmanın nicel boyutunda maarif müfettişlerinin ilk ve ortaokullarda yöneticilerle yaptıkları çalışmalarda mentörlük rollerini uygulama düzeyini belirlemek amacıyla “*Mentörlük Rollerini Belirleme Ölçeği*” kullanılmıştır (Ek:1). Ölçek Gaziantep ilinde 2015-2016 eğitim öğretim yılında ilk ve ortaokullarda görev yapan müdür ve müdür yardımcılara uygulanmıştır. Veriler analiz edilirken önce mentörlük rollerine ilişkin ortalama ve standart sapma hesaplanmış, mentörlük rol boyutlarının uygulanma düzeyleri belirlenmiştir. Daha sonra mentörlük alt boyutlarında yönetici görüşleri detaylı olarak incelenmiştir.

3.1.2. Araştırmanın Nitel Boyutu

Bu araştırmaya nitel boyut eklenmiştir. Bunda amaç nicel olarak elde edilen verilerin derinlemesine ve zengin bir şekilde geliştirilmesidir (Patton, 2002, s.14). Çalışma: Maarif müfettişlerinin okullarda yaptıkları denetim çalışmalarında ortaya koydukları mentörlük rollerini, yöneticilerin müfettişlerden beklentilerini, denetim süreçlerinin yöneticiler ve müfettişler açısından daha verimli olmasını engelleyen sorun alanları ve çözüm önerilerini belirlemek için yapılmıştır. Bu nedenle çalışma nitel araştırma desenlerinden durum çalışmasıdır.

Durumların farklı ve geniş kanıtlarla açıklanması, soyutlanması ve harmanlanmasını içeren çalışma türüne durum çalışması denir (Gillham, 2010, s.1). Bir veya birkaç durumun tüm etmenleri ile bütüncül olarak araştırılması nitel durum çalışması kapsamına girer (Yıldırım ve Şimşek, 2011, s.77).

3.2. EVREN VE ÖRNEKLEM

3.2.1. Araştırmanın Nicel Boyutuna İlişkin Evren ve Örneklem

Araştırmanın evrenini Gaziantep ili ve ilçelerinde 2015-2016 eğitim öğretim yılında 202 ilkokul ve 154 ortaokulda görev yapan 1159 yönetici oluşturmaktadır.

Araştırmada örneklem alınmamakla birlikte 1159 kişiden oluşan evrene ölçek ulaştırılmıştır. Ölçeklerin 512'si geri dönmüştür. Yazıcıoğlu ve Erdoğan (2004) tarafından hazırlanan “= 0.05” için örneklem büyüklükleri tablosunda: 1159 kişiden oluşan evren için “+/- 0.05” örnekleme hatası düzeyinde alınması gereken örneklem sayısı minimum 286, maksimum 333 olarak belirtilmiştir.

Veriler dikkate alındığında çalışmada kullanılan 491 ölçeğin yeter sayıdan fazla olduğu, değerlendirmeye alınan ölçeklerin evreni temsil düzeyinin (% 42,36) yüksek olduğu anlaşılmaktadır.

Nicel verilerin toplandığı yöneticilere ait kişisel özellikler Tablo 3.1.'de verilmiştir.

Tablo 3.1.

Nicel Verilerin Toplandığı Yöneticilere Ait Özellikler

Nicel Verilerin Toplandığı Yöneticilerin Özellikleri		N	%
Cinsiyet	Kadın	50	10,2
	Erkek	441	89,8
	Toplam	491	100,0
Kurum Türü	İlkokul	246	50,1
	Ortaokul	245	49,9
	Toplam	491	100,0

Tablo 3.1. (devam)

Nicel Verilerin Toplandığı Yöneticilerin Özellikleri		N	%
Kurumdaki Görevi	Müdür	184	37,5
	Müdür Yardımcısı	307	62,5
	Toplam	491	100,0
Öğrenim Durumu	Ön Lisans	35	7,1
	Lisans	368	74,9
	Lisans Üstü	88	17,9
	Toplam	491	100,0
Yöneticilik Deneyimi	1-4 yıl	181	36,9
	5-9 yıl	124	25,3
	10-14 yıl	77	15,7
	15-19 yıl	56	11,4
	20 yıl üstü	53	10,8
	Toplam	491	100,0
Denetim Deneyimi	1 kez	20	4,1
	2 kez	17	3,5
	3 kez	24	4,9
	4 ve üstü	430	87,6
	Toplam	491	100,0

Tablo 3.1. incelendiğinde: Araştırmaya 50 (% 10,2) kadın ve 441 (% 89,8) erkek yönetici katılmıştır. Yöneticilerin 246'sı (% 50,1) ilkokulda, 245'i (% 49,9) ortaokulda görev yapmaktadır. Katılımcıların 184'ü (% 37,5) müdür, 307'si (% 62,5) müdür yardımcısıdır. Yöneticilerin 35 (% 7,1)'i ön lisans mezunu, 368 (% 74,9)'u lisans ve 88 (% 17,9)'u lisansüstü eğitim mezunudur. Katılımcıların 181 (% 36,9)'u 1-4 yıl aralığında, 124 (% 25,3)'ü 5-9 yıl aralığında, 77 (% 15,7)'si 10-14 yıl aralığında, 56 (% 11,4)'ü 15-19 yıl aralığında ve 53 (% 10,8)'i 20 yıl ve üzerinde deneyime sahiptir. Yöneticilerin 20 (% 4,1)'i 1 kez, 17 (% 3,5)'i 2 kez, 24 (% 4,9)'ü 3 kez, 430'u (% 87,6) 20 den fazla denetim çalışmalarına katılmışlardır.

3.2.2. Araştırmanın Nitel Boyutuna İlişkin Çalışma Grubu

Araştırmanın nitel bölümünde çalışma grubuna toplam 23 okul yöneticisi katılmıştır. Nitel boyutun katılımcıları amaçlı örnekleme yöntemlerinden maksimum çeşitlilik örnekleme yöntemi ile oluşturulmuştur. Maksimum çeşitlilikte amaç problemin tarafı olabilecek her kesimden temsilcinin örnekleme katılımını sağlamaktır (Yıldırım ve Şimşek, 2011, s.108).

Örnekleme çeşitliliği: Yöneticilik görevi, cinsiyet, mezuniyet, çalışılan kurum türleri, kurumun yerleşim yeri, eğitim bölgesi, yöneticilerin deneyimi, yöneticilerin denetim deneyimi açılarından sağlanmaya çalışılmıştır. Nitel çalışma grubunda yer alan yöneticilere ait özellikler özellikler Tablo 3.2.'de verilmiştir.

Tablo 3.2.
Nitel Verilerin Toplandığı Okul Yöneticilerinin Özellikleri

Kod	Cinsiyet	Mezuniyet	Görev	Kurum	Kurum Yeri	Yönetim Dn. (Yıl)	Denetim Dn. (Sayı)	Görüşme Süresi(Dk.)
Y1	E	Lisans	Müdür	İlköğretim	Taş. M	32	35	80,11
Y2	E	Yüksek L.	Müdür	İlkokul	İl - Mrk	19	16	54,33
Y3	E	Lisans	Md.Yrd.	İlkokul	İl - Mrk	7	3	59,57
Y4	E	Yüksek L.	Müdür	İlkokul	İl - Mrk	11	7	73,19
Y5	K	Lisans	Md.Yrd.	İlkokul	İl - Mrk	18	10	77,57
Y6	E	Lisans	Md.Yrd.	İlkokul	İl - Mrk	6	8	60,00
Y7	E	Lisans	Müdür	Ortaokul	İl - Mrk	8	4	74,22
Y8	K	Lisans	Md.Yrd.	Ortaokul	İl - Mrk	2	6	41,00
Y9	E	Lisans	Md.Yrd.	İlkokul	İl - Mrk	8	10	62,34
Y10	E	Doktora	Md.Yrd.	Ortaokul	İl - Mrk	2	3	80,50
Y11	E	Yüksek L.	Müdür	Ortaokul	İl - Mrk	8	10	71,20
Y12	E	Lisans	Md.Yrd.	Ortaokul	İl - Mrk	3	9	64,28
Y13	E	Yüksek L.	Müdür	Gör.Eng	İl - Mrk	13	20	72,27
Y14	E	Lisans	Müdür	İlkokul	İlçe-Mrk	11	35	76,02
Y15	E	Yüksek L.	Md.Yrd.	İlkokul	İlçe-Mrk	8	10	45,05
Y16	E	Yüksek L.	Müdür	İHL Ort.	İlçe-Mrk	10	8	97,07
Y17	E	Lisans	Md.Yrd.	İlkokul	İlçe-Mrk	7	14	58,29
Y18	K	Lisans	Müdür	İlköğretim	Taşr.Tm.	3	20	77,42
Y19	E	Yüksek L.	Müdür	Ortaokul	İlçe-Mrk	17	35	76,12
Y20	E	Yüksek L.	Müdür	Eng. İş O.	İl - Mrk	8	5	104,1
Y21	E	Lisans	Md.Yet.	B.Sin. İlk.	Taşra	8	11	80,55
Y22	E	Lisans	Md.Yrd.	Ortaokul	Taşra	6	9	74,20
Y23	E	Lisans	Müdür	İlköğretim	Taş. M	5	11	76,46
Toplam / Ortalama				23		9,56	13	71,12

Tablo 3.2. incelendiğinde, Yöneticilerin: 3'ünün kadın, 20'sinin erkek, 14'ünün lisans, 8'inin yüksek lisans, 1'inin doktora derecesine sahip olduğu; 12'sinin okul müdürü, 10'unun müdür yardımcısı, 1'inin müdür yetkili öğretmen olduğu görülmektedir.

Katılımcıların 3'ünün ilköğretimde, 9'unun ilkokulda, 7'sinin ortaokulda, 1'inin görme engelliler, 1'inin engelliler iş eğitim okulunda, 1'inin imam hatip ortaokulunda, 1'inin birleştirilmiş sınıflı ilkokulda görev yaptığı görülmektedir.

Yöneticilerin 3'ünün kurumu taşrada ve taşıma merkezi, 2'sinin taşrada, 13'ünün il merkezinde, 5'inin ilçe merkezinde olduğu; en az 2, en çok 32, ortalama 9,56 yıl yöneticilik deneyimine sahip oldukları, değişik zamanlarda en az 3, en çok 35, ortalama 13 kez müfettişlerle değişik gerekçelerle ortak çalışmalar yaptıkları anlaşılmaktadır.

Katılımcı özelliklerine göre nitel çalışma grubunun maksimum çeşitliliği sağladığı görülmektedir.

3.3. VERİ TOPLAMA ARAÇ VE TEKNİKLERİ

3.3.1. Araştırmanın Nicel Boyutunda Kullanılan Veri Toplama Araçları

3.3.1.1. Kişisel Bilgi Formu

İlkokul ve ortaokullarda çalışan yöneticilerin özelliklerini belirlemek için hazırlanan kişisel bilgi formu: Cinsiyet, okul türü, görevi, öğrenim durumu, yönetim ve denetim deneyimini belirlemeye yönelik sorulardan oluşmaktadır (Ek 1).

3.3.1.2. Mentörlük Rollerini Belirleme Ölçeği

Araştırmanın nicel bölümünde ilkökuller ve ortaokullarda görevli müdür ve müdür yardımcılarının maarif müfettişlerinin mentörlük rolleri ile ilgili görüşlerini belirlemek amacı ile “*Mentörlük Rollerini Belirleme Ölçeği*” kullanılmıştır.

Ölçek Galbraith ve Cohen (1997) tarafından “*Principles of Adult Mentoring Scale*” adı ile geliştirilmiştir. Sezgin (2002) tarafından Türkçeye uyarlanmış “Araştırma Görevlilerinin Yetiştirilmesinde Tez Danışmanı Öğretim Üyelerinin Yetiştiricilik Rollerini” isimli yüksek lisans tezinde ölçme aracı olarak kullanılmıştır.

Ayrıca, ölçek Yıldırım (2013) tarafından ilköğretim ve ortaöğretim okul yöneticilerinin mentörlük rollerini ölçmek amacı ile de kullanılmıştır. Ölçek: İlgiye dayalı rol boyutunda on, bilgiye dayalı rol boyutunda altı, kolaylaştırıcılık rol boyutunda beş, yüzleştiricilik rol boyutunda sekiz, model olma rol boyutunda dört ve yetişenin vizyonunu destekleme rol boyutunda sekiz, olmak üzere 41 madde ve 6 alt boyuttan oluşmaktadır. Yıldırım (2013) ölçeğin Cronbach Alpha güvenirlik değerini .89 olarak bulmuştur.

Ölçek, maarif müfettişlerinin mentörlük rollerini uygulama düzeylerini ölçmek için gerekli izinler alınarak maarif müfettişlerine uyarlanmıştır. Dört aşamalı bir uyarlama çalışması yapılmıştır.

1. Konu ile ilgili uzman görüşünün alınması,
2. Açımlayıcı faktör analiz çalışmasının yapılması,
3. Doğrulayıcı faktör analiz çalışmasının yapılması,
4. Cronbach Alpha güvenirlik değerlerinin belirlenmesi,

Öncelikle “Mentörlük Ölçeği” nin maarif müfettişlerinin mentörlük rollerini uygulama düzeyini belirlemede amaca hizmet edip etmeyeceğini belirlemek için ölçek eğitim yönetimi ve denetimi alanındaki uzmanların görüşüne sunulmuştur.

Uzmanların değerlendirmesi sonucunda: Yüzleştiricilik rol boyutunda 4. 37. ve 39. maddeler, model olma boyutundaki 30. madde ölçekten çıkarılmıştır. Bu aşamadan sonra 6 boyutlu 37 maddelik ölçek üzerinde çalışmalar yapılmıştır.

İkinci aşamada öncelikle açımlayıcı faktör analizi (AFA) yapılabilmesi için ön çalışma grubu büyüklüğünün yeterli olup olmadığı belirlenmiştir. Uygulamada faktörlerin güçlü ve belirgin olduğu durumlarda, değişken sayısı fazla değilse 100 ile 200 arasındaki örneklem büyüklüğü yeterli görülmektedir. Ayrıca ön çalışma grubunun büyüklüğünün değişken sayısının beş katı olması gerektiği de ifade edilmektedir (Çokluk 2012, s.206, Büyüköztürk, 2019). Ölçek 75 okul müdürü, 101 müdür yardımcısından oluşan 176 kişilik ön çalışma grubuna uygulanmıştır.

Katılımcı 175 kişiden elde edilen verilere göre yapılan Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) ve Bartlett's test of sphericity (BST) değerlendirme sonuçları incelenmiştir. KMO testi, değişkenler arasındaki korelasyonları ve faktör analizinin uygunluğunu ölçen testtir. KMO değerinin 0-1 aralığında olması beklenir. KMO testinde 0,80 üstü değerler mükemmel değerler olarak kabul edilir (Büyüköztürk, 2002, s.470). Ölçeğin AFA değerleri incelenmiştir.

KMO katsayısı boyutlar bazında değerlendirilmiş ve ilgiye dayalı rol boyutu için .94, bilgiye dayalı rol boyutu için .84, kolaylaştırıcılık rol boyutu için .87, yüzleştiricilik rol boyutu için .86, model olma rol boyutu için .69, yetişenin vizyonunu destekleme rol boyutu için .93 olarak bulunmuştur. Açımlayıcı faktör analizinin sürebilmesi için KMO test değerleri 0.50 ve üstü bir değere sahip olmalıdır (Çokluk vd., 2012, s.207). Mevcut sonuçlara göre KMO değerlerinin (0.85,50) yüksek düzeyde olduğu belirlenmiştir.

Verilerin dağılımını test etmek için Bartlett testi kullanılmıştır. Test sonucuna göre: İlgiye dayalı rol boyutu ($\chi^2 = 1216.2$, $p < 0.001$), bilgiye dayalı rol boyutu ($\chi^2 = 472.5$, $p < 0.001$), kolaylaştırıcılık rol boyutu ($\chi^2 = 433.6$, $p < 0.001$), yüzleştiricilik rol boyutu ($\chi^2 = 397.2$, $p < 0.001$), model olma rol boyutu ($\chi^2 = 168.7$, $p < 0.001$) yetişenin vizyonunu destekleme rol boyutu ($\chi^2 = 885.2$, $p < 0.001$) için Ki-Kare değerleri bulunmuştur. Sonuçlar verilerin normal dağılım gösterdiğini ve faktör analizine uygun olduğunu ortaya koymuştur. Yapılan açımlayıcı faktör analizi (AFA) sonuçları Tablo 3.3.'te gösterilmiştir.

Tablo 3.3.
Mentörlük Rollerini Belirleme Ölçeği Açımlayıcı Faktör Analizi Sonuçları

İlgiye Dayalı Rol		Bilgiye Dayalı Rol		Kolaylaştırıcılık Rolü		Yüzleştiricilik Rolü		Model Olma Rolü		Yetişenin Vizyonunu Destekleme Rolü	
Faktör	Yük Değeri	Faktör	Yük Değeri	Faktör	Yük Değeri	Faktör	Yük Değeri	Faktör	Yük Değeri	Faktör	Yük Değeri
1	0,93	11	0,56	17	0,63	22	0,64	27	0,74	30	0,99
2	0,80	12	0,68	18	0,69	23	0,58	28	0,73	31	0,85
3	0,84	13	0,64	19	0,63	24	0,62	29	0,65	32	0,94
4	0,95	14	0,49	20	0,69	25	0,71			33	0,94
5	0,79	15	0,62	21	0,69	26	0,66			34	0,89
6	0,89	16	0,56							35	0,86
7	0,92									36	0,94
8	0,91									37	0,96
9	0,82										
10	0,94										
KMO	0,948	0,845		0,870		0,861		0,699		0,939	
BTS	1216,2	472,5		433,6		397,2		168,7		885,2	
P	,000	,000		,000		,000		,000		,000	

Tablo 3.3.'e göre: İlgiye dayalı rol boyutu için 0.79-0.95, bilgiye dayalı rol boyutu için 0.49-0.68, kolaylaştırıcılık rol boyutu için 0.63-0.69,yüzleştiricilik rol boyutu için 0.58-0.71, model olma rol boyutu için 0.65-0.74, yetişenin vizyonunu destekleme rol boyutu için 0.85-0.99 arasında faktör yük değerleri tespit edilmiştir.

Faktörlerin değerleri ile açıkladıkları varyans oranları: İlgiye dayalı rol boyutu için 4.05 ve % 88.40, bilgiye dayalı rol boyutu için 3.5, % 59.67, kolaylaştırıcılık rol boyutu için 3.34, % 66.88, yüzleştiricilik rol boyutu için 3.2, % 64.74, model olma rol boyutu için 2.1,% 70.83, yetişenin vizyonunu destekleme rol boyutu için 4.1, % 92,68 olarak bulunmuştur. Altı boyutlu 37 maddeden oluşan ölçek ile AFA sonuçları karşılaştırıldığında ölçek maddelerinin örtüştüğü belirlenmiştir.

Üçüncü aşamada doğrulayıcı faktör analizi ile ölçeğin yapı geçerliği test edilmiştir. Doğrulayıcı faktör analizi (DFA), önceden tanımlanmış bir yapının, bir model olarak doğrulanıp doğrulanmadığının test edilmesidir (Çokluk vd., 2012, 275). AFA analizi yapılan 176 kişilik ön çalışma grubu verileri üzerinde DFA analizi yapılmıştır.

Yapılan DFA'de çoklu uyum indeksleri kullanılmış ve 37 madde ve 6 faktörden oluşan ölçeğin doğruluğu test edilmiştir. Yapılan analizde ortaya çıkan faktör yük değerleri Tablo 3.4.'de belirtilmiştir.

Tablo 3.4.
Mentörlük Rollerini Belirleme Ölçeği Doğrulayıcı Faktör Analizi Sonuçları

İlgiye Dayalı Rol		Bilgiye Dayalı Rol		Kolaylaştırıcılık Rolü		Yüzleştiricilik Rolü		Model Olma Rolü		Yetişenin Vizyonunu Destekleme Rolü	
Faktör	Yük Değeri	Faktör	Yük Değeri	Faktör	Yük Değeri	Faktör	Yük Değeri	Faktör	Yük Değeri	Faktör	Yük Değeri
1	,76	11	,72	17	,78	22	,74	27	,79	30	,71
2	,77	12	,74	18	,81	23	,67	28	,77	31	,83
3	,79	13	,80	19	,72	24	,72	29	,70	32	,84
4	,74	14	,66	20	,79	25	,77			33	,74
5	,82	15	,77	21	,73	26	,82			34	,80
6	,78	16	,62							35	,79
7	,76									36	,72
8	,73									37	,72
9	,82										
10	,72										

Tablo 3.4. incelendiğinde: İlgiye dayalı rol boyutu için. .72- .82, bilgiye dayalı rol boyutu için. .62- .80, kolaylaştırıcılık rol boyutu için. .72- .81, yüzleştiricilik rol boyutu için. .67- .82, model olma rol boyutu için. .70- .79, yetişenin vizyonunu destekleme rol boyutu için. .71- .84 arasında faktör yük değerlerine sahip oldukları görülmektedir. Faktörün değerinin minimum 0.30 olması, bir değişkenin diğerlerine verdiği faktör yükleri arasındaki farkın minimum 0.1 olması gerekmektedir (Stevens, 2002). Yapılan analizler sonucunda: Ölçek maddelerinin değerlerinin. 0.30'un üzerinde olduğu, boyutlara ait en düşük ve en yüksek değerler arasındaki farkın minimum 0.1 civarında olduğu görülmektedir.

Doğrulayıcı faktör analizinde uygunluk istatistikleri iki grupta ele alınmaktadır. Birinci grup mutlak uygunluk ölçütleri (absolute fit indices) olarak adlandırılır. Bu istatistikler veriler sonucu elde edilen model ile tasarlanan modelin ne kadar uyum sağladığını gösterir (McDonald ve Ho, 2002, 64-82). Bu grupta: Ki-Kare (CMIN), Ki-Kare/df, RMSEA, GFI istatistiksel değerleri incelenir.

Incremental fit indices aşamalı uygunluk ölçütleri ya da diğer adı ile karşılaştırmalı (comperative) uygunluk ölçütleri ki-kare değerini ham biçiminde kullanmaz. Bunun yerine bu değeri bir referans model ile kıyaslar ve tüm değişkenlerin ilişkisiz olduğu hipotezi (sıfır hipotezini) reddetmek şeklinde işler (McDonald ve Ho, 2002: 68-76). Bu grupta: CFI, TLI ve NFI istatistikleri değerlendirilir (Yaşlıoğlu, 2019, s.80).

Bu kapsamda doğrulayıcı faktör analizi (DFA) için: Chi-square Goodness, RMSEA, CFI, TLI, IFI, RMR, PNFI değerleri incelenmiştir. Uyum indeksleri, ölçüleri, araştırmada elde edilen uyum indeks değerleri ve uyum sonuçları Tablo 3.5.'te belirtilmiştir.

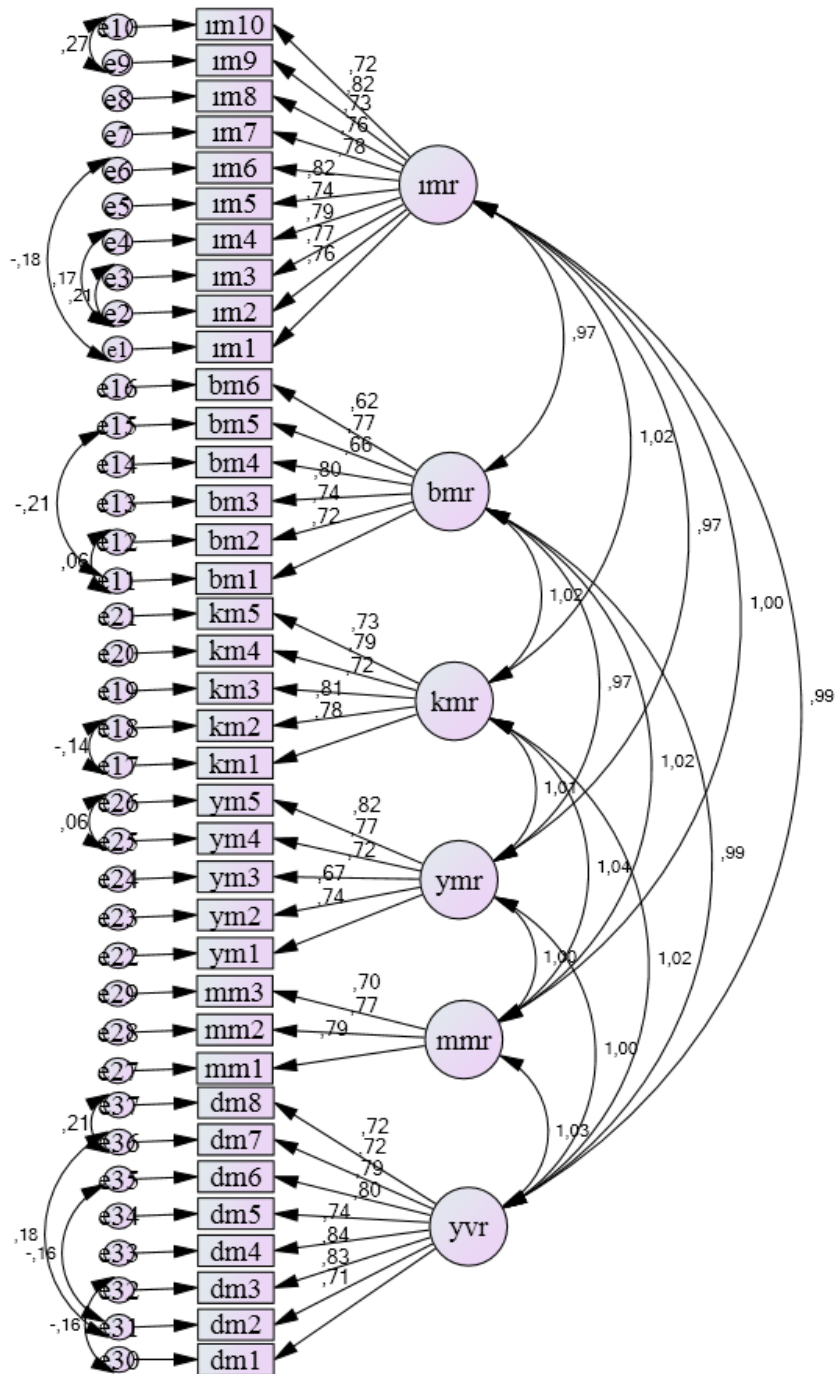
Tablo 3.5.

Doğrulayıcı Faktör Analizi Uyum İndeksleri, Sonuçları (Çetin ve İlhan, 2014, s.31)

Uyum İndeksleri	Mükemmel Uyum Ölçütleri	Kabul Edilebilir Uyum Ölçütleri	Araştırma İndeksleri	Sonuç Uyum
χ^2/sd	$0 \leq \chi^2/sd \leq 2$	$2 \leq \chi^2/sd \leq 3$	1,84	Mükemmel
CFI	$.95 \leq CFI \leq 1.00$	$.90 \leq CFI \leq .95$,911	Uygun
TLI	$.95 \leq TLI \leq 1.00$	$.90 \leq TLI \leq .95$,902	Uygun
IFI	$.95 \leq IFI \leq 1.00$	$.90 \leq IFI \leq .95$,912	Uygun
RMSEA	$.00 \leq RMSEA \leq .05$	$.05 \leq RMSEA \leq .08$,068	Uygun
RMR	$.00 \leq RMR \leq .05$	$.05 \leq RMR \leq .10$,039	Mükemmel
PNFI	$.95 \leq PNFI \leq 1.00$	$.50 \leq PNFI \leq .95$,747	Uygun

Tablo 3.5.'de görüldüğü üzere: χ^2/sd 1.84, CFI .911, TLI .902, IFI .912, RMSEA .068, RMR .039, PNFI .747 değerleri modelin araştırma verileri ile yeterli uyumu gösterdiğini ortaya koymuştur.

Bu sonuçlar, açıklayıcı faktör analizi ile elde edilen 37 maddelik 6 faktörlü yapının geçerliğini, doğrulayıcı faktör analizi ile de teyit etmiştir. Modele ilişkin faktör yükleri Şekil 3.1.'de verilmiştir.



Şekil 3.1. Modelin AMOS Diyagramı

(Şekilde; **imr**, İlgiye Dayalı Mentörlük Rolünü, im bu role ait maddeleri; **bmr**, Bilgiye Dayalı Mentörlük Rolünü, bm bu role ait maddeleri; **kmr**, Kolaylaştırıcılık Mentörlük Rolünü, km bu role ait maddeleri; **ymr**, Yüzleştiricilik Mentörlük Rolünü, ym bu role ait maddeleri; **mmr**, Model Olma Mentörlük Rolünü, mm bu role ait maddeleri; **yvr**, Yetişenin Vizyonunu Destekleme Mentörlük Rolünü, dm ise bu role ait maddeleri ifade etmektedir.)

Şekil 3.1.'de standard yol katsayıları görülmektedir. Katsayı değeri madenin faktörü ne kadar iyi açıkladığını göstermektedir (Yılmaz ve Çelik, 2009, s.186). Örneğin ilgiye dayalı rol boyutunu en iyi m_9 ve m_6 (.82) maddeleri açıklanmaktadır. Bilgiye dayalı role ilişkin değişkenlik en fazla bm_4 (.80) tarafından açıklanmaktadır. Kolaylaştırıcılık rol boyutuna ilişkin değişkenliği en fazla km_3 (.81), yüzleştiricilik rol boyutuna ilişkin değişkenliği en fazla ym_5 (.82), model olma rol boyutuna ilişkin değişkenliği en fazla mm_1 (.79), yetişenin vizyonunu destekleme rolüne ilişkin değişkenliği en fazla dm_3 (.84) maddeleri açıklamaktadır.

Son aşamada ise 6 boyut ve 37 madde üzerinden elde edilen veriler değerlendirilerek Cronbach Alpha güvenirlik katsayıları bulunmuştur. Veriler ölçeğin Cronbach Alpha güvenirlik değerinin “.98 ” olduğunu göstermiştir. Ölçeğin boyutlarına ilişkin Cronbach Alpha güvenirlik değerleri incelendiğinde: İlgiye dayalı rol boyutunda .93, bilgiye dayalı rol boyutunda .86, kolaylaştırıcılık rol boyutunda .87, yüzleştiricilik rol boyutunda .86, model olma rol boyutunda .79 ve yetişenin vizyonunu destekleme rol boyutunda .91 olduğu ortaya çıkmıştır.

İç tutarlılığı gösteren Cronbach α katsayısının 0.40'ın altında olması ölçeğin “*güvenilir olmadığını*”, 0.40 - 0.59 aralığında değer alması ölçeğin “*düşük güvenilirlikte*” olduğunu, 0.60 - 0.79 aralığında bir değere sahip olması ölçeğin “*oldukça güvenilir*” olduğunu ve 0.80 - 1.00 arasında bir değer alması ölçeğin “*yüksek güvenilirlikte*” olduğunu ifade etmektedir (Tavşancıl, 2002, 29). “*Mentörlük Rollerini Belirleme Ölçeği*” için elde edilen Cronbach Alpha değerleri ölçeğin tümü ve alt boyutlarında güvenilir olduğunu ortaya koymuştur. Ölçeğin boyutları, ölçek maddelerinin sayısı ve boyutlara dağılımı Tablo 3.6.'da belirtilmiştir.

Tablo 3.6.

Mentörlük Rollerini Belirleme Ölçeği: Boyutlar, Ölçek Maddelerinin Dağılımı

Mentörlük (Yetiştiricilik) Roller	Maddeler	Madde Sayısı
İlgiye Dayalı Rol (Relationship Emphasis)	1 -10	10
Bilgiye Dayalı Rol (Information Emphasis)	11 - 16	6
Kolaylaştırıcılık Rolü (Facilitative Focus)	17 - 21	5
Yüzleştiricilik Rolü (Confrontive Focus)	22 - 26	5
Model Olma Rolü (Mentör Model)	27 -29	3
Yetişenin Vizyonunu Destekleme Rolü (Mentee Vision)	30 - 37	8
6 Boyut	37	37

Mentörlük Rollerini Belirleme Ölçeği (Ek: 1) 6 boyutlu 37 maddelik hali ile ilk ve ortaokullarda görev yapan müdür ve müdür yardımcılara uygulanmıştır.

3.3.2. Araştırmanın Nitel Boyutunda Kullanılan Veri Toplama Araçları

Araştırmanın nitel verilerinin toplanmasında görüşme yöntemi ve yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Araştırmanın nicel katılımcıları arasından maksimum çeşitlilikle seçilen 23 müdür ve müdür yardımcısı ile görüşmeler yapılmıştır. Görüşme sorularının hazırlanmasında nicel veri sonuçlarından ve ölçek maddelerinden yararlanılmıştır. Görüşme soruları: Maarif müfettişlerinin mentörlük rollerinin hangi alanlarda somutlaştığını (var olan durum), yöneticilerin müfettişlerden hangi mentörlük rollerini göstermelerini *beklediklerinin* belirlenmesini içerecek şekilde, her boyut için ayrı ayrı oluşturulmuştur.

Nicel verilerin analizinden sonra hazırlanan görüşme soruları, Eğitim Bilimleri alanındaki uzmanların görüşüne sunulmuş, uzmanlar tarafından: Soru köklerinde yer alan “kişisel ve mesleki” ibarelerinin tek soruda değil de ayrı sorularda katılımcılara yöneltilmesinin verilecek cevapların daha net ve amaca uygun olacağı değerlendirilmiştir. Görüşme sorularının nicel bulguların açıklanmasına hizmet etme durumu uzman tarafından değerlendirilmiş ve yeterli bulunmuştur. Görüşme formuna yöneticilerin özelliklerini belirlemek için hazırlanan: Cinsiyet, öğrenim durumu, yöneticilik türü, kurum türü, kurumun yerleşim yeri, yönetim deneyimi ve denetim deneyimini belirlemeye yönelik sorular da eklenmiştir. 6 mentörlük rol boyutunu içerecek şekilde, duruma ilişkin 25 ve beklentiye ilişkin 25 görüşme sorusu 3 eğitim yöneticisi ile yapılan pilot uygulamada kullanılmıştır. Pilot uygulama sonucu birkaç kelime düzeltilmiş sonra görüşme soruları seçilen örnekleme uygulanmıştır.

Görüşmeler okullarda ve Gaziantep Öğretmen Evinde gerçekleştirilmiştir. Görüşmelerden önce araştırmacı tarafından hazırlanan mentörlük (yetiştiricilik) ile ilgili özet bilgileri ve görüşme sorularını içeren form eğitim yöneticilerine ulaştırılmıştır. Bu şekilde araştırmaya katılan eğitim yöneticilerinin mentörlük (yetiştiricilik) rollerine ilişkin doğru bir kavramsal alt yapıya sahip olmaları sağlanarak, daha doğru açıklamalar elde edilmeye çalışılmıştır. Bilgi formuna araştırmacının telefon ve iletişim bilgileri de eklenerek katılımcılar ve araştırmacı arasında doğrudan ve açık bir iletişim kurulması sağlanmaya çalışılmıştır.

Eğitim yöneticileri ile yapılan görüşmelerin ortalama süresi 71 dakika olarak gerçekleşmiştir. Görüşmeler katılımcıların izni ile kayıt cihazı ile kaydedilmiştir.

3.4. VERİLERİN TOPLANMASI VE ÇÖZÜMLENMESİ

3.4.1. Araştırmanın Nicel Boyutundaki Verilerin Toplanması ve Çözümlemesi

İlkokul ve ortaokullarda görev yapmakta olan müdür ve müdür yardımcılarının, maarif müfettişlerinin mentorluk rolleri ile ilgili düşünceleri “*Mentörlük Rollerini Belirleme Ölçeği*” ile toplanmıştır.

Ölçek gerekli izin ve açıklamalarla beraber e-okul sistemi üzerinden tüm evrene ulaştırılmıştır. Okul müdürü ve müdür yardımcılarında ölçeği doldurduktan sonra e-ortamda dmb4627@gmail.com web adresi üzerinden ya da elden araştırmacıya iletmeleri istenmiştir. Ölçek gönüllülük esasına göre 512 eğitim yöneticisi tarafından doldurularak elden ya da belirtilen mail adresi üzerinden araştırmacıya ulaştırılmıştır. Ölçeklerin 21 tanesi eksik ve yanlış oldukları gerekçeleri ile elenmiş, 491 tanesi değerlendirmeye uygun bulunmuştur.

Veriler SPSS 22.00 ve AMOS paket programı aracılığıyla çözümlenmiştir. Verilerin dağılımına bakılmış, bunun için çarpıklık ve basıklık katsayılarını incelenmiştir (Can, 2016, s.84). Çarpıklık ve basıklık değerlerinin -2 ile +2 arasında (George ve Mallery, 2003, s.98) ya da -3 ile +3 arasında (Kalaycı, 2008, s.209) değerler alması verilerin normal dağıldığını göstermektedir.

Araştırma verilerinin çarpıklık ve basıklık katsayıları sırasıyla incelendiğinde: İlgiye dayalı rolde çarpıklık değerleri -0.054, -0.573, basıklık değerleri -0.199, -0.846 arasında, bilgiye dayalı rol boyutunda çarpıklık değerleri -0.166, -0.359 basıklık değerleri -0.337, -0.699 arasında, kolaylaştırıcılık rol boyutunda çarpıklık değerleri -0.241, -0.448 basıklık değerleri -0.324, -0.598 arasında, yüzleştiricilik rol boyutunda çarpıklık değerleri -0.174-0.558 basıklık değerleri -0.086, -0.465 arasında, model olma rol boyutunda çarpıklık değerleri -0.214, -0.264 basıklık değerleri -0.145, -0.539 arasında, yetişenin vizyonunu destekleme rol boyutunda çarpıklık değerleri -0.054, -0.462 basıklık değerleri -0.135, -0.793 arasında ve toplamda tüm verilerde ise çarpıklık değerleri -0.054, -0.573 basıklık değerleri -0.069 -0.846 arasında değerler aldığı görülmüştür. Bu sonuçlar araştırma verilerinin normal dağılım gösterdiğini ortaya koymaktadır.

Verilerin çözümlenmesinde, aritmetik ortalama (\bar{x}), standart sapma (ss), katılım düzeyi kullanılmıştır. Müfettişlerin mentörlük rollerini uygulama düzeyleri ortalama puanlar doğrultusunda belirlenmiştir. Ölçekte yer alan seçenekler

doğrultusunda adlandırılmıştır. Bu düzeylerin belirlenebilmesi için, ölçeklerden alınan ortalama puanların yer aldığı puan aralıklarına ve aralıkların ölçeklerin seçeneklerinde karşılık geldiği algı düzeylerine bakılmıştır. Belirlenen algı düzeyleri, müfettişlerin mentörlük rollerini uygulama ve gösterme düzeylerini göstermektedir.

Maarif müfettişlerinin mentörlük rol düzeylerini ölçmek için kullanılan “Mentörlük Rollerini Belirleme Ölçeği” nde beş dereceli liker tipi kullanılmıştır. Dereceleme “Hiçbir Zaman”, “Nadiren”, “Bazen”, “Çoğu Zaman”, “Her Zaman” maddelerinden oluşmaktadır. Değerlendirme aralıkları Tablo 3.7.’de verilmiştir.

Tablo 3.7.

Mentörlük Rollerini Belirleme Ölçeği Aralık Katsayı Gruplandırılmaları

Seçenekler	Puan Aralıkları	Ağırlık Puanı	Mentörlük Düzeyi
Hiçbir Zaman	1,00-1,80	1	Çok Düşük
Nadiren	1,81-2,60	2	Düşük
Bazen	2,61-3,40	3	Orta
Çoğu Zaman	3,41-4,20	4	Yüksek
Her Zaman	4,21-5,00	5	Çok Yüksek

Seçeneklere 1 ve 5 arasında değişen değerler verilmiştir. Aritmetik ortalamanın değerlendirme aralığı için; $(5-1=4)$ olarak hesaplanan aralık katsayısına göre $(4/5=0,80)$ seçenek aralıkları düzenlenmiştir (Özgan, 2011, s.198).

3.4.2. Araştırmanın Nitel Boyutundaki Verilerin Toplanması ve Çözümlemesi

Araştırmada nitel veriler görüşme yöntemi ile toplanmıştır. Görüşme yönteminin güçlü yönü: derinlemesine bilgi elde etmek için kontra sorular sorulabilmesi, sorunun tekrarına, değiştirilmesine ve düzeltilmesine izin vermesidir (Aktaş, 2016, s.340). Nitel veriler yarı yapılandırılmış görüşme formu ile elde edilmiştir (Ek:2). Görüşme formunun güvenilirliğini sağlamak amacı için 3 yönetici ile pilot çalışma yapılmıştır. Çalışma yapılan 3 yönetici 23 kişilik örnekleme alınmamıştır. Pilot çalışma sonucu görüşme formunda daha zengin bir içerik elde edebilmek için soru köklerinde bazı kelime ve ifade değişiklikleri yapılmıştır.

Yöneticilerle yüz yüze görüşmeler yapılmış ve görüşmeler ses kayıt cihazı kullanılarak kayıt altına alınmıştır. Bazı görüşmelerde araştırmacı tarafından notlar da alınmıştır. Ses kayıtları araştırmacı tarafından analiz edilmek amacıyla dikkatli bir şekilde bilgisayara aktarılmıştır. Bilgisayarda her bir yönetici için bir metin dosyası oluşturulmuş, çalışmaya katılan yöneticilere “Y1, Y2” şeklinde kodlar verilmiştir.

Elde edilen nitel veriler içerik analizi yöntemi ile analiz edilmiştir. İçerik analizi yönteminde amaç, birbirine yakın ve benzeyen verileri kavramlar ve temalar şeklinde bir araya getirmek ve anlaşılacak şekilde düzenleyerek yorumlamaktır (Yıldırım ve Şimşek, 2011, s.227).

Çalışmada kategorilere atıf yapılan her bir ifade ayrı ayrı frekanslar olarak kaydedilmiştir. Bilgisayar ortamında yazıya aktarılan görüşme kayıtları ile analiz yapmak için anlamlı veri seti elde edilmiştir. Çıktısı alınan veri setleri üzerinde araştırmacı tarafından kodlamalar yapılmıştır. Kodlamalarda öncelikle kavramsal kodlamalar yapılmıştır. Sonra kavramlar ortak noktaları dikkate alınarak alt temalara yerleştirilmiştir. Duruma ilişkin ve beklentiye ilişkin olarak raporlanmıştır.

Nitel verilerin analizinde kodlamaları örnekleyen yönetici görüşlerinden doğrudan yapılan alıntılar ile araştırma verilerinin geçerlik ve güvenilirliği artırılmaya çalışılmıştır. Alıntıların seçiminde ilgili tema, alt tema ve kodlamaları yansıtacak özgün görüş ve düşüncelerin seçilmesine dikkat edilmiştir. Alıntıların öncesi ve devamı olduğunu belirtmek için [...] işareti kullanılmıştır. Alıntının baş tarafında yöneticilere verilen kodlar belirtilmiştir.

3.4.3. Araştırmanın Nitel Boyutu İçin Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması

Çalışmanın nitel bölümünün geçerliği ve güvenilirliği ile ilgili aşağıdaki çalışmalar yapılmıştır.

1 - Araştırmanın *iç geçerliği (inandırıcılık)* şu çalışmalarla artırılmaya çalışılmıştır: Nicel boyutta elde edilen veriler ve alanyazından da yararlanılarak var olan duruma yönelik 25, yöneticilerin beklentilerine yönelik 25 sorudan oluşan görüşme formu hazırlanmıştır. Görüşme sorularının amaca hizmet etme durumu uzman tarafından değerlendirilmiş, yeterli bulunmuş ve kapsam geçerliğini sağladığı belirtilmiştir. Görüşme formu 3 yönetici ile yapılan pilot görüşmede kullanılmış, elde edilen veriler doğrultusunda formda yer alan bazı soruların sıralaması ve bazı ifadeler düzeltilerek görüşme formuna son şekli verilmiştir.

Sağlıklı görüşmeler yapabilmek için yöneticilerce de uygun olan zaman ve yerler seçilmiştir. Yöneticilere, yapılacak görüşmelerin amacı ve mentörlük ile ilgili hazırlanan ön bilgi formu iletilmiş böylece çalışma ile ilgili yeterli bilgi sahibi olmaları sağlanmaya çalışılmıştır. Görüşmelere yeterli süre ayrılarak araştırmacı ile yöneticiler arasında güven ortamı sağlanmaya çalışılmış, böylece daha sağlıklı

bilgilerin alınması amaçlanmıştır. Yöneticiler ile yapılan görüşmeler enaz 41 dk. en fazla 104 dk. sürmüştür. Görüşmelerden sonra katılımcıların kayıtları dinlemesine, ekleme ya da çıkarma yapmasına izin verilmiştir. Ayrıca daha sonra çıktısı alınan görüşme kayıtları e-ortamda yöneticilerle paylaşılmış ve kontrol etmeleri sağlanmıştır. Böylece katılımcıların görüşlerini teyit etmelerine imkan verilmiştir.

2 - Araştırma sürecinde yapılanlar detaylı bir şekilde verilerek çalışmanın *dış geçerliği (aktarılabirlik)* artırılmaya çalışılmıştır. Bunun için: Çalışma grupları, araştırmanın modeli, veri toplama süreci, veri toplama aracı, verilerin çözümlenmesi ve yorumlanması ile ilgili detaylı bilgi verilmiştir. Ayrıca kodlamaları örnekleyen katılımcı ifadelerine doğrudan alıntılar şeklinde yer verilmiştir.

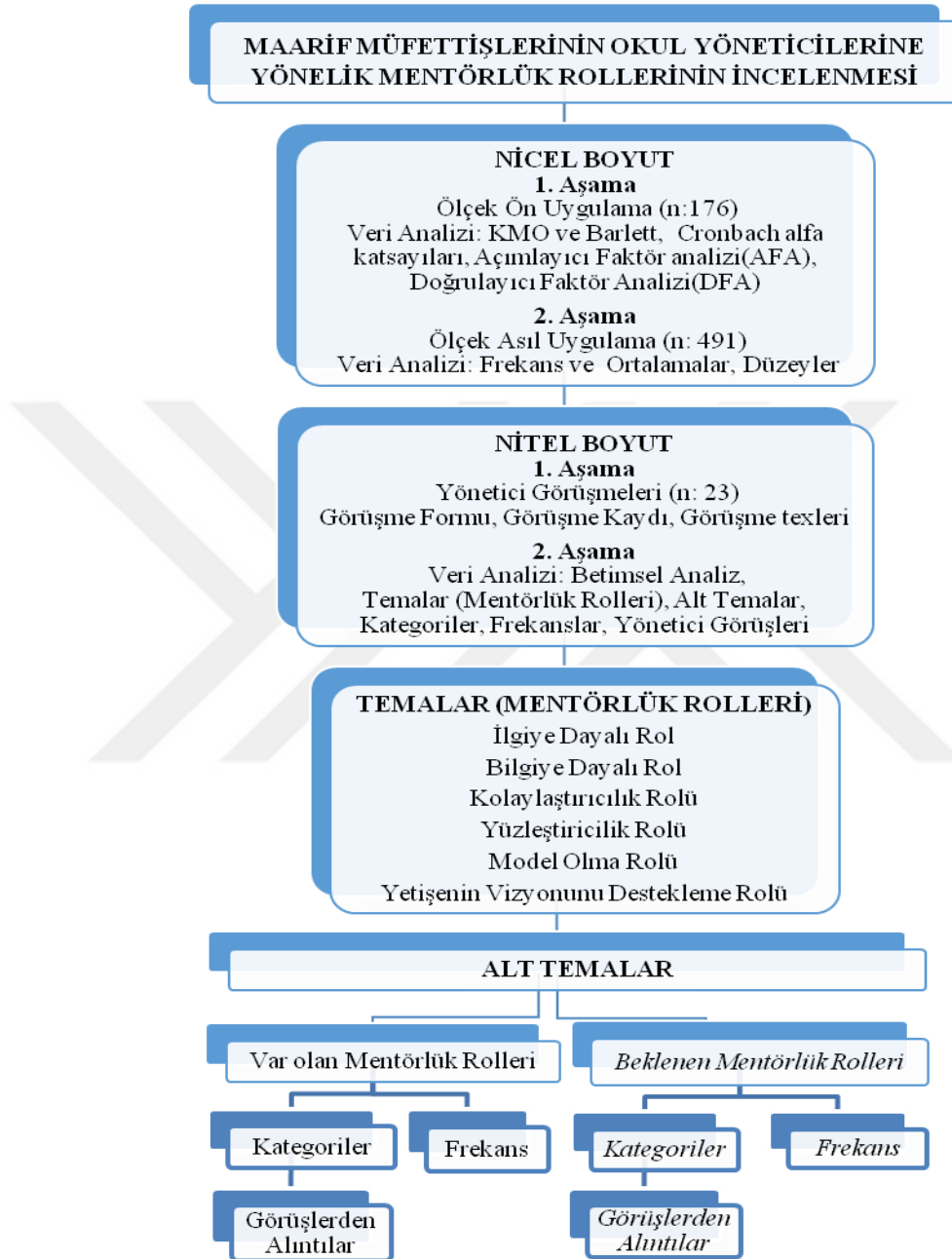
3 - Araştırma soruları açık ve net bir biçimde belirtilerek çalışmanın *iç güvenilirliği (tutarlık)* artırılmaya çalışılmıştır. Nitel soruların kaynağını oluşturan nicel ölçek maddeleri detaylı şekilde belirtilmiştir. Ayrıca araştırmanın aşamaları ile araştırma sorularının birbirleri ile tutarlı bir şekilde ilerlemesine dikkat edilmiştir. Veriler araştırmanın amaçları doğrultusunda dikkatli ve detaylı bir şekilde toplanmıştır. Araştırmanın iç güvenilirliğini artırmak için bağımsız kodlayıcıların tutarlılığının sağlanması yöntemine başvurulmuştur. Bu yöntem, elde edilen sonuçların araştırmacının görüşlerinden ziyade verilere dayandığını teyit etmek için kullanılmaktadır (Yıldırım ve Şimşek, 2011). Verilerin analizinde ve incelenmesinde uzman görüşüne başvurulmuştur. Güvenirlik hesaplaması Miles ve Huberman (1994) tarafından ortaya konulan yöntem kullanılarak yapılmıştır.

$$\text{Güvenirlik} = \frac{\text{Görüş Birliği}}{\text{Görüş Birliği} + \text{Görüş Ayrılığı}} \times 100$$

Araştırma için yukarıdaki yöntem kullanılarak yapılan değerlendirmeler sonucunda: verilerin incelenmesi ve analizindeki kodlamaların güvenilirliği % 90 olarak bulunmuştur. Sonucun % 90'ı geçmesi halinde, veri toplama aracı güvenilir olarak kabul edilir (Miles ve Huberman, 1994, s.64). Sonuçlar nitel görüşmelerle elde edilen verilerin ve analizlerinin güvenilir olduğunu ortaya koymaktadır.

4- Araştırma süreci ve aşamaları detaylı şekilde belirtilerek araştırmanın *dış güvenilirliği (teyit edilebilirlik)* artırılmaya çalışılmıştır. Bu doğrultuda: Görüşmelerin yapılış biçimi, verilerin kaydedilmesi, veri setine dönüştürülen görüşme kayıtlarının nasıl analiz edildiği ve ortaya çıkan sonuçların nasıl ifade edilip sunulduğu detaylı şekilde ortaya konmuştur. Çalışmaya katılan yöneticilerin özellikleri hakkında

detaylı bilgiler verilmiştir. Araştırma sürecinde ortaya çıkan veriler, ham veriler ve kodlamalar başka kişilerin inceleyebileceği şekilde muhafaza edilmiştir. Araştırmada izlenen işleyiş, Şekil 3.2.'de verilmiştir.



Şekil 3.2. Araştırma Süresince İzlenen Genel İşleyiş Haritası

BÖLÜM - IV

BULGULAR

Bu bölümde araştırma probleminin çözümüne yönelik çalışmalara yer verilmiştir. Elde edilen veriler her mentörlük boyutu için nicel ve nitel bulgular olacak şekilde sunulmuştur.

4. ARAŞTIRMANIN NİCEL VE NİTEL BULGULARI

Araştırmanın problemi “Maarif müfettişlerinin okul yöneticilerine yönelik mentörlük rollerini uygulama düzeyleri nedir? Yöneticilerin, müfettişlerin mentörlük rollerine ilişkin var olan duruma ve beklenene yönelik görüşleri nelerdir?” şeklinde belirtilmiştir. Bulgular mentörlük rol boyutlarına göre ayrıntılı biçimde incelenmiştir.

4.1. İlgiye Dayalı Rol Boyutuna İlişkin Bulgular

4.1.1. Maarif Müfettişlerinin İlgiye Dayalı Mentörlük Rollerine İlişkin Yönetici Görüşleri ile İlgili Nicel Bulgular ve Yorumlar

Yöneticilere göre ilgiye dayalı rol boyutu maddelerinin aritmetik ortalaması, standart sapması ve düzeyleri Tablo 4.1.’de verilmiştir.

Tablo 4.1.

Yöneticilerin İlgiye Dayalı Rol Boyutu Maddelerine İlişkin Algılarının Aritmetik Ortalaması, Standart Sapması ve Düzeyi

Madde	İLGİYE DAYALI ROL BOYUTU	N	\bar{x}	Ss	Düzye
1	Mesleki ve toplumsal deneyimlerime ilişkin olumlu ve olumsuz düşüncelerimi paylaşmamı teşvik eder.	491	3,21	,96	Orta
2	Mesleki problemlerle karşılaştığımda yardım etmeye istekli olur.	491	3,39	,99	Orta
3	Bana gereken zamanı ayırır ve çalışma zamanımın kesintiye uğramamasına özen gösterir.	491	3,17	1,06	Orta
4	Çalışmalarımda benden ne beklediğini açık, net olarak ifade eder.	491	3,67	,97	Yüksek
5	Okul, kurallar öğrencilerden beklenenler hakkındaki eleştirilerimi savunmaya geçmeden dinler.	491	3,19	1,01	Orta
6	Eleştirilerini kişiselleştirmeden mesleki bir çerçevede tutar.	491	3,42	1,00	Yüksek

Tablo 4.1. (devam)

Madde	İLGİYE DAYALI ROL BOYUTU	N	\bar{X}	Ss	Düzye
7	Benden beklentilerinde mesleki sorumluluklarımın dışında bireysel ve toplumsal yaşamdaki sorumluluklarımın da olduğunu dikkate alır.	491	3,25	,96	Orta
8	Çalışmalarımındaki başarılarımı ve çabamı takdir eder.	491	3,32	1,06	Orta
9	İlişkilerimizde açık, net, ve güvene dayalı bir iletişim ortamı oluşturulmasına özen gösterir.	491	3,32	1,04	Orta
10	Görüşmelerimiz sırasında empatik davranır.	491	2,98	1,10	Orta
Boyut Ortalaması		491	3,29	,79	Orta

Tablo 4.1. incelendiğinde: İlgiye dayalı rol boyutunda yer alan ve “Çalışmalarımnda benden ne beklediğini açık, net olarak ifade eder.” şeklinde belirtilen madde ($\bar{X} = 3.67$) ile “Eleştirilerini kişiselleştirmeden mesleki bir çerçevede tutar.” maddesi ($\bar{X} = 3.42$) en yüksek ortalamaya sahiptir. İlgiye dayalı rol boyutunda “Görüşmelerimiz sırasında empatik davranır.” şeklindeki madde ise en düşük ortalamaya ($\bar{X} = 2.98$) sahiptir.

4.1.2. Maarif Müfettişlerinin İlgiye Dayalı Mentörlük Rollerine İlişkin Yönetici Görüşleri İle İlgili Nitel Bulgular ve Yorumlar

İlgiye dayalı mentörlük rol boyutunda yöneticilerden elde edilen nicel bulgular sonucunda: Müfettişlerin “orta” düzeyde mentörlük rollerini gösterdikleri belirlenmiştir. Aşağıda belirtilen alt temalarda veriler daha ayrıntılı incelenmiştir. Yöneticilerle müfettişler arasındaki iletişim şekli, müfettişlerin denetim davranışları, müfettişlerin geri bildirim davranışları, denetim sürecinde zaman kullanımı alt temalarında var olan durum ve yöneticilerin *beklentileri* ortaya konmuştur.

4.1.2.1. İletişim

İlgiye dayalı mentörlük rol boyutunda elde edilen nicel bulgular ve literatürden elde edilen veriler sonucunda ölçekte yer alan “İlişkilerimizde açık, net ve güvene dayalı bir iletişim ortamı oluşturulmasına özen gösterir.” şeklinde ifade edilen 9. madde doğrultusunda yöneticiler ve müfettişler arasında var olan iletişim ortaya konmaya çalışılmıştır. Bu amaçla yöneticilerle yapılan görüşmelerde “Denetim süreçlerinde müfettişlerle aranızda nasıl bir iletişim ortamı oluşmaktadır?” şeklinde soru yöneltilmiştir. Ayrıca görüşmelerde yöneticilere “Denetimin daha verimli olması için müfettişlerle aranızda nasıl bir iletişimin olması gerektiğini düşünüyorsunuz?” şeklinde bir soru yöneltilmiştir. Bu soru ile denetim süreçlerinde

yöneticiler ve müfettişler arasında yöneticilerin oluşmasını *bekledikleri* iletişim süreçleri belirlenmeye çalışılmıştır. Sorulara verilen yönetici cevapları ile denetim süreçlerinde yöneticiler ve müfettişler arasında var olan iletişim süreçleri daha ayrıntılı bir biçimde incelenmiştir. Bu şekilde yönetici ve müfettişler arasında iletişimi engelleyen unsurların ve olumlu mentörlük ilişkisini artırmaya ilişkin öneriler ortaya koymak amaçlanmıştır.

Tablo 4.2.'de yöneticiler ile yapılan görüşmeler sonucunda yöneticiler ve müfettişler arasındaki iletişim şekline ilişkin var olan duruma ve *beklenene* ait unsurlar ortaya konmuştur.

Tablo 4.2.
Yönetici- Müfettiş İletişimi

Tema	Alt Tema	Kategoriler	f
İlgiye Dayalı Rol	Var Olan İletişim	• Çift yönlü	40
		• Tek yönlü	34
		• İformel	23
		• Formel	17
	Toplam		114
	Beklenen İletişim	• Çift yönlü	47
• İformel		40	
• Formel		2	
Toplam		89	

Tablo 4.2. var olan iletişim açısından incelendiğinde, yöneticiler ve müfettişler arasında var olan iletişim şeklinin en çok: Çift yönlü (f=40), tek yönlü (f=34), informel (f=23), formel (f=17) iletişim şeklinde olduğu görülmüştür.

Yönetici-müfettiş iletişimi ile ilgili bazı katılımcı görüşleri aşağıda verilmiştir.

Müfettişlerle aralarında çift yönlü bir iletişim olduğunu belirten yöneticilerden Y19: “17 yıldır idareciyim, göreve başladığım ilk 8 – 10 yıldaki müfettişlerle çok fazla iletişim kuramadık. O zamanki müfettiş arkadaşlar 10 yıl önceyi söylüyorum daha sert, daha katı, iletişime kapalıydı, denetim ve cezalandırma boyutuyla geliyorlar gibi bir izlenim oluştu. Ancak 2005'ten sonra hem yeni atanan müfettiş arkadaşlar, hem eski müfettişlerimizde de değişim oldu. Rehberlik ve denetimde onu hissettik biz. 2005 teki bu süreçten sonra biz kendimizi daha iyi ifade edebildik ve gelen müfettişlerden daha çok faydalanmaya başladık. Son zamanlarda daha da rahatladık..., İletişim anlamında çok daha rahatız.” şeklinde görüşlerini bildirmiştir.

Denetim süreçlerinde müfettişlerle aralarında resmi bir iletişim olduğunu belirten yönetici Y16 ise: “...Genelde resmi iletişim oldu görevleri gereği...” şeklinde görüş belirtmiştir.

Tablo 4.2. *beklenen* iletişim açısından incelendiğinde, yöneticilerin müfettişlerden bekledikleri iletişimin en çok: Çift yönlü (f=47), informel (f=40), formel (f=2) iletişim olduğu görülmektedir.

Aşağıda yöneticilerin denetim sürecinde müfettişlerle aralarında olmasını *bekledikleri* iletişim ile ilgili katılımcı görüşleri verilmiştir.

Müfettişlerle aralarında çift yönlü bir iletişim olması gerektiğini belirten yöneticilerden Y15: *“Geldikleri zaman açıklarımı hoş bir şekilde söylemeliler, olması gerekenleri tarif etmeliler, Sert bir dille söyledikleri zaman senin bu eksikğin var neden bunları yapmadın dediği zaman, sende mecburen sert cevap vermek zorunda kalıyorsun. iletişime açık olacak çift taraflı, samimi bir ortam olacak”* şeklinde görüş belirtmiştir.

Denetim süreçlerinde müfettişlerle aralarında resmi bir iletişim olması gerektiğini belirten yönetici Y16 ise: *“Resmiyet olması daha iyi. Bazen alacaklı gibi davranı,r yani seni sıkıştıracak gibi bazen de sıkıştırmadan rahat bi ortamda. İletişim biraz daha sıcak olmalı, alacaklı gibi değil de verecekli gibi. Zaten alacak için gelmiş de, gelmişken bize bir şeyler versin.”* şeklinde görüş belirtmiştir.

Yönetici ve müfettişler arasındaki iletişim incelendiğinde: Maarif müfettişlerinin çalışmalarında, okul yöneticileri ile aralarında çift yönlü bir iletişim ortamı oluşmaktadır. Müfettiş mentörlüğü ve kurumlarda denetimin daha etkili, verimli olması için okul yöneticilerinin maarif müfettişlerinden bekledikleri iletişim ortamının maarif müfettişleri tarafından oluşturulduğu ve müfettişlerin iletişim uygulamaları ile yöneticilerin beklentilerinin örtüştüğü söylenebilir.

4.1.2.2. Denetim Sürecinde Müfettiş Davranışları

Yöneticilerin niteliklerini artırmayı amaçlayan müfettişlerin, yöneticilerle yaptıkları çalışmalarda ortaya koydukları tavır, tutum, davranış ve uygulamalar yöneticileri etkilemektedir. Nicel ölçekte yer alan “Mesleki problemlerle karşılaştığımda yardım etmeye istekli olur. Görüşmelerimiz sırasında empatik davranır.” şeklinde ifade edilen 2. ve 10. maddeler çerçevesinde var olan müfettiş davranışları ortaya konmaya çalışılmıştır. Bu amaçla yöneticilere “Müfettişlerin denetim süreçlerinde size karşı olan davranışlarını mesleki ve kişisel gelişimiz açısından nasıl değerlendiriyorsunuz?” şeklinde soru yöneltilmiştir. Ayrıca yöneticilere *“Müfettişlerin denetim süreçlerinde size karşı nasıl davranmalarının gelişiminiz açısından daha doğru ve etkili olacağını düşünüyorsunuz?”* sorusu sorulmuştur. Soruya verilen yönetici cevapları ile yöneticilerin müfettişlerden *bekledikleri* davranışların neler olduğu ortaya konmaya çalışılmıştır. Ayrıca yönetici cevapları ile müfettişlerin gösterdikleri davranışların yöneticileri nasıl etkilediği, varsa yöneticilerin mesleki ve kişisel gelişimlerini olumsuz etkileyen müfettiş davranışlarının tespit edilerek ortadan kaldırılması için önerilerin ortaya konması amaçlanmıştır.

Tablo 4.3.'te maarif müfettişlerinin sergiledikleri ve yöneticilerin müfettişlerden bekledikleri davranışlar olumlu ve olumsuz şeklinde belirtilmiştir.

Tablo 4.3.

Denetim Süreçlerinde Müfettiş Davranışları

Tema	Alt Tema	Kategoriler	f	
İlgiye Dayalı Rol	Var Olan Müfettiş Davranışları	• Paylaşımçı	51	
		• Yönlendirici	44	
		• Geliştirici	41	
		• Rahatlatıcı	38	
		• Samimi	34	
		• Güven verici	31	
		• Resmi	31	
		• Mesleki gelişimi teşvik edici	26	
		• Takdir edici	24	
		• Kişisel gelişimi teşvik edici	23	
	• Önyargısız	20		
	• Empatik	15		
	• Babacan	3		
		Olumsuz (135)	• Engelleyici	40
			• Kaygı verici	20
			• Önyargılı	20
			• Yargılayıcı	19
			• Kırıcı	17
			• Tutarsız	16
			Toplam	513
	Beklenen Müfettiş Davranışları	• Yönlendirici	52	
		• Samimi	50	
		• Geliştirici	49	
		• Paylaşımçı	48	
		• Rahatlatıcı	47	
		• Güven verici	45	
		• Önyargısız	42	
		• Hoşgörülü	37	
		• Empatik	33	
		• Kişisel gelişimi teşvik edici	27	
		• Mesleki gelişimi teşvik edici	26	
		• Takdir edici	21	
		• Resmi	12	
		• Adil	10	
		• Babacan	5	
		Toplam	504	

Tablo 4.3. var olan durum olumlu davranışlar açısından incelendiğinde, müfettişlerin denetim süreçlerinde gösterdikleri olumlu davranışların en çok: Paylaşımçı (f=51), yönlendirici (f=44), geliştirici (f=41), rahatlatıcı (f=38), samimi (f=34) davranışlar olduğu, en az ise babacan (f=3) müfettiş davranışları olduğu belirlenmiştir.

Aşağıda denetim süreçlerinde müfettiş davranışlarına ilişkin yönetici görüşlerinden alıntılar verilmiştir.

Görüşlerine başvuru alan yöneticilerden Y19 samimi ve paylaşımcı müfettiş davranışlarını vurgulayarak görüşlerini şöyle ifade etmiştir: *“Şu cümleler çok önemli, tamam bu iyi ama şöyle şöyle yapsak daha güzel olmaz mı? Ayrıca kendilerinin değişik yerlerde yaşamış oldukları bazı sıkıntılara getirdikleri çözüm önerileri oluyor zaman zaman ben onları kullanıyorum...deneyim aktarmanın faydası oluyor. Müfettişimiz geldi... Oğlum rahat ol dedi, ben seni dövmeye gelmedim dedi, rahatına bak dedi... Masaüstündeki evraklardan birkaç tanesini inceledi hoşuna gittikten sonra artık getirmene gerek yok dedi. O davranışıyla benim müfettişlere olan fikrimi değiştirdi.”*

Okul yöneticisi Y22 ise babacan müfettiş davranışlarına vurgu yaparak: *“Davranış olarak abimiz gibi davranmış olması, ne isterse yapmak geliyor içimden. Babacan samimi doğal olursa, kasmaz, ise sıcak davranırsa daha çok şey paylaşmak geliyor içimizden.”* şeklinde görüşlerini ifade etmiştir.

Tablo 4.3. var olan durum algılanan olumsuz davranışlar açısından incelendiğinde, müfettişlerin denetim süreçlerinde gösterdikleri olumsuz davranışların en çok: Engelleyici (f=40), ön yargılı (f=20), kaygı verici (f=20), yargılayıcı (f=19), kırıcı (f=17), tutarsız (f=16) davranışlar olduğu belirlenmiştir. Aşağıda denetim süreçlerinde olumsuz müfettiş davranışlarına ilişkin yönetici görüşlerinden alıntılar verilmiştir. Yöneticilerin görüşlerine göre olumsuz müfettiş davranışlarından en önde geleni engelleyici davranışlardır.

Görüşlerine başvuru alan yöneticilerden Y18 denetim sürecinde korktuğunu vurgulayarak görüşlerini şu şekilde ifade etmiştir: *“Korkuttular evet, ben o yüzden bu konuya çok fazla değiniyorum. Özellikle geçen seneki üç yıllık genel denetimler var, onlardan birisine denk gelmişim, inanılmaz derecede tehditkâr konuştular, korkutucu konuşmalar şu şu işlemi hemen yarına kadar yapmazsanız sizin hakkınızda şöyle bir tutanak hazırlayacağım, sizin hakkınızda şöyle bir soruşturma hazırlayacağım. Hâlbuki ben hiç idarecilik eğitimi almadan bu işe başladım, damdan düşer gibi bu işe geldim, hiçbir rehberliğim olmadı, teorik olarak ta bir eğitim almadım. Bunu belirtmeme rağmen, ben bunu sana öğretmek zorunda değilim sen bunu öğrenmek zorundasın. Yarın saat 11 de geleceğim evrakları masamın üzerinde görmezsem senin hakkında şöyle şöyle işlem yapacağım diyen müfettişle karşılaştım. Beni çok kötü etkiledi ilk işim istifamı vermeye gittim.”*

Bu yönde görüş bildiren Y19 mesleğinin ilk yılında müfettişin çalışma azmini kıldığını vurgulayarak: *“...Bir müfettiş geldi, sınıfa girdi ben bir aylık öğretmenim çok bir şey de bilmiyorum. Sınıf panosunu onun istediği gibi süsleyememişim. Biraz teftiş etti. Bir şeyler eksik buldu ve bana çıkarken şunu dedi, git kendine başka meslek bul, ben iki aylık öğretmenim, o davranış bir kere kendime güvenimi zedeledi. İlk teftişimdi hiç unutamıyorum, sonra okul müdürüm destek çıktı bana, kafanı yorma dedi. Bu davranış bana çok itici geldi, unutmuyorum.”* şeklinde görüş belirtmiştir.

Katılımcı Y13 denetimde sert tavır takınılmasının kedisini savunmaya ittiğini vurgulamış: *“...Denetime gelen müfettişlerimiz çok güler yüzlü idiler, eksiğimin peşine düşmediler. Yol gösterdiler. Olumsuz olanlar sert tavır takındı bu niye falan gibi, öyle sert tavır takınca kendimi ifade etmekten ziyade savunmaya geçtim. İfade edemeyince karşımızdaki insanla aramıza duvar örüldü, iletişim noktasında. Okula müfettiş gelmesinden gerilen yönetici tepkisel davranıyor.”* şeklinde görüşlerini ifade etmiştir.

Tablo 4.3. *beklenen* müfettiş davranışları açısından incelendiğinde, yöneticilerin müfettişlerden bekledikleri davranışların en çok: Yönlendirici (f=52), samimi (f=50), geliştirici (f=49), paylaşımcı (f=48), rahatlatıcı (f=47) davranışlar, en az bekledikleri davranışların ise babacan (f=5) davranışlar olduğu belirlenmiştir. Aşağıda yöneticilerin müfettişlerden *bekledikleri* davranışlara ilişkin yönetici görüşlerinden alıntılar verilmiştir.

Denetim süreçlerinde yöneticilerin müfettişlerden bekledikleri denetim davranışlarının başında yönlendirici davranışlar gelmektedir. Bu yöndeki görüşlerini Y13 şu şekilde ifade etmiştir: “*Karşılıklı böyle hani emrivaki değil de böyle bir arkadaş ilişkilerinde normal şeyler paylaşıyormuş gibi, bunlar daha çok etkili olur. Ben olsaydım şöyle şöyle yapardım dese bana mevzuattan daha iyi iş yaptırır.*”

Müfettiş yönlendirmesine vurgu yapan Y16 ise: “...Benim eksiklerimi tespit etmekten ziyade bana rehberlik edecekler. Ben nerede yanlış yapmışım o yanlışlarımı göstermeli. E-okulla ilgili, eğitim, öğretim, yöntem teknikleri ile ilgili personel özlük hakları ile ilgili bana bir yol göstermeliler....” şeklinde görüş belirtmiştir.

Denetimdeki müfettiş davranışlarının geliştirici rehberlik şeklinde yapılması gerektiğini vurgulayan Y20 ise: “... denetimler daha sık ama zorlayıcı değil, geliştirici rehberlik tarzında olmalı. Bunu sağlamak için devamlı iletişim halinde olunmalı. Böyle bir iletişim olduğunda daha verimli olacağını düşünüyorum. Müfettişin güler yüzünün okulun içerisine sirayet etmesi gerekir. Bunu sık sık ziyaretlerle gerçekleştirmeliler. Geldi iki rapor yazdı gitti oluyor. Okulun başarısı varsa müfettişin de başarısı vardırın yansması gerekiyor.” şeklinde görüş belirtmiştir.

Müfettişlerin babacan ve esnek davranmalarının yöneticileri rahatlatacağını vurgulayan Y22 ise: “Müfettiş geldiği zaman idareci ve öğretmen korkmamalı, buda jest ve mimiklerle sağlanmalı, babacan yaklaşım esneklik devam etmeli.” şeklinde görüşlerini ifade etmiştir.

Denetim süreçlerindeki müfettiş davranışları ile ilgili elde edilen bulgular: Müfettişlerin çalışmalarında olumlu denetim davranışı olarak samimi ve paylaşımcı davranışlar gösterdiklerini ancak yöneticilerin beklentilerinin yönlendirici davranışlar olduğunu ortaya koymuştur. Ayrıca yöneticilerin müfettişlerden: Engelleyici, önyargılı, kaygı verici, yargılayıcı, kırıcı, tutarsız davranışlar göstermemelerini istedikleri anlaşılmaktadır. Katı, engelleyici olumsuz müfettiş davranışları yöneticileri olumsuz etkilemekte, yöneticilikten soğutmakta, kendilerine güvenlerini zedelemekte, onları savunmaya geçmeye itmekte, kendilerini ifade etmelerini zorlaştırmakta ve iletişime kapanmalarına sebep olmaktadır.

4.1.2.3. Geri Bildirimler

Nicel ölçekte yer alan “Çalışmalarımnda benden ne beklediğini açık ve net olarak ifade eder. Çalışmalarımdaki başarılarımı ve çabamı takdir eder.” şeklinde ifade edilen 4. ve 8. maddeler çerçevesinde müfettişlerin yöneticilere verdikleri geri

bildirimler ortaya konmaya çalışılmıştır. Bu amaçla yöneticilerle görüşmelerde “Müfettişlerin denetim sürecinde size geribildirimde bulunurken sergiledikleri tutum ve davranışları nasıl değerlendiriyorsunuz?” şeklinde soru yöneltilmiştir. Ayrıca, yöneticilere “Müfettişlerin geribildirimde bulunurken size karşı nasıl davranmaları gerektiğini düşünüyorsunuz?” şeklinde soru yöneltilmiştir. Bu soruya verilen yönetici cevapları ile de yöneticilerin müfettişlerden *bekledikleri* geri bildirimlerin neler olduğu belirlenmeye çalışılmıştır. Böylece müfettişlerin geribildirimlerinin mentörlük uygulamaları açısından değerlendirilmesi amaçlanmıştır.

Tablo 4.4.’te yönetici görüşlerine göre maarif müfettişlerinin denetim süreçlerinde sergiledikleri geri bildirim davranışları ortaya konmuştur.

Tablo 4.4.
Müfettişlerin Geri Bildirim Davranışları

Tema	Alt Tema	Kategoriler	f		
İlgiye Dayalı Rol	Var Olan Geri Bildirim Davranışları	• Yönlendirici	34		
		• Sözlü	29		
		• Yazılı	24		
		• Betimleyici	22		
		• Paylaşımçı	19		
		• Geliştirici	18		
		• Durumsal	15		
		• Engelleyici	7		
		• Bireysel	4		
		• Yazılı ve sözlü	4		
		• Grup halinde	2		
				Toplam	178
		İlgiye Dayalı Rol	Beklenen Geri Bildirim Davranışları	• Paylaşımçı	51
				• Yönlendirici	48
• Samimi	33				
• Geliştirici	29				
• Durumsal	26				
• Sözlü	24				
• Bireysel	23				
• Betimleyici	21				
• Yazılı	19				
• Yazılı ve sözlü	11				
• Açık ve net	8				
		• Grup halinde	7		
		Toplam	300		

Tablo 4.4. var olan durum açısından incelendiğinde, müfettişlerin gösterdikleri geri bildirim davranışlarının en çok: Yönlendirici (f=34), sözlü (f=29), yazılı (f=24), betimleyici (f=22), paylaşımçı (f=19) girişimci (f=18) davranışlar olduğu, en az ise grup halinde (f=2) paylaşımlarda buldukları belirlenmiştir.

Aşağıda maarif müfettişlerinin gösterdikleri geri bildirim davranışlarına ilişkin yönetici görüşlerinden alıntılar verilmiştir.

Müfettişlerin pratik yönlendirmeler yaptıklarını belirten Y6 görüşlerini şu şekilde ifade etmiştir: “...Şunu şöyle yapmışsın ama bunu bu şekilde yaparsan daha güzel bir sonuç elde edebilirsin. pratik yolunu bize gösterebiliyorlar...”

Yönetici Y1 sözel geri bildirimlerin yazılı bildirimlerden daha yönlendirici olduğunu vurgulayarak görüşlerini: “...Geri bildirimlerde ancak bölümü var. Önce yaptıklarımızı ancak kısmında da yapmamız gerekenleri yazılı olarak bildirdiler. Sözlü olarak ta yapmamız gerekenler konusunda bize rehberlik kılavuzluk yaptılar. Yazılı resmi oluyor...” şeklinde ifade etmiştir.

Bu yönde görüş bildiren Y19 ise: “Denetleme esnasında sözel olarak şunlar şunlar güzel olmuş, şunları şunları şöyle yap. Bazen yazılı tebliğ ediliyor” şeklinde sözel olarak yapılan geri bildirim daha yararlı olduğunu ifade etmiştir.

Tablo 4.4. *beklenen* durum açısından incelendiğinde, yöneticilerin müfettişlerden bekledikleri geri bildirim davranışlarının en çok: Paylaşımçı (f=51), yönlendirici (f=48), samimi (f=33), geliştirici (f=29), durumsal (f=26) sözlü (f=24) bireysel (f=23) davranışlar, en az bekledikleri davranışların ise grup halinde (f=7) geri bildirimlerde bulunmaları olduğu ortaya çıkmıştır.

Aşağıda yöneticilerin müfettişlerden *bekledikleri* geri bildirim davranışlarına ilişkin yönetici görüşlerinden alıntılar verilmiştir.

Denetim sürecinde geri bildirimlerin yönlendirici ve paylaşımçı bir biçimde, açık ve net olarak yazılı ve sözlü şekilde yapılması gerektiğini vurgulayan Y3: “Sorduğumuz soruları açıklıkla cevaplamalılar. Örneğin birkaç yerde eksiklerimiz vardı ki biz öyle biliyorduk. Yönetmeliği o şekilde yorumlamıştık. Sayın müfettişlerimiz bu konunun böyle olmayacağını sözel olarak bize ilettiler. Bence yazılı sözlü geribildirim ikisi de gerekli çünkü sözel esnada o anki şeyleri algılayabiliyoruz fakat sözel belki o heyecandan falan unutmuş olabiliriz ama yazılı gelenleri biz hemen not alıyorduk, işaretliyorduk, neyimiz eksik şu, hemen artı koyuyorduk, hemen tamamlıyorduk.” şeklinde görüşlerini belirtmiştir.

Geri bildirimlerde samimi ve pozitif bir dil kullanılması gerektiğini belirten Y4 ise: “Benim eksikim olsa bile teftiş süresince pozitif bir dil kullansa daha mantıklı olur. Sürecin iyi ilerlemesi için kesinlikle yapıcı bir dilin kullanılması lazım. Sözlü olması etkili, öğretmenler odasında yapılması çok önemli... Eksiklikler varsa benim eksikliğimi bana söylesin. Yazılı olarak geliyor onu sadece ben görüyorum veyahut ta başarılı öğretmenlerimiz varsa bunu bizim okuldaki tüm paydaşların içerisinde söylesin...” şeklinde görüş bildirmiştir.

Katılımcı Y11 ise: “Hesap sorur şeklinde değil de hocam işte şunlarında tamamlanması gerekiyor, biz bu işlerin öyle olması gerektiğini düşünüyoruz. Yönlendirici, rehberlik edici bir tutum içinde olurlarsa hem biz işlerimizi daha iyi yaparız, hem motivemizi iyi olur. Yanlış yapılabilir eksik yapılabilir, bunu yapıcı bir şekilde tamamlamamız gerekir. Kesinlikle, yapıcı olmaları gerekir. Müfettiş dediğin zaman ilk başta tedirgin oluyordum. Şu an bile müfettiş ismini duyduğumda bir tedirginlik var. Olumlu pozitif cümle kurması bizi değiştiriyor. İş birliği içinde olmak iki taraf için de her zaman iyi oluyor...” şeklindeki görüşleri ile müfettişlerin geri bildirimlerde olumlu dil kullanmalarına vurgu yapmıştır.

Yönetici Y 14 ise, müfettişlerin eğitim öğretim odaklı hem yazılı hem sözel geri bildirimde bulunmaları gerektiğini belirtmiş ve görüşlerini: “...*Hem sözel olarak, hem yazılı olarak geri bildirim olması lazım. Olumlu da olumsuz da olması lazım ki şimdi olumlu bildirilirse denetimin bir amacı olmaz. Okulun eğitim öğretim kısmı ile ilgili yapılmalı. Müfettişlerimiz daha çok eğitim öğretimden ziyade yangın tüpü dolumu, kapı kolu düzgün mü, bunlarda önemli ama keşke ders dışı şeylerden önce eğitim öğretimi sorsalar....*” şeklinde ifade etmiştir.

Maarif müfettişlerinin geri bildirimlerde bulunurken sözel ve “*şunu şöyle yaparsan daha iyi olur.*” şeklinde yol gösterici geri bildirimlerde buldukları, bu davranışın da yöneticileri olumlu yönde etkilediği ortaya çıkmıştır. Ayrıca yöneticilerin maarif müfettişlerinden: Sözel olarak ancak bazen yazılı raporlar şeklinde açıklayıcı, sorun çözücü, objektif, motive edici, gerekirse toplantılarda fakat daha çok bireysel olarak ve paylaşımcı bir şekilde geri bildirimlerde bulunmalarını bekledikleri anlaşılmaktadır.

4.1.2.4. Denetimde Zaman Yönetimi

Nicel ölçekte yer alan “Bana gereken zamanı ayırır ve çalışma zamanımın kesintiye uğramamasına özen gösterir.” şeklinde ifade edilen 3. madde çerçevesinde müfettişlerin var olan durumda zaman yönetimleri ve denetimde zaman ayırdıkları etkinlikler ortaya konmaya çalışılmıştır. Bu amaçla yöneticilerle yapılan görüşmelerde “Müfettişlerin denetim sürecindeki zaman yönetimi ve size ayırdığı zamanın yeterliliği ve etkililiği hakkında ne düşünüyorsunuz?” şeklinde soru yöneltilmiştir. Sorulara verilen yönetici cevapları ile müfettişlerin denetim sürecindeki zaman yönetimleri ve zaman ayırdıkları denetim etkinlikleri ortaya konmaya çalışılmıştır.

Ayrıca, Yöneticilerle görüşmelerde “*Denetim sürecinin daha etkili ve verimli olması için müfettişlerin bu süreçte zamanı nasıl kullanmaları gerektiğini düşünüyorsunuz?*” şeklinde soru yöneltilmiştir. Yönetici cevapları ile denetim süreçlerinde yöneticilerin müfettişlerinden *bekledikleri* zaman yönetimi ve daha çok zaman ayrılmasını bekledikleri ortak çalışma alanları belirlenmeye çalışılmıştır.

Tablo 4.5.’te yöneticiler ile yapılan görüşmeler sonucunda maarif müfettişlerinin denetim süreçlerinde var olan zaman yönetimleri ve süre kullanım alanları ve yöneticilerin beklentileri ortaya konmuştur.

Tablo 4.5.
Müfettişlerin Denetimde Zaman Yönetimleri

Tema	Alt Tema	Kategoriler	f		
İlgiliye Dayalı Rol	Var Olan Zaman Yönetimi	• Süre yetersiz	35		
		• Belgeleme	27		
		• Yönetim işleri	13		
		• Süre yeterli	9		
		• Teftiş işleri	9		
		• Görev alanları	8		
		• Personel işleri	7		
		• İnsan ilişkileri	4		
		• Kurumun fiziki durumu	3		
		• Eğitim-öğretim	2		
		• Rehberlik	2		
		• Kişisel gelişim	1		
		• Mesleki gelişim	1		
		• Öğrenci disiplin işleri	1		
				Toplam	122
		İlgiliye Dayalı Rol	Beklenen Zaman Yönetimi	• Eğitim-öğretim	53
				• İnsan ilişkileri	21
• Yönetim işleri	19				
• Teftiş işleri	14				
• Görev alanları	13				
• Mali işler	12				
• Personel işleri	12				
• Rehberlik	11				
• Belgeleme	8				
• Kurumun fiziki durumu	6				
• Kişisel gelişim	4				
• Mesleki gelişim	3				
• Öğrenci disiplin işleri	2				
		Toplam	178		

Tablo 4.5. var olan durum açısından incelendiğinde, denetimde zaman yönetimi için yöneticiler en çok denetime ayrılan sürenin yetersiz olduğunu (f=35), daha sonra müfettişlerin zaman ayırdıkları denetim etkinliğinin sırasıyla: Belgeleme (f=27), yönetim işleri (f=13), teftiş işleri (f=9), olduğunu; en az zaman ayrılan denetim etkinliklerinin ise kişisel gelişim, mesleki gelişim ve öğrenci disiplin işleri (f=1) alanları olduğunu belirtmişlerdir. Aşağıda müfettişlerin zaman ayırdıkları etkinlikler ile ilgili yönetici görüşlerinden alıntılar verilmiştir.

Yöneticiler denetime yeterli zamanın ayrılmadığını düşünmektedirler. Y19 görüşlerini şu şekilde ifade etmiştir: “Zaman olarak yetersiz, daha çok zaman ayrılmalı.”

Diğer bir yönetici Y21 ise, sadece evrak denetimine zaman ayılmasının yanlışlığını vurgulayarak: “Denetlediğiniz şeye bağlı, eğer evrak denetliyorsanız yeter, üç yıla iki günlük süreç yeterli değil.” şeklinde görüş bildirmiştir.

Denetime ayrılan sürenin yetersiz olduğunu vurgulayan Y10 ise: “*Ben yeterli olduğumu düşünmüyorum. Bir kaç yıl çalışıyorsunuz on dakika denetleniyorsunuz. Yani süreç içerisinde ben neler yaşadım, ne tür değişimler gerçekleştirdim, ortaya nasıl ürünler koydum bunlar önemli sayılmıyor.*” şeklinde görüşlerini ifade etmiştir.

Tablo 4.5. *beklenene* göre incelendiğinde, yöneticilerin müfettişlerden bekledikleri zaman kullanım alanlarının en çok: Eğitim-öğretim işleri (f=53), insan ilişkileri (f=21), yönetim işleri (f=19), teftiş işleri (f=14) olduğu; en az zaman ayrılmasını bekledikleri alanların ise kişisel gelişim (f=4), mesleki gelişim (f=3) ve öğrenci disiplin işleri (f=2) olduğu ortaya çıkmıştır. Aşağıda yöneticilerin, denetim süreçlerinde müfettişlerden *bekledikleri* zaman kullanım alanları ile ilgili yönetici görüşlerinden alıntılar verilmiştir.

Denetim süreçlerinde müfettişlerin eğitim-öğretim kısmına daha fazla zaman ayırmaları gerektiğini vurgulayan Y4: “*Daha çok eğitim öğretime odaklanmalı. Algı şu, parasal yönden hata yapmadıysan hiç korkma diyorlar. Bu defa da okul müdürleri en iyi müdür yardımcılarını parasal konuda yetiştiriyorlar. Çünkü niye öğrenci ile ilgili bir hata olursa onu düzeltirsin diyor. Ama parasal noktada bir hata yaparsan bu sefer zimmet çıkar başın belaya girer. Birinci sırada eğitim öğretim, ikinci sosyal etkinlik noktasında zaman ayrılmalı. Mali konular en son olması gerekenler.*” şeklinde görüş belirtmiştir.

Denetime daha fazla zaman ayrılması gerektiğini vurgulayan Y13 ise: “*Evrak noktasında baksın ama beni okulda bir hafta on gün denetlemesini isterim. Personelle, öğretmenle, veli ile ilişkilerim nasıldır. Kurumun kültürüne ne kadar katkı sağlayabiliyorum. Personel-öğretmen, öğretmen-öğrenci ilişkileri üzerinde durmalı. Sadece idari olarak denetim yetersiz kalıyor bence. Eğitim öğretim de olmalı, veli noktasında olmalı. Eksik kalınan noktaları idareci ile paylaştığında daha verimli, etkin bir eğitim-öğretim olacağını düşünüyorum.*” şeklinde görüşünü belirtmiştir.

Yönetici Y18 ise: “*Uygulamada rehberlik ederlerse bilgilendirme yaparlarsa, eğitim öğretime daha çok zaman ayırırlarsa daha faydalı olur diye düşünüyorum. Hep belge üzerine çalışılıyor, Uygulamalı eğitim ve öğretime ağırlık verip evrakın dışına çıkmalıyız...*” şeklinde görüşlerini ifade etmiştir.

Katılımcıların görüşlerine göre müfettişlerin eğitim kurumlarındaki çalışmalara ayırdıkları süre yetersiz kalmaktadır. Yöneticiler denetime daha çok zaman ayrılmasını beklemektedirler. Yöneticiler müfettişlerden zamanın büyük kısmında belgelemeye değil eğitim öğretim işleri ve eğitimin niteliği konularına odaklanılmalarını beklemektedirler. Ayrıca denetimlerde müfettişlerin yöneticilerin mesleki ve kişisel gelişimlerine yeteri kadar zaman ayırmadıkları, yöneticilerin de bu yönde bir beklentilerinin olmadığı dikkat çekici bir sonuç olarak ortaya çıkmıştır.

4.2. Bilgiye Dayalı Rol Boyutuna İlişkin Bulgular

4.2.1. Maarif Müfettişlerinin Bilgiye Dayalı Mentörlük Rollerine İlişkin Yönetici Görüşleri ile İlgili Nicel Bulgular ve Yorumlar

Yöneticilere göre bilgiye dayalı rol boyutunda yer alan maddelerin aritmetik ortalaması, standart sapması ve düzeyleri Tablo 4.6.'da verilmiştir.

Tablo 4.6.

Yöneticilerin Bilgiye Dayalı Rol Boyutunda Yer Alan Maddelere İlişkin Görüşlerinin Aritmetik Ortalaması, Standart Sapması ve Düzeyleri

Madde	BİLGİYE DAYALI ROL BOYUTU	N	\bar{X}	Ss	Düzyey
11	Mesleki konularda ihtiyacım olan bilgileri edinebilmem için farklı kişi ve kaynaklara yönlendirir.	491	3,28	,99	Orta
12	Mesleki karar ve tercihlerimi ayrıntılı olarak açıklamamı ister.	491	3,02	1,06	Orta
13	Verimli ve etkin çalışma stratejileri oluşturmama yardımcı olur.	491	3,25	,98	Orta
14	Yaptığım çalışmalarını düzenli olarak izler.	491	3,11	1,13	Orta
15	Bilgi ve deneyimini benimle paylaşır.	491	3,56	,96	Yüksek
16	Mesleki gelişimlerim hakkında detaylı bilgi ister.	491	3,18	1,03	Orta
Boyut Ortalaması		491	3,23	,78	Orta

Tablo 4.6. incelendiğinde: Bilgiye dayalı rol boyutunda yer alan ve “*Bilgi ve deneyimini benimle paylaşır.*” şeklinde belirtilen madde en yüksek ortalamaya ($\bar{X} = 3.56$) sahiptir. Bilgiye dayalı rol boyutunda yer alan ve “*Mesleki karar ve tercihlerimi ayrıntılı olarak açıklamamı ister.*” biçimindeki madde ise en düşük ortalamaya ($\bar{X} = 3.02$) sahiptir.

4.2.2. Maarif Müfettişlerinin Bilgiye Dayalı Mentörlük Rollerine İlişkin Yönetici Görüşleri ile İlgili Nitel Bulgular ve Yorumlar

Bilgiye dayalı mentörlük rol boyutunda yöneticilerden elde edilen nicel bulgular sonucunda: Müfettişlerin “*orta*” düzeyde mentörlük rollerini gösterdikleri belirlenmiştir. Aşağıda belirtilen alt temalarda veriler daha ayrıntılı incelenmiştir. Bilgi talep alanları, ilgilendikleri yönetici mesleki gelişim alanları, bilgi kazandırma alanları, yöneticilerin yönlendirildikleri kaynaklar alt temalarında var olan durum ve yöneticilerin *beklentileri* ortaya konmuştur.

4.2.2.1. Bilgi Talep Alanları

Nicel ölçekte yer alan “*Mesleki karar ve tercihlerimi ayrıntılı olarak açıklamamı ister.*” şeklinde ifade edilen 12. madde çerçevesinde müfettişlerin yöneticilerden hangi alanlarda bilgi talebinde buldukları ortaya konmaya

çalışılmıştır. Yöneticilerle yapılan görüşmelerde “Müfettişler denetim süreçlerinde sizden ne tür bilgiler talep etmektedirler?” şeklinde soru yöneltilmiştir. Yönetici cevapları ile müfettişlerin var olan durumda yöneticilerden hangi alanlarda bilgi talep ettikleri, yöneticiler hakkında yeterli bilgi sahibi olup olmadıkları ortaya konmaya çalışılmıştır. Ayrıca, yöneticilere görüşmelerde “*Müfettişlerin denetim süreçlerinde sizden hangi bilgileri talepte bulunması gerektiğini düşünüyorsunuz?*” şeklinde soru yöneltilmiştir. Bu soruya verilen yönetici cevapları ile denetim süreçlerinde yöneticilerin müfettişlerin kendilerinden hangi alanlarda bilgi talebinde bulunmalarını *bekledikleri* ortaya konmaya çalışılmıştır.

Tablo 4.7.’de maarif müfettişlerinin yöneticilerden var olan durumda ve *beklenene* göre talep ettikleri bilgi alanları gösterilmiştir.

Tablo 4.7.
Müfettişlerin Bilgi Talep Ettikleri Alanlar

Tema	Alt Tema	Kategoriler	f
Bilgiye Dayalı Rol	Var Olan Bilgi Talep Alanları	• Belgelendirme	38
		• Yönetim işleri	19
		• Eğitim-öğretim	13
		• Sayısal veriler	13
		• Mali işler	9
		• Mesleki gelişim	8
		• Kişisel gelişim	7
		• Personel işleri	7
		• Kurumun akademik başarısı	6
		• Kurumun fiziki durumu	4
			Toplam
Beklenen Bilgi Talep Alanları		• Eğitim-öğretim	38
		• Kişisel gelişim	9
		• Yönetim işleri	8
		• Kurumun akademik başarısı	5
		• Mali İşler	5
		• Mesleki gelişim	3
		• Personel işleri	3
		• Kurumun fiziki durumu	2
			Toplam

Tablo 4.7. var olan durum açısından incelendiğinde, müfettişlerin denetim süreçlerinde yöneticilerden en çok: Belgelendirme (f=38), yönetim işleri (f=19), eğitim öğretim (f=13), sayısal veriler (f=13) alanlarında, en az ise kurumun fiziki durumu (f=4) ve kurumun akademik başarısı (f=6) hakkında bilgi talebinde buldukları ortaya çıkmıştır. Aşağıda müfettişlerin bilgi talebinde bulunduğu alanlar ile ilgili yönetici görüşlerinden alıntılar verilmiştir.

Bu konudaki görüşlerini Y2 şöyle ifade etmiştir: “...yine yapacağımız idari işler, personel işleri, yazışmalar, büro işlemleri, maaşlarla ilgili dokümantasyonlar isteniyor. Müdür yardımcısı arkadaşlarımızın görev dağılım listesi isteniyor. O görev dağılımlarına göre denetliyorlar.”

Müfettişlerin kendilerinden görev alanları ile belge ve liste talebinde bulunduğunu vurgulayan yönetici Y9: “Görev alanlarımızla ilgili yapmamız gereken, ister evrak bazında olsun, ister öğrencilere kazandırmamız gereken davranışları kazandırıp kazandırmadığımız konusunda olsun, idaremizin bize verdiği görevleri yerine getirip getirmediğimizi, özellikle evrak bazında ve uygulama bazında istiyorlar. Zümre toplantılarını, zümre toplantılarının uygulanıp uygulanmadığı, daha önceki yapılan ortak sınavların uygulanıp uygulanmadığı veya ortak raporlarının tutulup tutulmadığı gibi. Yıllık planların evraklarının depolanıp depolanmadığı veya dosyaların dosyalanmadığı şeklinde veli toplantı tutanaklarının sayısınca yeterince toplanıp toplanmadığı şeklinde bu tür görev alanımızla ilgili olan şeyler bizden soruldu istendi.” şeklinde görüşlerini belirtmiştir.

Mesleki gelişim konusuna müfettişler tarafından çok önem verilmediğini vurgulayan Y10: “Yüzde yetmiş seksen arası evrak mevzuat ağırlıklı yüzde on sizin düşünce ve görüşleriniz ve uygulamaları, yüzde beş belki de daha az sizin mesleki gelişmişliğiniz, onun çok fazla dikkate alındığını düşünmüyorum.” şeklinde görüş belirtmiştir.

Kurumun fiziki durumunun iyileştirilmesinde müfettiş tavsiyelerini daha önce dikkate almadığı için üzüldüğünü söyleyen Y1 ise: “Şöyle söyleyeyim bundan yedi sekiz sene önce Erikliye'den müfettişimiz geldi. Okulumuzun bahçesini gezdi ağaçlara baktı. hocam maşallah dedi ne güzel iki yüz ağaç yetiştirmişsiniz dedi. Keşke meyve ağacı dikseydiniz dedi okula gelir getiren bir şey, katkı olurdu şeklinde. Eyvah dedim keşke o zaman bu akasyanın yerine ceviz, badem dikeydim diye düşündüm. Tabi ki bu fiziki yönden.” şeklinde görüşlerini belirtmiştir.

Tablo 4.7. beklenene göre incelendiğinde, yöneticilerin denetim süreçlerinde müfettişlerden bekledikleri bilgi talep alanlarının en çok: Eğitim öğretim işleri (f=38), kişisel gelişim (f=9), yönetim işleri (f=8) olduğu, en az bilgi talep edilmesi beklenen alanların ise kurumun fiziki durumu (f=2), personel işleri (f=3) ve mesleki gelişim (f=3) alanları olduğu ortaya çıkmıştır. Aşağıda yöneticilerin müfettişlerden bekledikleri bilgi talep alanları ile ilgili yönetici görüşlerinden alıntılar verilmiştir.

En başta eğitim öğretim konularında bilgi talebinde bulunulması gerektiğini vurgulayan Y9: “...Bence ilk önce eğitim öğretimin ne şekilde yürüdüğü onun belirlenmesi gerekir diye düşünüyorum. Birebir eğitim öğretim faaliyetleri eğitim öğretim işleri ile ilgili alanlara ağırlık verilmeli diye düşünüyorum. Daha sonra personel işleri, okul aile birliği işleri gelmeli diye düşünüyorum.” şeklinde görüş bildirmiştir.

Yönetici Y16 ise: “Denetim belge üzerinde olur bana kalsa keşke öyle değil de eğitim öğretimle olan kısımlara daha çok odaklanmalı. Süre uzun olmalı. Sınıflara girip tüm eğitim öğretim sonuçlarını ölçmeli. Biz evrak üzerinde yaptı gösteriyoruz, belki de yüzde ellisini yapmamışızdır. Fotoğraflı görselli değil de uygulamalı örnekler olsa daha gerçekçi olur. Mesela ben bir tutanak tutuyorum. Belki o tutanağı ilgilendiren imza atan kimse yok, orda tutup dosyalayıp sonra imzalatıyorum. Teftişlerde gösteriyorum. İmzalandı mı imzalandı. Kâğıt üstünde değil de uygulamalı veriler olmalı. Keşke müfettişler öğretmenler kuruluna katılabilse.” şeklinde görüşlerini belirtmiştir.

Katılımcı Y18 ise: “Kesinlikle eğitim-öğretim. En büyük eksikliğimiz uygulamalı eğitime verilen önem diye düşünüyorum. Öğretmenin sınıftaki rolüne modeline bakıp sadece birkaç evrak dışında hiçbir inceleme yapılmıyor. Eğitim-öğretimden sonra insan ilişkileri diye düşünüyorum. Fiziki yetersizlik bizim uygulama olarak halletmemiz gereken birçok şeyi engelliyor.” şeklinde görüşlerini ifade etmiştir.

Müfettişlerin yöneticilerden talep ettikleri bilgi alanları incelendiğinde: Müfettişlerin yöneticilerden belgelendirme konularında bilgi talebinde buldukları ancak yöneticilerin müfettişlerden eğitim-öğretim ve eğitimin niteliği konularında bilgi talebinde bulunmalarını bekledikleri anlaşılmaktadır.

4.2.2.2. İlgilenilen Mesleki Gelişim Alanları

Nicel ölçekte yer alan “Mesleki gelişimlerim hakkında detaylı bilgi ister.” şeklinde ifade edilen 16. madde çerçevesinde müfettişlerin denetim süreçlerinde yöneticilerin hangi mesleki gelişim alanlarına ilgi gösterdikleri ortaya konmaya çalışılmıştır. Bu amaçla yöneticilerle yapılan görüşmelerde “Müfettişler denetim süreçlerinde mesleki gelişiminizle ilgili hangi konularla ilgilenmektedirler?” şeklinde soru yöneltilmiştir. Soruya verilen yönetici cevapları ile müfettişlerin denetim sürecinde yöneticilerin hangi mesleki gelişim alanları ile ilgilendikleri ortaya konmaya çalışılmıştır. Ayrıca, yöneticilere “Müfettişlerin sizinle ilgili hangi mesleki gelişim konularıyla ilgilenmesi gerektiğini düşünüyorsunuz?” sorusu sorularak denetim süreçlerinde yöneticilerin müfettişlerden hangi mesleki gelişim alanları ile ilgilenmelerini bekledikleri belirlenmeye çalışılmıştır.

Tablo 4.8.’de yöneticiler ile yapılan görüşmeler sonucunda, var olana ve beklenene göre maarif müfettişlerinin ilgi gösterdikleri yöneticilerin mesleki gelişim alanları ortaya konmuştur.

Tablo 4.8.

Müfettişlerin İlgilendikleri Mesleki Gelişim Alanları

Tema	Alt Tema	Kategoriler	f
Bilgiye Dayalı Rol	Var Olan İlgilenilen Mesleki Gelişim Alanları	• Olmadı	9
		• Akademik çalışmalar	8
		• Yönetim modelleri	6
		• Geçmiş deneyimler	5
		• Mevzuat donanımı	5
		• Yönetimsel davranışlar	5
		• Eğitim-öğretim	4
		• İnsan ilişkileri	3
		• Hizmet içi eğitim deneyimi	2

Tablo 4.8. (devam)

Tema	Alt Tema	Kategoriler	f
Bilgiye Dayalı Rol	Yöneticilerin İlgilenilmesini Bekledikleri Mesleki gelişim Alanları	• İnsan ilişkileri	33
		• Eğitim-öğretim	15
		• Yönetimsel davranışlar	14
		• Hizmet içi eğitim deneyimi	11
		• Geçmiş deneyimler	8
		• Mevzuat donanımı	7
		• Seminer deneyimi	7
		• Akademik çalışmalar	6
		• Yönetim modelleri	6
		• Büro işleri	5
		• Kurum kültürü oluşturma	5
		• Proje süreçleri	3
		Toplam	120

Tablo 4.8. var olan durum açısından incelendiğinde, yöneticiler en çok frekansla (f=9) müfettişlerin denetim süreçlerinde ilgi gösterdikleri mesleki gelişim alanının olmadığını belirtmişlerdir. Daha sonra en çok: Akademik çalışmalar (f=8), yönetim modelleri (f=6), geçmiş deneyimler (f=5) alanları olduğu, en az ise hizmet içi eğitim deneyimi (f=2) ve insan ilişkileri (f=3) alanları ile ilgilendikleri ortaya çıkmıştır. Aşağıda müfettişlerin ilgilendikleri yöneticilerin mesleki gelişim alanları ile ilgili yönetici görüşlerinden alıntılar verilmiştir.

Müfettişlerin akademik gelişim üzerinde durduğunu vurgulayan Y11: “Yüksek lisans yapıp yapılmadığı soruldu, bunun ehemmiyeti üzerinde duruldu. Yöneticilerimizde yüksek lisans olması gerek diye belirten müfettişlerimiz oldu. Yönlendirmeleri oluyor tavsiyeleri oluyor.” şeklinde görüş bildirmiştir.

Yönetici Y15 ise: “Mesleki gelişimimle ilgilenmediler.” şeklindeki beyanı ile müfettişlerin mesleki gelişimi ile ilgilenmediklerini belirtmiştir.

Hizmet içi eğitim çalışmalarına katılımına vurgu yapıldığını belirten Y21: “Mesleki olarak katıldığım hizmet içi eğitimleri sordular, kendilerince de önemli olan şeyleri gördükleri zaman mesela bir seminere katılmıştım bunu olumlu buluyorlar mesela.” şeklinde görüş belirtmiştir.

Yönetici Y4 ise: “Bazen ne mezunu olduğumuzu soruyorlar. Yüksek lisans deyince daha farklı gözle bakıyorlar. Bundan on yıl önce mesela ben 2015 te bitirdim yüksek lisansı. o zaman daha iyiydim daha gözdeydim. Şimdi yüksek lisansın çokta popülaritesi kalmadı. Çünkü on yıl önce yüksek lisans mezunu sayısı çok sınırlı sayıdaydı şimdi daha fazla. Ben mesela birkaç tane eğitim dergisine aboneliğim var mesela onları sürekli okurdum. Konuya vakıf olan müfettiş arkadaşlar bunları görünce daha mutlu oluyor. Daha çok ilgi gösteriyor. Daha çok personel yönetimi noktasında yönlendirdiler. Bir müfettişimiz hocam çok dikkatimi çekti iki gündür müdür sana konuşurken kardeş şunu şöyle yaptın mı sen bir şey olursa abi diyorsun dedi ben müfettiş bey uyarana kadar farkında bile değildim.” şeklinde görüşlerini ifade etmişlerdir.

Tablo 4.8. beklenen durum açısından incelendiğinde, yöneticilerin denetim süreçlerinde müfettişlerden bekledikleri mesleki gelişim ilgi alanlarının en çok: İnsan ilişkileri (f=33), eğitim öğretim (f=15), yönetimsel davranışlar (f=14), hizmet içi eğitim

(f=11) alanları olduğu, en az zaman ayrılmasını bekledikleri mesleki gelişim alanlarının ise proje süreçleri (f=3) ve kurum kültürü oluşturma (f=5) alanları olduğu ortaya çıkmıştır. Aşağıda yöneticilerin, müfettişlerden *bekledikleri* mesleki gelişim ilgi alanları ile ilgili görüşlerinden alıntılar verilmiştir.

Müfettişlerin insan ilişkileri konusunda mesleki gelişimleri ile ilgilenmeleri gerektiğini belirten Y18: “*En başta mesleki olarak insan ilişkileri, özellikle güncellenen değişen mevzuat... projelere yönlendirmeli, çeşitli eğitimler, akademik çalışmalar. Denetimden aldıkları bilgilerden sonra yönlendirebilir.*” şeklinde görüş belirtmiştir.

Yönetici Y19 ise: “*Bir müfettiş veya kurum yöneticisinin en başta bilmesi gereken temel şart iletişim, kendi alanında ve genel kültürde kendini yetiştirmeli. Kitap okumalı, model olmalı. Müfettiş şu soruları da sormalı: en son hangi filme gittin, en son hangi kitabı okudun, en son hangi tiyatroyu izledin. Kendi gelişimlerine yeteri kadar zaman ayırmadıkları için bize de zaman ayıramıyorlar.*” şeklinde görüş belirtmiştir.

Müfettişlerin yeni uygulamalar ve insan ilişkileri alanlarında yöneticilerin mesleki gelişimleri ile ilgilenmeleri gerektiğini vurgulayan Y20 ise: “*En başında iletişim geliyor. Bilgisini düzgün olumlu iletişim ile aktarabilmesi var olan ortamdaki stresi gerginliği alıp, yapılacak eğitimin verimli olmasına sevk edebilecek bir iletişim olması gerekir... Çatışma yönetiminde, çağdaş olan okul sistemleri, üniversiteler,... Mesleki alanlarda da yönlendirmeli. Yöneticinin yöneticilik özelliğini alması için gereken hizmet içi eğitimleri, kitapları, takip edeceği dergileri, okuyacağı makaleleri bu tarzda şeylere yönlendirmeli.*” şeklinde görüşünü ortaya koymuştur.

Maarif müfettişlerinin çalışmalarında yöneticilerin mesleki gelişimleri ile yeteri kadar ilgilenmedikleri, ilgilendiklerinde ise akademik çalışmalara katılmaları ile ilgilendikleri ancak yöneticilerin mesleki gelişimleri konusunda müfettişlerin insan ilişkileri konularında kendileri ile ilgilenmelerini bekledikleri ortaya çıkmıştır.

4.2.2.3. Bilgi Paylaşım Alanları

Nicel ölçekte yer alan “Mesleki konularda ihtiyacım olan bilgileri edinebilmem için farklı kişi ve kaynaklara yönlendirir.” şeklinde ifade edilen 11. madde çerçevesinde müfettişlerin yöneticiler ile hangi alanlarda bilgi paylaşımında buldukları ortaya konmaya çalışılmıştır. Bu amaçla yöneticilere “Müfettişlerle hangi alanlarda bilgi paylaşımında bulunmaktasınız?” şeklinde soru yöneltilmiştir. Ayrıca, yöneticilere “*Müfettişlerin hangi konularda yeni bilgiler elde etmenize yardımcı olmasını bekliyorsunuz?*” şeklinde soru yöneltilmiştir. Bu soruya verilen cevaplar ile yöneticilerin, müfettişlerin kendileri ile hangi alanlarda bilgi paylaşımlarında bulunmalarını *bekledikleri* ortaya konmaya çalışılmıştır.

Tablo 4.9.’da yöneticilerin maarif müfettişlerinin bilgi paylaşım alanları ve *bekledikleri* bilgi paylaşım alanları ortaya konmuştur.

Tablo 4.9.
Müfettişlerin Yöneticilerle Bilgi Paylaşım Alanları

Tema	Alt Tema	Kategoriler	f		
Bilgiye Dayalı Rol	Var Olan Bilgi Paylaşım Alanları	• Olmadı	9		
		• İnsan ilişkileri	8		
		• Yönetim işleri	6		
		• Eğitim-öğretim	5		
		• Kişisel gelişim	4		
		• Örnek uygulamalar	4		
		• Mali işler	3		
		• Mevzuat	3		
		• Sorun çözme	3		
		• Teknoloji kullanımı	3		
		• Belgeleme	2		
		• Eğitimde yenilikler	2		
		• Kurumun fiziki durumu	2		
		• Mesleki gelişim	2		
		• Proje katılım süreçleri	1		
				Toplam	57
			Yöneticilerin Beklediği Bilgi Paylaşım Alanları	• Eğitimde yenilikler	19
• İnsan ilişkileri	18				
• Mesleki gelişim	14				
• Eğitim-öğretim	13				
• Kişisel gelişim	12				
• Örnek uygulamalar	11				
• Yönetim işleri	9				
• Mevzuat	8				
• Sorun çözme	6				
• Mali işler	4				
• Proje katılım süreçleri	2				
		• Teknoloji kullanımı	1		
		Toplam	117		

Tablo 4.9. var olan durum açısından incelendiğinde, yöneticiler en çok (f=9) müfettişlerin kendileri ile bilgi paylaşımı olmadığını belirtmişlerdir. Daha sonra en çok: İnsan ilişkileri (f=8), yönetim işleri (f=6), eğitim öğretim (f=5), kişisel gelişim (f=4) alanlarında bilgi paylaşımında buldukları, en az ise proje süreçleri (f=1) ve mesleki gelişim (f=2) alanlarında paylaşımda buldukları ortaya çıkmıştır. Aşağıda müfettişlerin bilgi paylaşımında buldukları alanlar ile ilgili yönetici görüşlerinden alıntılar verilmiştir.

Müfettişlerin yeni bilgi alanına yönlendirmediklerini vurgulayan Y21: “Hayır olmadı. Ben mesela mesleğe ilk atandığım zaman çok sıkıntı çektiğim meseleler vardı. Üniversitedeki hocalarımdan yardım aldım.” şeklinde fikir belirtmiştir.

Müfettişlerin sosyal yönden insan ilişkilerine yönlendirdiğini belirten Y4: “Hocam sen çevreyi tanımazsan, vatandaşın yanına gidip çayını içmezsen, ziyaretini yapmazsan birileri seni tanımaz bile dedi. Sen sadece okulda kendini kabul ettirirsin. Sosyal ilişkiler yönünden bizi geliştirdiler.” şeklinde görüş bildirmiştir.

Yönetici Y22 ise: *“Toplantı, insan ilişkileri, yönetim konusunda yeni fikirler kazandırdı. Her kişiden konuşmalarından bir şeyler alıyorsun.”* diyerek görüşlerini belirtmişlerdir.

Bu konuda katılımcılardan Y8 sosyal eğitimi vurgulayarak görüşlerini şöyle ifade etmiştir: *“Sadece sosyal eğitim ve projeler elimizden geldiğince kenar mahalle olduğumuz için bunlara katılmamız gerektiğini bunlarla ilgili de caba sarf etmemiz gerektiğini konuştuk.”* şeklinde görüş belirtmiştir.

Tablo 4.9. *beklenen* açısından incelendiğinde, yöneticilerin denetim süreçlerinde müfettişlerden bekledikleri bilgi paylaşım alanlarının en çok: Eğitimde yenilikler (f=19), insan ilişkileri (f=18), mesleki gelişim (f=14), eğitim öğretim (f=13) alanları olduğu, en az bilgi paylaşımının beklediği alanların ise teknoloji kullanımı (f=1) ve proje katılım süreçleri (f=2) olduğu belirlenmiştir. Aşağıda yöneticilerin müfettişlerden *bekledikleri* bilgi paylaşım alanları ile ilgili yönetici görüşlerinden alıntılar verilmiştir.

Müfettişlerin eğitimde yenilikler konusunda bilgi paylaşımında bulunması gerektiğini vurgulayan Y6: *“...Değişen yönetmeliklerde olur, mevzuatlarda olur, değişen konularda. Eğitim ile ilgili yeniliklerde en son mevzuatla ilgili yeniliklerde hatırlatma babında yeni bir bakış açısı kazandırmalıdır.”* şeklinde görüş belirtmiştir.

Yönetici Y10 ise: *“Özellikle mesleki gelişim, kendi alanıyla ilgili yeni ortaya konulan bilimsel görüşler olabilir, yönetim alanında ortaya çıkmış değişimler, mevzuat değişikliği, yeni görevlendirilen yöneticilere personel ilişkileri nasıl yürütülür yani o özlük dediğimiz noktalarda nasıl bir şey yapılır, eğitim verilmesi gerektiğini düşünüyorum. Yöneticilere yönetim alanında bilimsel anlamda dünyadaki değişimler neler bu konularda yeni bilgiler verilmeli.”* şeklinde görüşlerini ifade etmiştir.

Maarif müfettişlerinin yöneticilerle yeterli düzeyde bilgi paylaşımında bulunmadıkları, paylaşımında bulunan müfettişlerin ise insan ilişkileri konusunda paylaşımında bulunduğu ancak yöneticilerin eğitimde yenilikler konusunda müfettişlerin yeni bilgi paylaşımında bulunmalarını bekledikleri ortaya çıkmıştır.

4.2.2.4. Mesleki Gelişim İçin Yönlendirilen Kaynaklar

Nicel ölçekte yer alan “Mesleki konularda ihtiyacım olan bilgileri edinebilmem için farklı kişi ve kaynaklara yönlendirir.” şeklinde ifade edilen 11. madde çerçevesinde müfettişlerin yöneticileri mesleki gelişimleri için hangi bilgi kaynaklarına yönlendirdikleri ortaya konmaya çalışılmıştır. Bu amaçla yöneticilerle yapılan görüşmelerde “Müfettişler denetim süreçlerinde ihtiyaç duyduğunuz mesleki bilgilere ulaşabilmeniz için sizi hangi kaynaklara yönlendirmektedirler?” şeklinde soru yöneltilmiştir. Soruya verilen yönetici cevapları ile müfettişlerin yöneticileri mesleki gelişimleri için hangi bilgi kaynaklarına yönlendirdikleri, bu yönlendirmenin yöneticilerin gelişimine etkileri ortaya konmaya çalışılmıştır.

Yöneticilerle yapılan görüşmelerde onlara “*Müfettişlerin denetim süreçlerinde ihtiyaç duyduğunuz mesleki bilgilere ulaşabilmeniz için sizi hangi kaynaklara yönlendirmesi gerektiğini düşünüyorsunuz?*” şeklinde soru yöneltilmiştir. Bu soruya verilen cevaplar ile denetim süreçlerinde müfettişlerin mesleki gelişimleri için yöneticileri hangi bilgi kaynaklarına yönlendirmelerini *bekledikleri* belirtilmiştir.

Tablo 4.10.’da maarif müfettişlerinin yöneticileri mesleki gelişimleri için yönlendirdikleri ve yöneticilerin bekledikleri bilgi kaynakları ortaya konmuştur.

Tablo 4.10.

Müfettişlerin Yöneticileri Yönlendirdikleri Kaynaklar

Tema	Alt Tema	Kategoriler	f
Bilgiye Dayalı Rol	Var Olan Mesleki Gelişim İçin Yönlendirilen Kaynaklar	• Mevzuat kaynakları	23
		• Yazılı kaynaklar	19
		• E-Ortam	6
		• Üniversiteler	4
		• Eğitici filmler	2
		• Kurumlar	2
		• Hizmet içi eğitim kursları	1
		Toplam	57
		• Yazılı kaynaklar	34
		• Hizmet içi eğitim kursları	25
	• Kaynak kişiler	18	
	• Üniversiteler	14	
	• Eğitici filmler	11	
	• Seminerler ve kongreler	11	
	• E-Ortam	9	
	• Mevzuat kaynakları	6	
	• Kurumlar	5	
	Toplam	133	

Tablo 4.10. var olan durum açısından incelendiğinde, müfettişlerin yöneticilerin mesleki gelişimi için onları sırasıyla en çok: Mevzuat kaynakları (f=23), yazılı kaynaklar (f=19), e-ortam (f=6) kaynaklarına yönlendirdikleri, en az ise hizmet içi eğitim kurslarına (f=1) ve kurumlara (f=2) yönlendirdikleri ortaya çıkmıştır. Aşağıda müfettişlerin yöneticileri yönlendirdikleri bilgi kaynakları ile ilgili yönetici görüşlerinden alıntılar verilmiştir.

Bu konuda katılımcılardan Y9 yazılı kaynaklara yönlendirmeyi vurgulayarak görüşlerini şöyle ifade etmiştir: “...Genelde yazılı kaynaklara eğer bir mevzuatsa mevzuatın kaynağına yönlendirme şeklinde...”

Bu konudaki görüşlerini Y23 şöyle ifade etmiştir: “Kurslara git değil de nasıl yapabiliriz diye yönlendirme oldu. Mevzuat konusunda karşılaştım.” şeklinde,

Yönetici Y19 ise: “Yani o konuda mevzuata yönlendirdiler. Bir iki film tavsiye etmişlerdi.” şeklinde görüşlerini ifade etmiştir.

Tablo 4.10. *beklenen* açısından incelendiğinde, yöneticilerin müfettişlerden mesleki gelişimleri için kendilerini yönlendirmelerini bekledikleri bilgi kaynaklarının sırasıyla en çok: Yazılı kaynaklar (f=34), hizmet içi eğitim kursları (f=25), kaynak kişiler (f=18), üniversiteler (f=14), eğitici filmler (f=11), seminer ve kongreler (f=11) olduğu, en az yönlendirmenin beklendiği bilgi kaynaklarının ise kurumlar (f=5) ve mevzuat kaynakları (f=6) olduğu belirlenmiştir. Aşağıda yöneticilerin mesleki gelişleri için müfettişlerden kendilerini yönlendirmelerini *bekledikleri* bilgi kaynakları ile ilgili görüşlerinden alıntılar verilmiştir.

Müfettişlerin kendilerini yazılı kaynaklara yönlendirmeleri gerektiğini vurgulayan Y3: *“Yararlı olabilecek kitaplar olabilir, kitaplara yönlendirebilirler. Elektronik kaynaklar olabilir. Tecrübesine inandığı insanlara müdür olabilir müdür yardımcısı olabilir onlarla iletişime geçmemizi sağlayabilirler. Müfettişlerimizin deneyimli insanlara yönlendirmelerinin faydalı olacağını düşünüyorum.”* şeklinde görüş belirtmiştir.

Akademik gelişime vurgu yapan Y4 ise: *“Akademik alana teşvik edebilirler. Yüksek lisans yapın doktora yapın şeklinde bunu tavsiye edebilirler. Mesleki yönlendirme noktasında bakış açısı kazandırabilirler. Tavsiye edebilecekleri kitaplarla farklı bir bakış açısı kazandırabilirler. Okullar noktasında teftişe gitmiştik çok başarılı bir okul gidin bir görün okulun müdürü ile bir tanışın diyebilirler. Motivasyonumuzu arttırıcı örnekleri verdikleri zaman daha etkili oluyorlar.”* şeklinde görüş bildirmiştir.

Y11 ise: *“Özellikle iletişim becerileri, süreç, eğitim öğretim ile ilgili kaynaklara yönlendirebilir. Akademik başarıya yöneltilebilir. Hizmet içi eğitim olabilir, üniversitelerin işin içine çekilerek eğitim-öğretim, daha önceki mesela müdürlüğe yeni başlayan arkadaşlara üniversiteler yetki alanında hocalarımız tarafından seminer verilmeli, kurslar verilmeli oryantasyon olarak o tarz olabilir. Eğitsel özellikle olursa daha verimli olacağını düşünüyorum.”* şeklinde görüşlerini ifade etmiştir.

Maarif müfettişlerinin yöneticileri mesleki gelişimleri için mevzuat kaynaklarına yönlendirdikleri ancak yöneticilerin beklentilerinin dergi, gazete, kitap, makale vb. yazılı kaynaklara yönlendirmeleri şeklinde olduğu ortaya çıkmıştır.

4.2.2.5. Gelişimin İzlenmesi

Nicel ölçekte yer alan “Yaptığım çalışmaları düzenli olarak izler.” şeklinde ifade edilen 14. madde çerçevesinde müfettişlerin yöneticilerin gelişimlerini nasıl izledikleri ortaya konmaya çalışılmıştır. Bu amaçla yöneticilerle yapılan görüşmelerde “Müfettişler daha önceki denetim süreçleriniz hakkında nasıl bilgi edinmektedirler?” şeklinde soru yöneltilmiştir. Soruya verilen yönetici cevapları ile müfettişlerin yöneticilerin var olan gelişimlerini izleme yöntemleri, yönetici gelişimlerini yeterince izleyip izlemedikleri, gelişim süreçlerini izlemede oluşan sorunlara çözüm önerileri ortaya konmaya çalışılmıştır.

Ayrıca, yöneticilerle yapılan görüşmelerde onlara “*Müfettişler denetim süreçlerinin daha etkili ve verimli olması için, daha önceki denetim sonuçlarını nasıl izlemeli*” şeklinde soru yöneltilmiştir. Yönetici cevapları ile kurumsal, kişisel ve mesleki gelişimlerinin müfettişler tarafından nasıl takip edilmesini *bekledikleri* ortaya konmaya çalışılmıştır.

Tablo 4.11.’de yöneticilere göre maarif müfettişlerinin var olan gelişimleri izleme yolları ve yöneticilerin beklentileri ortaya konmuştur.

Tablo 4.11.

Müfettişlerin Yöneticilerin Gelişimini İzleme Yolları

Tema	Alt Tema	Kategoriler	f
	Var Olan Gelişimin İzlenmesi	• Denetim raporları	30
		• Kurumun sayısal verileri	16
		• Sözel bilgi sunumu	9
		Toplam	55
Bilgiye Dayalı Rol	Yöneticilerin Bekledikleri Gelişim İzlenme Yöntemleri	• Denetimde süreklilik	30
		• Kurumun sayısal verileri	23
		• Sözel bilgi sunumu	17
		• Denetim raporları	14
		• Mesleki gelişim verileri	10
		• Kişisel gelişim verileri	5
		Toplam	99

Tablo 4.11. var olan durum açısından incelendiğinde, müfettişlerin yöneticilerin ve kurumların gelişimlerini sırasıyla en çok: Denetim raporları (f=30), kurumun sayısal verileri (f=16), sözel bilgi sunumu (f=9) yolu ile izledikleri anlaşılmıştır. Aşağıda müfettişlerin, yöneticilerin ve kurumların gelişimlerini izleme yolları ile ilgili yönetici görüşlerinden alıntılar verilmiştir.

Kurumun ve yöneticilerin gelişimlerinin müfettişler tarafından denetim raporları ile izlendiğini vurgulayan Y9: “*Genelde daha önceki denetim raporları inceleniyor, o inceleme sonucunda daha önce kurumda görülen, tespit edilen durumlar ortaya çıkarılmış oluyor. Onun üzerine ekstra bir şeyler var mı yok mu yeni raporda da onlar belirtilmiş oluyor. Eksiler üzerinden gidiliyor. Yada yapılan denetimlerde yeni bir eksiklikle karşılaşırsa onlarda iliştiliyor.*” şeklinde görüş belirtmiştir.

Yönetici Y7 ise: “*Sözlü olarak veya geçmiş dönemlere ait teftiş defterleri vardır, onları alır, oradaki yapılara bakar ve durumu sorar.*” şeklinde görüşlerini ifade etmiştir.

Tablo 4.11. *beklenen* açısından incelendiğinde, yöneticilerin denetim süreçlerinde müfettişlerden kurumsal ve mesleki gelişimlerinin sırasıyla en çok: Denetimde süreklilik sağlanarak (f=30), kurumun sayısal verileri ile (f=23), sözel bilgi sunumu yolu ile (f=17), denetim raporları ile (f=14), mesleki gelişim verileri (f=10), kişisel gelişim verileri (f=5) ile izlenmesini bekledikleri ortaya çıkmıştır.

Aşağıda gelişimin izlenmesi açısından müfettişlerden beklentileri ile ilgili yönetici görüşlerinden alıntılar verilmiştir.

Kurumun denetimden önce varsa e-ortamdaki önceki kayıtlarının incelenmesi gerektiğini vurgulayan Y11: “Müfettişler o okulun öncesini biliyorsa kadrosunu, veli boyutunu biliyorsa sonradan kendisi kıyaslayabiliyor. Geçmiş ile birlikte bir okula gelmeden onu daha önceden araştırıp, elektronik olarak gözden geçirilip bakılması, kendisine bir fikir edinmesi tabii burada ön yargı oluşturularak bilgi edinilmemelidir...” şeklinde görüş bildirmiştir.

Denetimde süreklilik olması gerektiğini belirten Y13 ise: “Bir süreklilik olmalı, müfettişlerin denetimi noktasında aynı grup gelmeli, Bir önceki ile bir sonrakini karşılaştırma imkânı bulur.” şeklinde görüş sunmuştur.

Katılımcı Y15 ise: “Düzenli olarak iki ayda bir gelmesi lazımdır. Eksikler varsa sana dönüt olarak sunması lazım. Gelmiyorsa bile telefonla irtibat halinde olması lazım.” şeklindeki görüşleri ile denetimin sürekli olması gerektiğini vurgulamıştır.

Denetimde belli periyotlarla kontrol yapılması gerektiğini vurgulayan Y19 ise: “Bir önceki denetimde önce eksik olanlardan yapılabilecekleri tespit etmesi gerekir teftiş geçmeden. Eksikleri gördü bu okul neler yapabilir şunu şunu yapabilir demesi gerekir. Onunda şöyle bir yolu olabilir, eksikleri yazarken yapılabilecek eksiklere süre koyabilir. Sözel olarak isteyebilir, doküman olarak isteyebilir. Aylıkta gelebilir, araya da bilir. Denetim dışında ayda bir gün geldin o gün akşama kadar öğretmenleri takip ettin yöneticileri takip ettin, öğretmen öğrenci iletişimine baktın, eksik gördüğünü son dersten sonra beş dakika otur, şu şu eksikler var bunları da düzeltirseniz yararlı olur.” şeklinde görüşlerini ifade etmişlerdir.

Denetimin sınırlı bir zaman diliminde yapılması yerine esnek bir sürece yayılması gerektiğini ifade eden Y21 ise görüşlerini şöyle belirtmiştir: “...Denetim işi zamana yayılmalı. Bu süreç dönem içerisinde kopmamalı. Sen üç yıl bir kurumu öyle bırak ondan sonra gel bu bu evrakları yaptın mı, yaparım ben bir haftada yaparım. tesadüfe bırakılmamalı kontrol edilmeli. Kontrolde kastım zorlayıcı denetim değil, teşvik edici olmalı... Beni denetledikten bir hafta sonra bunun cezai yaptırımını ya da teşvik edici ödülünü mutlaka görmeliyim. Marifet iltifata tabidir. Eğitim öğretime öncelikli bakması gerekir... Kesinlikle yeteri kadar ilgilenemiyorlar.”

Müfettişlerin, yöneticilerin kurumsal ve kişisel gelişimlerini denetim raporları yolu ile izledikleri anlaşılmaktadır. Ancak yöneticiler: Denetim sürecini sürekli hale getirerek, sürekli iletişim halinde olunarak, geri dönütlerle gelişimler konusunda yöneticileri bilgilendirerek gelişimin izlenmesini beklemektedirler.

4.3. Kolaylaştırıcılık Rol Boyutuna İlişkin Bulgular

4.3.1. Maarif Müfettişlerinin Kolaylaştırıcılık Mentörlük Rollerine İlişkin Yönetici Görüşleri ile İlgili Nicel Bulgular ve Yorumlar

Yöneticilere göre kolaylaştırıcılık rol boyutunda yer alan maddelerin aritmetik ortalaması, standart sapması ve düzeyleri Tablo 4.12’de verilmiştir.

Tablo 4.12.

Yöneticilerin Kolaylaştırıcılık Rol Boyutunda Yer Alan Maddelere İlişkin Görüşlerinin Aritmetik Ortalaması, Standart Sapması ve Düzeyi

Madde	KOLAYLAŞTIRICILIK ROL BOYUTU	N	\bar{X}	Ss	Düzye
17	Alanımda yeni konu/derslere yönlendirmek için teşvik eder.	491	3,23	1,03	Orta
18	Planlarımı ve fikirlerimi daha belirgin hale getirmeme yardımcı olur.	491	3,20	,99	Orta
19	Alternatif bakış açıları geliştirmeme yardımcı olur.	491	3,16	,97	Orta
20	Benim adıma karar vermektten çok beni yönlendirici olmaya özen gösterir.	491	3,25	1,05	Orta
21	Mesleki ve bürokratik işlem ve ilişkilerde bana rehberlik eder.	491	3,55	1,01	Yüksek
Boyut Ortalaması		491	3,28	,82	Orta

Tablo 4.12. 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.

4.3.2. Maarif Müfettişlerinin Kolaylaştırıcılık Mentörlük Rollerine İlişkin Yönetici Görüşleri İle İlgili Nitel Bulgular ve Yorumlar

Kolaylaştırıcılık mentörlük rol boyutunda yöneticilerden elde edilen nicel bulgular sonucunda müfettişlerin “*orta*” düzeyde mentörlük rollerini gösterdikleri belirlenmiştir. Aşağıda belirtilen alt temalarda veriler daha ayrıntılı incelenmiştir: Mesleki rehberlik alanları, yeni fikirleri destekleme davranışları, yönlendirilen gelişim alanları, yönlendirme davranışları, bürokratik rehberlik alt temalarında mevcut durum ve yöneticilerin beklentileri ortaya konmuştur.

4.3.2.1. Mesleki Rehberlik Alanları

Nicel ölçekte yer alan “*Mesleki işlem ve ilişkilerde bana rehberlik eder.*” şeklindeki 21. madde çerçevesinde yöneticilere “*Müfettişler denetim sürecinizde hangi mesleki konularda size rehberlik etmektedirler?*” şeklinde soru yöneltilmiştir. Yönetici cevapları ile müfettişlerin yöneticilere hangi alanlarda mesleki rehberlik yaptıkları ortaya konmaya çalışılmıştır. Ayrıca, yöneticilerle yapılan görüşmelerde “*Müfettişlerin denetim sürecinde hangi mesleki konularda size rehberlik etmesine ihtiyaç duyuyorsunuz?*” şeklinde soru yöneltilmiştir. Yöneticilerin bu soruya verdikleri cevaplar ile müfettişlerden hangi alanlarda kendilerine mesleki rehberlik yapmalarını *bekledikleri* ortaya konmaya çalışılmıştır.

Tablo 4.13.'te yönetici görüşlerine göre maarif müfettişlerinin yöneticilere yaptıkları var olan ve beklenen mesleki rehberlik alanları ortaya konmuştur.

Tablo 4.13.

Müfettişlerin Yöneticilere Yaptıkları Mesleki Rehberlik Alanları

Tema	Alt Tema	Kategoriler	f		
Var Olan Mesleki Rehberlik Alanları		• Eğitim-öğretim	20		
		• Yönetim işleri	16		
		• Mevzuat donanımı	7		
		• İnsan ilişkileri	5		
		• Personel işleri	5		
		• Yönetimsel sorun çözüme	4		
		• Çatışma yönetimi	3		
		• Büro işleri	3		
		• Eğitsel sorun çözüme	3		
		• Mali işler	3		
		• Proje süreçleri	1		
		• Toplantı yönetimi	1		
				Toplam	72
		Kolaylaştırıcılık Rolü	Beklenen Mesleki Rehberlik Alanları	• İnsan ilişkileri	26
• Eğitim-öğretim	18				
• Mali işler	10				
• Yönetimsel davranışlar	9				
• Hizmet içi eğitim etkinlikleri	8				
• Yönetimsel sorun çözüme	8				
• Eğitsel sorun çözüme	7				
• Seminer etkinlikleri	6				
• Kurumun fiziki durumunu iyileştirme	5				
• Mevzuat donanımı	5				
• Proje süreçleri	4				
• Çatışma yönetimi	3				
• Toplantı yönetimi	2				
• Akademik çalışmalar	1				
		Toplam	112		

Tablo 4.13. var olan durum açısından incelendiğinde, müfettişlerin yöneticilere mesleki rehberlik yaptıkları alanların sırasıyla en çok: Eğitim öğretim (f=20), yönetim işleri (f=16), mevzuat donanımı (f=7), insan ilişkileri (f=5) alanları olduğu, en az ise proje hazırlama süreçleri (f=1) ve toplantı yönetimi (f=1) alanları olduğu anlaşılmıştır.

Aşağıda müfettişlerin yöneticilere yaptıkları mesleki rehberlik alanları ile ilgili yönetici görüşlerinden alıntılar verilmiştir.

Müfettişlerin iletişim, eğitim öğretim vb. çok yönlü mesleki rehberlik yaptıklarını vurgulayan Y11: “Hepsinde, iletişim, okul aile birliği, eğitim öğretim boyutuyla, veli boyutuyla bunların hepsine rehberlik yaptı. Özellikle tecrübeli müfettişlerimiz çok yönlü olarak bizimle bilgi paylaşımında bulunuyor. Rehberlik yapıp, denetim yapıp süreci güzelce idare ediyorlar.” şeklinde görüşlerini belirtmiştir.

Benzer şekilde Y13: “*Bize geldiklerinde eğitim öğretim noktasında bize rehberlik ettiler. Personel ilişkileri noktasında bize rehberlik ettiler, akademik başarı noktasında rehberlik ettiler, muhasebe, maaş tahakkuk işlerinde, alım satımlarımızda bize rehberlik ettiler. Okul aile birliğinin işleyişi ve işletilmesi noktasında, etkin kullanılması noktasında rehberlik ettiler. Öğrenci okul ortamına nasıl kazandırılır, okul daha çok nasıl sevilir, sevdilir. Veliler okula nasıl çekilebilir noktasında rehberlik edildi.*” şeklinde görüşlerini açıklamıştır.

Tablo 4.13. *beklenen* açısından incelendiğinde, yöneticilerin denetim süreçlerinde müfettişlerden bekledikleri mesleki rehberlik alanlarının sırasıyla en çok: İnsan ilişkileri (f=26), eğitim öğretim (f=18), mali işler (f=10), yönetsel davranışlar (f=9), hizmet içi eğitim etkinlikleri (f=8) alanları olduğu, en az ise akademik çalışmalar (f=1) ve toplantı yönetimi (f=2) alanları olduğu ortaya çıkmıştır. Aşağıda yöneticilerin müfettişlerden *bekledikleri* mesleki rehberlik alanları ile ilgili yönetici görüşlerinden alıntılar verilmiştir.

Müfettişlerin velilerin eğitim süreçlerine katılımlarının sağlanması konusunda mesleki rehberlik yapmaları gerektiğini vurgulayan Y16 görüşlerini şöyle belirtmiştir: “*Eğitim öğretim konusunda olmalı. İnsan ilişkileri, eğitim liderliği, mevzuat seviyesi olabilir. Çevre ile olan ilişkiler. Mali konular olmalı. En büyük eksiklik kırsal ilçelerde velinin eğitime katılmamasıdır. Veli nasıl bu sürece katılabilir diye rehberlik yapılabilir. Müfettişin bu konuda daha önce yapmış olduğu uygulamalar varsa paylaşılabilir. Olumlu örnekler gösterebilir.*”

Yönetsel sorun çözüme konusunda müfettişlerin yöneticilere mesleki rehberlik yapmaları gerektiğini vurgulayan Y1: “*Kendi hayat tecrübelerinden örnekler vererek veya başka kurumlarda karşılaştıkları olumlu veya olumsuzlukları dile getirerek bize örnek gösterme yoluyla yardımcı olurlar. İdareci değerlendirilirken öğretmen görüşü de alınabilir veli görüşü alınabilir öğrenci görüşü alınabilir.*” şeklinde görüşünü belirtmektedir.

Maarif müfettişlerinin yöneticilerle yaptıkları çalışmalarda eğitim öğretim alanında mesleki rehberlik yaptıkları ancak yöneticilerin insan ilişkileri konularında müfettişlerin mesleki rehberlik yapmalarını bekledikleri ortaya çıkmıştır.

4.3.2.2. Yeni Fikirleri Destekleme Davranışları

Nicel ölçekte yer alan “Alanımda yeni konu/derslere yönlendirmek için teşvik eder. Planlarımı ve fikirlerimi daha belirgin hale getirmeme yardımcı olur.” şeklinde ifade edilen 17. ve 18. maddeler çerçevesinde müfettişlerin yöneticilerin yeni fikir ve düşüncelerini hangi davranışlarla destekledikleri ortaya konmaya çalışılmıştır. Bu amaçla yöneticilerle yapılan görüşmelerde “Müfettişlerin denetim süreçlerinde yeni fikirler geliştirmenize yardımcı olabilmeleri için neler yapmaları gerektiğini düşünüyorsunuz?” şeklinde soru yöneltilmiştir. Sorulara verilen yönetici cevapları ile müfettişlerin denetim sürecinde yöneticilerin yeni fikirler

geliştirmelerini hangi davranışları ile desteklediklerini ortaya koymak amaçlanmıştır. Yöneticilerle yapılan görüşmelerde, “*Müfettişlerin denetim süreçlerinde yeni fikirler geliştirmenize yardımcı olabilmeleri için neler yapmaları gerektiğini düşünüyorsunuz?*” şeklinde soru yöneltilmiştir. Yöneticilerin bu soruya verdikleri cevapları ile yöneticilerin müfettişlerden hangi davranışları ile yeni fikirler geliştirmelerini desteklemelerini *bekledikleri* ortaya konmaya çalışılmıştır.

Tablo 4.14.’te yöneticiler ile yapılan görüşmeler sonucunda maarif müfettişlerinin yöneticileri yeni fikirler geliştirmeleri konusunda hangi davranışları ile destekledikleri ve yöneticilerin beklentileri ortaya konmuştur.

Tablo 4.14.

Müfettişlerin, Yöneticilerin Yeni Fikirler Geliştirmelerini Destekleme Davranışları

Tema	Alt Tema	Kategoriler	f
Kolaylaştırıcılık Rolü	Var Olan Yeni Fikirleri Destekleme Davranışları	• Örnek gösterme	13
		• Teşvik etme	10
		• Rehberlik etme	8
		• Bulunmuyor	5
		• Cesaretlendirme	5
		• Övme	2
		Toplam	43
	Beklenen Yeni Fikirleri Destekleme Davranışları	• Teşvik etme	20
		• Rehberlik etme	19
		• Örnek gösterme	13
• Cesaretlendirme		12	
• Yardım etme		11	
	• Belge ile ödüllendirme	5	
	• Teşekkür ve tebrik etme	5	
	• Toplantıda takdir etme	3	
	Toplam	88	

Tablo 4.14. var olan durum açısından incelendiğinde, müfettişlerin yöneticilerin yeni fikirlerini destekleme davranışları en çok: Örnek gösterme (f=13), teşvik etme (f=10), rehberlik etme (f=8) şeklinde, en az ise övme (f=2) ve cesaretlendirme (f=5) şeklinde olduğu belirlenmiştir. Aşağıda denetim süreçlerinde müfettişlerin yöneticileri yeni fikirler geliştirmeleri konusunda destekleme davranışları ile ilgili yönetici görüşlerinden alıntılar verilmiştir.

Müfettişlerin yöneticileri yeni fikirler geliştirmeleri konusunda toplantılarda teşvik etmelerinin onların gelişiminde motive edici olduğunu vurgulayan Y19: “... toplantıda teşvik etmesi çalışmalarından dolayı teşekkür etmesi önemli, öğretmenlerinin haftalarca gözlerinin parladığına şahit oldum.” şeklinde görüşünü belirtmiştir.

Y21 ise görüşünü: “Bir müfettişimiz başka bir kurumdan almış olduğu materyali ya da bilgiyi, gözlemini deneyimini getirip bize aktarmıştı, bu şekilde yapabilirsiniz demişti.” şeklinde belirtmiştir.

Tablo 4.14. *beklenen* açısından incelendiğinde, yöneticilerin denetim süreçlerinde müfettişlerden bekledikleri yeni fikirler geliştirmelerini destekleme davranışlarının en çok: Teşvik etme (f=20), rehberlik etme (f=19), örnek gösterme (f=13), cesaretlendirme (f=12) olduğu, en az ise toplantıda takdir etme (f=3) ve belge ile ödüllendirme (f=5) davranışları olduğu ortaya çıkmıştır. Aşağıda yöneticilerin müfettişlerden *bekledikleri* yeni fikirleri destekleyici davranışlar ile ilgili yönetici görüşlerinden alıntılar verilmiştir.

Müfettişlerin yöneticileri örnek göstererek yeni fikirler geliştirmeleri konusunda teşvik etmesi gerektiğini vurgulayan Y2: “*Birçok okulu geziyorlar, değişik bakış açıları edinebiliyorlar. Diğer okullarda görmüş olduğu olumlu bilgileri paylaşımları daha etkili olur diye düşünüyorum. A okulunu fiziksel olarak şu hale getirmiş sizde böyle yapabilirsiniz gibi teşvik edile bilir.*” şeklinde görüşünü belirtmiştir.

Müfettişlerin belge ile ödüllendirerek yöneticileri yeni fikirler ve gelişim konularında yönlendirebileceklerini vurgulayan Y4 ise: “*...Müfettişler iyi örnekler noktasında destek olabilirler, paylaşımlar noktasında. Müfettişlerde saha hâkimiyeti iyi olduğu için bütün konuya vakıflar. Biz hep şu şekilde algılıyoruz müfettiş gelir soruşturma yapar ceza verir gider. Yani ben şunu da isterim müfettiş geldi denetledi çok başarılı da bulduysa milli eğitim müdürüne veya valiye teklif sunsun ve yılsonunda tüm okul müdürleri ile yapılacak bir toplantıda şu müdürler çok başarılı bulundu densin. Benim açığımı mı bulacak düşüncesinden ziyade, çok iyi bir denetim geçirip buradan bir belge alabilir miyim diye düşünmem lazım....*” şeklinde görüşlerini açıklamıştır.

Müfettişlerin, yöneticilerin yeni fikir ve bakış açıları geliştirmelerini örnekler vererek destekledikleri ancak yöneticilerin teşvik ederek yeni fikir ve bakış açıları geliştirmeleri konusunda desteklemelerini bekledikleri ortaya çıkmıştır.

4.3.2.3. Yönlendirilen Gelişim Alanları

Nicel ölçekte yer alan “Alanımda yeni konu/derslere yönlendirmek için teşvik eder.” şeklinde ifade edilen 17. madde çerçevesinde müfettişlerin denetim süreçlerinde yöneticileri hangi gelişim alanlarına yönlendirdikleri ortaya konmaya çalışılmıştır. Bu amaçla yöneticilerle yapılan görüşmelerde “Müfettişler denetim süreçlerinde hangi konularda gelişim göstermeniz için sizi yönlendirmektedirler?” şeklinde soru yöneltilmiştir. Sorulara verilen yönetici cevapları ile müfettişlerin denetim sürecinde yöneticileri gelişim göstermeleri için hangi alanlara yönlendirdiklerini ortaya koymak amaçlanmıştır. Bu şekilde yöneticilerin mesleki ve kişisel gelişimlerinin yönü belirlenebilecek, ihtiyaç duydukları alanlara yönlendirmelerini engelleyen durumlar belirlenerek, çözüm önerileri sunulabilecektir. Ayrıca, yöneticilerle yapılan görüşmelerde ” *Müfettişlerin denetim süreçlerinde hangi konularda gelişim göstermeniz için sizi yönlendirmesi gerektiğini*

düşünüyorsunuz?” şeklinde soru yöneltilmiştir. Yöneticilerin bu soruya verdikleri cevapları ile müfettişlerden hangi alanlarda kendilerini gelişim göstermeleri için yönlendirmelerini *bekledikleri* ortaya konmaya çalışılmıştır. Böylece yöneticilerin gelişim ihtiyaç alanları ortaya konmuş olacaktır.

Tablo 4.15.’de yöneticiler ile yapılan görüşmeler sonucunda, maarif müfettişlerinin yöneticileri yönlendirdikleri gelişim alanları ve yöneticilerin beklentileri ortaya konmuştur.

Tablo 4.15.
Yönlendirilen Gelişim Alanları

Tema	Alt Tema	Kategoriler	f
Var Olan Yönlendirilen Gelişim Alanları		• Mevzuat donanımı	9
		• Bulunmuyor	7
		• Eğitim-öğretimin niteliği	5
		• Mali işler	4
		• Akademik çalışmalar	2
		• Kurum başarısı	2
		• Okul aile birliği işlemleri	2
		• Yönetimsel davranışlar	2
		• E-Ortamdan yararlanma	1
		• Eğitsel sorun çözme	1
		• Seminerlere katılım	1
		• Yönetim modelleri	1
		• Yönetimsel sorun çözme	1
Kolaylaştırıcılık Rolü	Beklenen Gelişim Yönlendirme Alanları	• Yönetim modelleri	16
		• İnsan ilişkileri	12
		• Mevzuat donanımı	12
		• Yönetimsel sorun çözme	12
		• Eğitsel sorun çözme	10
		• Büro işleri	7
		• Eğitim-öğretimin niteliği	7
		• Yönetimsel davranışlar	7
		• Akademik çalışmalar	5
		• Mali işler	5
		• Proje çalışmaları	5
		• Seminerlere katılım	5
		• Hizmet içi eğitim	4
		• Toplantı yönetimi	4
• Teknoloji kullanımı	3		
• Kişisel gelişim	2		
• Mesleki gelişim	1		
		Toplam	116

Tablo 4.15. var olan durum açısından incelendiğinde, müfettişlerin yöneticileri yönlendirdikleri gelişim alanlarının en çok: Mevzuat donanımı (f=9), eğitim öğretimin niteliği (f=5), mali işler (f=4) kurum başarısı alanları olduğu, en az e-ortamdan yararlanma (f=1) ve yönetim modelleri (f=1) alanları olduğu ortaya çıkmıştır.

Ayrıca en çok ikinci sırada (f=7) müfettişlerin yöneticileri herhangi bir gelişim alanına yönlendirmedikleri ile ilgili verinin olması dikkat çekici bir sonuçtur. Aşağıda müfettişlerin yöneticileri yönlendirdikleri gelişim alanları ile ilgili yönetici görüşlerinden alıntılar verilmiştir.

Gelişim için müfettişler tarafından mevzuat donanımına yönlendirildiğini vurgulayan Y4: *“Hep şunu söylediler mevzuata hâkim ol dediler. Sen mevzuatı bilmezsen öğretmen seni yönlendirir dediler. Mali noktalarda hocam dediler o kadar kâğıda imza atıyorsun. Maalesef mevzuattaki en ağır cezalardan bir tanesi oradan geliyor. Okul aile birliğine iyi sahip çıkın, yani ben bir müdür yardımcısına verdim iş benden çıktı, muhabbetine girmeyin dediler. Birde mali mevzuata hakim olma.”* şeklinde görüş bildirmiştir.

Aynı konuda Y9 ise: *“O da yine mevzuat açısından olmuştur, çünkü genelde sıkıntılarımız hep mevzuat açısından olduğu için görev icabı olarak onların doğrusunu en son halini bulma açısından o yönde olmuştur.”* şeklinde görüş bildirmiştir.

Müfettişlerin mali işler konusunda gelişim göstermesi için yönlendirdiğini vurgulayan Y13 ise: *“Muhasebe noktasında eksiklerimiz vardı alım satımlarımızda, dediler ki şu şu noktalarda eksikliğiniz var. Bunları bunları tamamlayabilirsiniz dedi. Bazen çok samimi aile ortamı bulduğumuz zaman biz konuşuyoruz, farklı özel konular ile ilgili fikrine ihtiyaç duyduğum noktalar dediğimde deneyimlerini benimle paylaşınca problemi aşma noktasında onları katıp bir de öyle deniyorum.”* şeklinde görüş bildirmiştir.

Tablo 4.15. *beklenen* açısından incelendiğinde, yöneticilerin denetim süreçlerinde müfettişlerden bekledikleri gelişim yönlendirme alanlarının en çok: Yönetim modelleri (f=16), insan ilişkileri (f=12), yönetsel sorun çözme (f=12), mevzuat donanımı (f=12), eğitsel sorun çözme (f=10) alanları olduğu, en az ise kişisel gelişim (f=2) ve mesleki gelişim (f=1) alanları olduğu ortaya çıkmıştır. Aşağıda yöneticilerin müfettişlerden *bekledikleri* gelişim yönlendirme alanları ile ilgili yönetici görüşlerinden alıntılar verilmiştir.

Müfettişlerden spor ve sanat etkinlikleri gibi kişisel gelişim alanlarına yönlendirme beklediklerini vurgulayan Y4 bu yöndeki görüşlerini: *“Hocam her konuda yani toplantı yönetimine teşvik edebilirler bizi, öğrenci veli ilişkilerinde teşvik edebilirler. Sportif faaliyetlerde bizim en çok gözden kaçan noktamız orası, sanatsal faaliyetler teşvik edebilirler. Okul dışı projelerde sodes olabilir, Avrupa Birliği projeleri olabilir. Bu tür etkinliklere bizi teşvik edebilirler.”* şeklinde açıklamıştır.

Akademik çalışmalara yönlendirmenin önemini belirten Y9: *“Bence vizyonumuzu açacak konular da bu elbette ki gelişim ile alakalı olabilir. Örneğin yöneticilerde farklı alanlarda yüksek lisansa yönlendirme şeklinde olabilir, belki ikinci üniversite olabilir, bu şekilde değişik alanlara yönlendirme onları normal öğretmenden daha üst düzeye çıkartma, bakış açısı geliştirmelerini sağlama yönlerine teşvik edebilmeli yönlendirebilmeli diye düşünüyorum.”* şeklinde görüş bildirmiştir.

Y10 ise müfettişlerin kendilerini mesleki ve kişisel gelişim ve liderlik alanlarında gelişim göstermeleri için yönlendirmeleri gerektiğini vurgulayarak: *“Özellikle mesleki gelişim ve kişisel gelişim konusunda. Liderlik, yeni yönetim yaklaşımları olabilir, yönetim ile ilgili ortaya konulmuş yeni fikirlerin okula uygulanabilirliği, biz akademik çalışıyoruz fakat bunu sürece ne kadar yayabiliyoruz, uygulamaya ne kadar döküyoruz. bir yönlendirme yapılabilir.”* şeklinde görüşlerini açıklamıştır.

Maarif müfettişlerinin çalışmalarında yöneticileri mevzuat bilgi donanımı konusunda gelişim göstermeleri için yönlendirdikleri ancak yöneticilerin yönetim modelleri alanlarında müfettişlerin kendilerini gelişim göstermeleri yönünde yönlendirmelerini bekledikleri ortaya çıkmıştır. Yöneticilerin en çok 2. Sırada müfettişlerin kendilerini herhangi bir gelişim alanına yönlendirmediğini belirtmesi de dikkat çeken bir sonuç olmuştur.

4.3.2.4. Gelişime Yönlendirme Davranışları

Nicel ölçekte yer alan “Benim adıma karar vermekten çok beni yönlendirici olmaya özen gösterir.” şeklinde ifade edilen 20. madde çerçevesinde yöneticilerle yapılan görüşmelerde onlara “Müfettişlerin denetim süreçlerinde sizi yönlendirirken sergiledikleri davranışları nasıl değerlendiriyorsunuz?” şeklinde soru yöneltilmiştir. Yönetici cevapları ile müfettişlerin denetim sürecinde yöneticileri gelişim göstermeleri için hangi davranışları ile yönlendirdikleri belirlenmeye çalışılmıştır.

Bu şekilde müfettişlerin yöneticileri mesleki ve kişisel gelişimleri için nasıl yönlendirdikleri, yöneticilerin müfettişlerden bekledikleri yönlendirme davranışlarının neler olduğu, müfettişler ve yöneticiler arasında gelişime yönlendirme davranışlarında oluşan sorunlu alanlar tespit edilerek bu alanlara yönelik çözüm önerileri sunulabilecektir.

Ayrıca yöneticilerle yapılan görüşmelerde onlara, “*Müfettişlerin denetim süreçlerinde sizi yönlendirirken nasıl davranmaları gerektiğini düşünüyorsunuz?*” şeklinde soru yöneltilmiştir. Yöneticilerin bu soruya verdikleri cevapları ile yöneticilerin müfettişlerden *bekledikleri* gelişime yönlendirme davranışları ortaya konmaya çalışılmıştır.

Tablo 4.16.’da maarif müfettişlerinin var olan ve beklenen yöneticileri gelişime yönlendirme davranışları ortaya konmuştur.

Tablo 4.16.

Müfettişlerin Gelişime Yönlendirme Davranışları

Tema	Alt Tema	Kategoriler	f
Kolaylaştırıcılık Rolü	Var Olan Gelişime Yönlendirme Davranışları	• Teşvik etme	16
		• Bilgi verme	9
		• Cesaretlendirme	5
		• Deneyim paylaşımı	3
		• Örnek gösterme	3
		• Samimi davranma	3
		Toplam	39

Tablo 4.16. (devam)

Tema	Alt Tema	Kategoriler	f
Kolaylaştırıcılık Rolü	<i>Beklenen Gelişime Yönlendirme Davranışları</i>	• Teşvik etme	41
		• Samimi davranma	27
		• Bilgi verme	23
		• Güven verme	18
		• Deneyim paylaşma	15
		• Örnek gösterme	9
		• Denetimi kolaylaştırma	4
		• Cesaretlendirme	2

Tablo 4.16. var olan durum açısından incelendiğinde, müfettişlerin yöneticileri gelişim için yönlendirme davranışları en çok: Teşvik etme (f=16), bilgi verme (f=9), cesaretlendirme (f=5), davranışları olduğu; en az ise örnek gösterme (f=3), samimi davranma (f=3) ve deneyim paylaşma (f=3) davranışları olduğu ortaya çıkmıştır. Aşağıda müfettişlerin yöneticileri gelişime yönlendirme davranışları ile ilgili yönetici görüşlerinden alıntılar verilmiştir.

Müfettişlerin yöneticileri gelişim yönünde yönlendirirken onlarla empati kurması gerektiğini vurgulayan Y14 bu yöndeki görüşlerini şu şekilde ifade etmiştir: “*Genel olarak iyi, kırmadan azarlayıcı bir dil kullanmadan bunu yapıyorlar. İstisnalar yok mu var, mesela bir soru sorduğunuz zaman herkesi çok tecrübeli idareci olarak beklememek lazım, sınıfı bırakıp üç gün sonra idarecilik yapanlarda var, bir şey soruyorsun sen bunu nasıl bilmezsin, sen nasıl idarecilik yaptın, yaptığın her iş yanlış dersen adam bir daha ağzını da açmaz.*”

Yönlendirmelerde müfettişlerin samimi davrandıklarını belirten Y18 ise: “*Gayet olumlu, sıcak, dönütler kesinlikle olumsuz değildi.*” şeklinde görüş belirtmiştir.

Y20 ise: “*Olumsuzluk yüzeysel olması tarzında, verimliliği yükseltici bir tarzda görmedik.*” şeklinde görüş bildirmiştir.

Tablo 4.16. *beklenen* davranışlar açısından incelendiğinde, yöneticilerin denetim süreçlerinde müfettişlerden bekledikleri gelişim yönlendirme davranışlarının en çok: Teşvik etme (f=41), samimi davranma (f=27), bilgi verme (f=23), güven verme (f=18), deneyim paylaşma (f=15) olduğu, en az ise cesaretlendirme (f=2) davranışları olduğu ortaya çıkmıştır. Aşağıda yöneticilerin müfettişlerden *bekledikleri* gelişime yönlendirme davranışları ile ilgili yönetici görüşlerinden alıntılar verilmiştir.

Müfettişlerin yöneticileri samimi davranışlarla kendilerini geliştirmeye yönlendirmelerini beklediklerini vurgulayan Y14: “*Samimi ortamı oluşturduktan sonra azarlamadan, samimi bir şekilde ona yol göstermeli rehberlik etmeli. Ama sen bir soru sorarken müfettişin arkandan soruşturma açacağını düşünürsen söylenmez. Resmi söylemem gereken birkaç şeyi söylerim ondan sonra iletişim kapanır.*” şeklinde,

Y17 ise: “*Sözlü davranışın, şunu şöyle yaparsak daha iyi olur böyle yaparsak daha iyi olur, buradan okuyalım şuradan takip edersek daha iyi olur diye.*” şeklinde,

Benzer şekilde Y18: “Cana yakın davrandıkları zaman daha etkili olabilir. Beni çok rahatlattılar. Onlarla müfettiş idareci müfettiş öğretmen gibi değil de daha çok böyle arkadaş gibi problemlerimizi çözmeye çalıştığımız zaman, sıkıntılarımızı paylaşarak çözdüğümüz zaman, yüzde yüz etkili oluyor.” şeklinde görüşlerini açıklamıştır.

Maarif müfettişleri yöneticileri en çok teşvik ederek, en az ise samimi davranarak gelişime yönlendirmektedirler. Yöneticilerin beklentilerinin ise en çok teşvik ederek, en az ise cesaretlendirerek gelişim yönünde yönlendirmeleridir.

4.3.2.5. Bürokratik Rehberlik Alanları

Nicel ölçekte yer alan “Mesleki ve bürokratik işlem ve ilişkilerde bana rehberlik eder.” şeklinde ifade edilen 21. madde çerçevesinde müfettişlerin denetim süreçlerinde yöneticilere hangi alanlarda bürokratik rehberlik yaptıklarını ortaya koymak amaçlanmıştır. Bunun için yöneticilerle yapılan görüşmelerde “Müfettişler, denetim süreçlerinde hangi bürokratik konularla ilgili olarak size rehberlik etmektedirler?” şeklinde soru yöneltilmiştir. Soruya verilen yönetici cevapları ile müfettişlerin denetim sürecinde yöneticilere hangi alanlarda bürokratik rehberlik yaptıklarını belirlemek amaçlanmıştır. Ayrıca, yöneticilerle yapılan görüşmelerde onlara “Müfettişlerin denetim süreçlerinde hangi bürokratik konular ile ilgili olarak size rehberlik etmesine ihtiyaç duyuyorsunuz?” şeklinde soru yöneltilmiştir. Verdikleri cevaplar ile yöneticilerin müfettişlerden hangi bürokratik alanlarda kendilerine rehberlik yapmalarını *bekledikleri* ortaya konmaya çalışılmıştır. Böylece yöneticilerin müfettişlerden bekledikleri bürokratik rehberlik alanları ortaya konacak aynı zamanda hangi bürokratik alanlarda gelişim ihtiyaçlarının olduğu tespit edilerek, gelişimin sağlanması için öneriler sunulabilecektir.

Tablo 4.17.’de yöneticilere göre, maarif müfettişlerinin yöneticilere yaptıkları bürokratik rehberlik ve beklenen bürokratik rehberlik alanları ortaya konmuştur.

Tablo 4.17.

Müfettişlerin Yöneticilere Yaptıkları Bürokratik Rehberlik

Tema	Alt Tema	Kategoriler	f
Kolaylaştırıcılık Rolü	Var Olan Bürokratik Rehberlik	• Üst ve asta davranışlar	13
		• Giyim kuşam	8
		• Üstü karşılama uğurlama	8
		• Üst ve astla yazışmalar	7
	Toplam	36	
Beklenen Bürokratik Rehberlik		• Üst ve asta davranışlar	32
		• Giyim kuşam	27
		• Üstü karşılama uğurlama	26
		• Üst ve astla yazışmalar	13
	Toplam	98	

Tablo 4.17. var olan durum açısından incelendiğinde, müfettişlerin yöneticilere yaptıkları bürokratik rehberlik alanlarının en çok: Üst ve asta davranışlar (f=13), giyim kuşam (f=8), üstü karşılama uğurlama (f=8), üst ve astla yazışma (f=7) alanları olduğu ortaya çıkmıştır. Aşağıda müfettişlerin yöneticilere yaptıkları bürokratik rehberlik alanları ile ilgili yönetici görüşleri verilmiştir.

Müfettişlerin, yöneticilere üst makam temsilcilerine karşı davranışlar konusunda bürokratik rehberlik yaptıklarını vurgulayan Y1: *“En azından idari odaya girildiği zaman amirin karşısında makam koltuğuna oturmanın yanlış olduğunu idrak etmeyen arkadaşlar vardır. Saygı, nezaket, gelenek ve göreneklere göre ayrıca protokol kurallarına uygun şekilde karşılama yollama konularında da paylaşımlar oluyor.”* şeklinde görüş bildirmiştir.

Yazışma kuralları konusunda bürokratik rehberlik yapıldığını belirten Y22: *“İlk başladığımız da mecburiyetten yazışma kuralları konusunda rehberlik yaptılar. Amirimiz karşısındaki davranışlar konusunda rehberlik edildi.”* şeklinde görüş bildirmiştir.

Y23 ise: *“Yazışmalar konusunda daha çok rehberlik ettiler kılık kıyafet insan ilişkileri...”* şeklinde görüşünü belirtmiştir.

Tablo 4.17. *beklenen* bürokratik rehberlik açısından incelendiğinde, yöneticilerin denetim süreçlerinde müfettişlerden bekledikleri bürokratik rehberlik alanlarının en çok: Üst ve asta davranışlar (f=32), giyim kuşam (f=27), üstü karşılama uğurlama (f=26), üst ve astla yazışma (f=13) alanları olduğu ortaya çıkmıştır. Aşağıda yöneticilerin müfettişlerden bekledikleri bürokratik rehberlik ile ilgili yönetici görüşlerinden alıntılar verilmiştir.

Müfettişlerden yazışmalar konusunda rehberlik yapmalarını beklediklerini vurgulayan Y18 görüşlerini: *“Özellikle resmi yazışmalarda resmi üst yazı nasıl yazılır. Ya da sizden üst bir kuruma yazı nasıl gönderilir. Yazışmalar konusunda bilgi verilebilir. Bir idareci kendi üstüne karşı astına karşı protokol kurallarını az çok biliyor, uygulamaya çalışıyor ama bir öğretmenin okul içerisinde amirine karşı ya da ilçe milli eğitimde çalışan bir kamu personelinin kendi amirine karşı şube müdürüne karşı benim gözlemlediğim kadarıyla çokta böyle profesyonel değil, bu konuda rehberlik edebilirler.”* şeklinde görüş belirtmiştir.

Yöneticilerin protokol kurallarını uygulamalarında büyük eksiklik olduğunu ve bu konularda kendilerine rehberlik yapılması gerektiğini belirten Y20: *“Protokol kurallarında büyük bir eksiklik var. Okula yönetici olarak atanan arkadaşların ayrı bir eğitimden geçmesi gerekiyor. Öğretmenlik yapacak sınıfa girecek bir kere, okul başladıktan bir iki ay sonra protokol kuralları olsun, yazışma kuralları olsun bu noktada bir eğitim alması gerekiyor.”* şeklinde görüş ifade etmiştir.

Giyim kuşam konusunda rehberlik yapılması gerektiğini vurgulayan Y21 ise görüşlerini şu şekilde ifade etmiştir: *“Yöneticilerin en çok sıkıntı çektiği giyinme, karşılama. Eksik var. Ama yöneticilik öncesi yetiştirme ile olacak bir şey bu. Karşılama ya da uğurlama da çok şey olmaz, üst birimlere hal ve hareket tarzında, okulu temsil ederken ki davranış tarzında, devleti temsil ettiğini okulu temsil ettiğini unutmamalı, hal ve hareket tarzlarını bilip uygulamalı. Müfettişlerimiz bu konuda rehberlik yapmalı.”*

Maarif müfettişlerinin çalışmalarında, yöneticilere ast ve üste davranışlar konusunda bürokratik rehberlik yaptıkları, yöneticilerin beklentilerinin de bu yönde olduğu ortaya çıkmıştır. Yöneticilerin müfettişlerden bekledikleri bürokratik rehberlik ile müfettişlerin bürokratik rehberlik uygulamaları örtüşmektedir.

4.4. Yüzleştiricilik Rol Boyutuna İlişkin Bulgular

4.4.1. Maarif Müfettişlerinin Yüzleştiricilik Mentörlük Rollerine İlişkin Yönetici Görüşleri ile İlgili Nicel Bulgular ve Yorumlar

Yönetici görüşlerine göre yüzleştiricilik rol boyutunda yer alan maddelerin aritmetik ortalaması, standart sapması ve düzeyleri Tablo 4.18.'de verilmiştir.

Tablo 4.18.

Yöneticilerin, Müfettişlerin Yüzleştiricilik Rol Boyutunda Yer Alan Maddelere İlişkin Görüşlerinin Aritmetik Ortalaması, Standart Sapması ve Düzeyi

Madde	YÜZLEŞTİRİCİLİK ROL BOYUTU	N	\bar{X}	Ss	Düzye
22	Bir problemle baş etmede karşılaştığım başarısızlığı ortaya koyduğumda, düşünmemdeki tutarsızlıkları göstermeye çalışır.	491	2,99	1,01	Orta
23	Mesleki risk ve tehlikelere karşı önceden uyarır.	491	3,36	1,06	Orta
24	Akademik ve mesleki kararlarımın dayandığı bilginin yetersiz ya da yanlış olması durumunda beni uyarır.	491	3,58	,99	Yüksek
25	Problemleri çözme konusunda yeterince çaba göstermediğimde, olası olumsuz sonuçları görmemi sağlar.	491	3,49	,94	Yüksek
26	Kararlarımın ya da problemlerden kaçmamın, mesleki gelişimimi engellediği durumlarda yapıcı eleştirilerde bulunur.	491	3,21	,97	Orta
Boyut Ortalaması		491	3,32	,99	Orta

Tablo 4.18. 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 ($\bar{X}=3.58$) ile “Problemleri çözme konusunda yeterince çaba göstermediğimde, olası olumsuz sonuçları görmemi sağlar.” maddesi ($\bar{X}=3.49$) en yüksek ortalamaya sahiptir. Yüzleştiricilik rol boyutunda yer alan ve “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.

4.4.2. Maarif Müfettişlerinin Yüzleştiricilik Mentörlük Rollerine İlişkin Yönetici Görüşleri ile İlgili Nitel Bulgular ve Yorumlar

Yüzleştiricilik mentörlük rol boyutunda yöneticilerden elde edilen nicel bulgular sonucunda müfettişlerin “orta” düzeyde mentörlük rollerini gösterdikleri belirlenmiştir. Aşağıda belirtilen alt temalarda veriler daha ayrıntılı incelenmiştir.

Hataları ifade etme biçimleri, mesleki risklere karşı önleyici davranışlar, eleştiri alanları, karar vermeyi destekleyici davranışlar alt temalarında mevcut durum ve yöneticilerin beklentileri ortaya konmaya çalışılmıştır.

4.4.2.1. Hataları İfade Etme Biçimleri

Denetim süreçlerinde yöneticilerin hatalı davranışlarının ve uygulamalarının müfettişler tarafından tespit edilmesi ve bu durumun mesleki ve kişisel gelişimleri yönünde kullanılması önemli bir fırsattır. Nicel ölçekte yer alan “Bir problemle baş etmede karşılaştığım başarısızlığı ortaya koyduğumda, düşünme biçimimdeki tutarsızlıkları göstermeye çalışır.” şeklinde ifade edilen 22. madde çerçevesinde müfettişlerin denetim süreçlerinde yöneticilerin hatalı davranışlarını ne biçimde ifade ettikleri ortaya konmaya çalışılmıştır. Bu amaçla yöneticilerle yapılan görüşmelerde “Müfettişler denetim süreçlerinde hatalı veya başarısız olduğunuz konuları size nasıl ifade etmektedirler?” şeklinde soru yöneltilmiştir. Yönetici cevapları ile müfettişlerin yöneticilerin hatalarını nasıl ifade ettiklerini ortaya koymak amaçlanmıştır.

Ayrıca yöneticilerin, maarif müfettişlerinden hatlarını nasıl ifade etmelerini beklediklerini belirlemek amacı ile yöneticilerle görüşmeler yapılmıştır. Görüşmelerde yöneticilere “*Müfettişlerin denetim süreçlerinde hatalı veya başarısız olduğunuz konuları size nasıl ifade etmesini daha doğru ve etkili buluyorsunuz?*” şeklinde soru yöneltilmiştir. Yöneticilerin bu soruya verdikleri cevapları ile yöneticilerin müfettişlerden hatalarını nasıl ifade etmelerini *bekledikleri* ortaya konmaya çalışılmıştır.

Tablo 4.19.’da maarif müfettişlerinin denetim süreçlerinde yöneticilerin hatalarını ifade etmelerine yönelik var olan durum ve beklenti ortaya konmuştur.

Tablo 4.19.

Müfettişlerin Yöneticilerin Hatalarını İfade Etme Davranışları

Tema	Alt Tema	Kategoriler	f
Yüzleştiricilik Rolü	Var Olan Hataları İfade Etme Davranışları	• Sözel	20
		• Geliştirici	18
		• Yazılı	12
		• Çözüme yönlendirici	5
		• Hem sözel hem yazılı	3
		• Engelleyici	2
		• Resmi	2
		• Toplantı ile	2
Toplam			64

Tablo 4.19. (devam)

Tema	Alt Tema	Kategoriler	f
Yüzleştiricilik Rolü	<i>Beklenen Hataları İfade Etme Davranışları</i>	• <i>Sözel</i>	28
		• <i>Geliştirici</i>	20
		• <i>Bireysel</i>	19
		• <i>Yazılı</i>	11
		• <i>Hem sözlü hem yazılı</i>	10
		• <i>Toplantı ile</i>	8
		• <i>Çözümüne yönlendirici</i>	4
		• <i>Babacan</i>	3
		• <i>Görmezden gelici</i>	3
		• <i>Kibar</i>	1

Tablo 4.19. var olan durum açısından incelendiğinde, müfettişlerin yöneticilerin hatalarını ifade etme biçimlerinin en çok: Sözel (f=20), geliştirici (f=18), yazılı (f=12), çözüme yönlendirici (f=5), en az ise resmi (f=2) ve engelleyici (f=2) şeklinde olduğu ortaya çıkmıştır. Aşağıda müfettişlerin yöneticilerin hatalı davranışlarını ifade etme biçimleri ile ilgili yönetici görüşlerinden alıntılar verilmiştir.

Denetim sürecinde tespit edilen hatlarının müfettişler tarafından resmi bir kanalla kendilerine iletilildiğini vurgulayan Y3: “*Resmi bir kanalla, resmi iletişim şekliyle, özellikle de evrak mevzuat noktasında dönüş yapıldı.*” şeklinde görüş belirtmiştir.

Y12 ise: “*Önce sözel olarak söylüyor sonra yazılı olarak ifade ediyorlar.*” şeklinde,

Hatalarının sözel ve yazılı olarak geliştirici bir biçimde belirtildiğini vurgulayan Y22: “*Kırcı değildi öncelikle sözeldi mecburi durumlarda yazılı olarak da istiyorlardı. Süreci genele vurduğumuz zaman olumluydu. Birebir sözel daha etkili.*” şeklinde,

Hatalarının resmi bir şekilde ifade edildiğini vurgulayan Y20 de: “*...Daha çok yönetmelik mevzuat tarzında, gözlenen izlenen evraklarda bir hata görüldüğünde ya da farklı yapıldığında, sözel olarak şu yönetmelikte böyle böyle olması gerekiyor burada eksik kalmış tarzında...*” şeklinde görüş belirtmiştir.

Tablo 4.19. *beklenen* hataları ifade etme davranışları açısından incelendiğinde, yöneticilerin denetim süreçlerinde müfettişlerden bekledikleri hatalarını ifade etme biçimlerinin en çok: Sözel (f=28), geliştirici (f=20), bireysel (f=19), yazılı (f=11) hem sözlü hem yazılı (f=10) biçiminde olduğu, en az ise kibar (f=1) ve görmezden gelici (f=3) biçimde olduğu ortaya çıkmıştır. Aşağıda yöneticilerin müfettişlerden *bekledikleri* hatalarını ifade etme biçimleri ile ilgili yönetici görüşlerinden alıntılar verilmiştir.

Müfettişler tarafından tespit edilen hatlarının yazılı ve sözlü olarak yapılmasının daha etkili olacağını vurgulayan Y1: “*Belirtilen hususların yazılı olması benim için daha önemli çünkü yaptıklarının üzerine işaret koyarak aşağı doğru iniyorum. Yapamadıklarımın karşısına sebebini yazıyorum, bu resmi yazıdan sonra sözlü olarak ta söylenirse, sevgi saygı ve hoşgörü sınırları içerisinde iyi yaptıklarımızı da takdir ederek olumsuzluklar eklenirse daha iyi oluyor.*” şeklinde görüşlerini ifade etmiştir.

Yönetici Y2: “Eğer hatalı işlem varsa, kasti olarak yapılmamışsa sözlü olarak hatanın giderilmesine yönlendirmelerini doğru buluyorum.” şeklinde görüş belirtmiştir.

Yapıcı bir dille sözel olarak hatlarının ifade edilmesini beklediğini belirten Katılımcı Y4: “Birebir ifade edebilirler ve yapıcı bir dil ile hocam şunu şöyle yapmanız daha iyi olurdu şeklinde, sözel daha etkilidir. Bireysel hataları sözlü yapınız kurumsal hataları yazılı yapınız.” şeklinde görüş belirtmiştir.

Bazen kurumun yararına yapılan hataların görmezden gelinmesini beklediğini belirten Y11: “Eğer bu kurumun faydasına bir şey yapılıyorsa burada ya görmezden gelmeli, oradaki kamunun faydası velinin, öğrencinin, öğretmenin faydasına bir şey yapılmışsa, ya görmezden gelinemez, ya da mevzuatla hiçbir idarecinin korkutulmaması gerekir. Çözüm konusunda cesaretlendirmeli. Faydalı olan şeylerin de yapılması noktasında teşvik edici olmalı.” şeklinde görüşlerini ifade etmiştir.

Y18: “Kibar ama o işi yaptırarak kadar etkili olmalı diyebilirim.”

Y22 ise: “Davranış olarak abimiz gibi davranmış olması ne isterse yapmak geliyor içimden. Babacan samimi doğal olursa kasmaz ise sıcak davranırsa daha çok şey paylaşmak geliyor içimden.” şeklinde görüşlerini belirtmişlerdir.

Maarif müfettişlerinin eğitim kurumlarında yaptıkları denetim, rehberlik ve iş başında yetiştirme çalışmalarının yöneticiler ve kurum açısından daha etkili ve verimli olması için müfettişlerin yöneticilere hatalarını birebir ve sözel olarak ifade etmeleri gerektiği ortaya çıkmıştır. Yöneticilerin hatalarının ifade edilmesi sürecinde müfettişlerden beklentilerinin maarif müfettişleri tarafından büyük oranda karşılandığı söylenebilir.

4.4.2.2. Mesleki Risklere Karşı Uyarıcı Davranışlar

Nicel ölçekte yer alan “Mesleki risk ve tehlikelere karşı önceden uyarır. Problemleri çözme konusunda yeterince çaba göstermediğimde, olası olumsuz sonuçları görmemi sağlar.” şeklinde ifade edilen 23. ve 25. maddeler çerçevesinde müfettişlerin denetim süreçlerinde yöneticileri mesleki risklere karşı önceden nasıl uyardıkları ortaya konmaya çalışılmıştır. Bu amaçla yöneticilerle yapılan görüşmelerde “Müfettişler hatalı uygulamalar yapmamanız için hangi tutum ve davranışları sergileyerek sizi risklere karşı uyarmaktadır?” şeklinde soru yöneltilmiştir. Sorulara verilen yönetici cevapları ile müfettişlerin yöneticileri mesleki risklere karşı nasıl uyardıklarını ortaya koymak amaçlanmıştır. Ayrıca, yöneticilerle yapılan görüşmelerde “Hatalı uygulamalar yapmamanız için müfettişlerin denetim süreçlerinde hangi tutum ve davranışları ile sizi uyarmalarını doğru buluyorsunuz?” şeklinde soru yöneltilmiştir. Yöneticilerin verdikleri cevaplar ile müfettişlerin hangi davranışları ile yöneticileri mesleki risklere karşı uyarmalarını bekledikleri ortaya konmaya çalışılmıştır.

Tablo 4.20.'de yöneticiler ile yapılan görüşmeler sonucunda, maarif müfettişlerinin var olan ve beklenen duruma göre yöneticileri mesleki riskler karşı uyarma davranışları ortaya konmuştur.

Tablo 4.20.

Müfettişlerin Yöneticileri Mesleki Risklere Karşı Uyarıcı Davranışları

Tema	Alt Tema	Kategoriler	f
		• Uyarıda bulunma	26
		• Rehberlik etme	18
	Mesleki Risklere Karşı Var Olan Uyarıcı Davranışlar	• Öneride bulunma	14
		• Bilgi verme	5
		• Deneyim paylaşımı	4
		• Mevzuat bilgisi verme	2
		• Örnek gösterme	2
		Toplam	71
Yüzleştiricilik Rolü		• Rehberlik etme	27
		• Öneride bulunma	24
	Mesleki Risklere Karşı Beklenen Uyarıcı Davranışlar	• Uyarıda bulunma	20
		• Bilgi verme	14
		• Örnek gösterme	10
		• Deneyim paylaşımı	4
		• Mevzuat bilgisi verme	4
		Toplam	103

Tablo 4.20. var olan davranışlar açısından incelendiğinde, müfettişlerin yöneticileri mesleki risklere karşı uyarma davranışları en çok: Uyarıda bulunma (f=26), rehberlik etme (f=18), öneride bulunma (f=14), bilgi verme (f=5) şeklinde, en az ise mevzuat bilgisi verme (f=2) ve örnek gösterme (f=2) şeklinde olduğu anlaşılmıştır. Aşağıda denetim süreçlerinde müfettişlerin yöneticileri mesleki risklere karşı uyarma davranışları ile ilgili yönetici görüşlerinden alıntılar verilmiştir.

Mesleki riskler karşı müfettişlerin kendisini yapıcı şekilde uyardığını belirten Y8: “Projelerimle ilgili tuttuğum dosyalar öğretmenlerin bir kısmının eksikleri de vardı bunları daha çok kontrol etmem gerekti. Yapıcı şekilde uyardı. Hocam şu eksiklikler olmazsa senin için daha iyi olur şeklinde, ya da şu eksik kalırsa bu daha olumlu olur diye yapıcı bir dille uyarmıştır.” şeklinde görüşlerini belirtmiştir.

Kendisini mevzuat bilgisi vererek mesleki riskler karşı uyardığını belirten Y9 ise: “Bizi doğru mevzuata yönlendirmeleri gerekiyor, o şekilde de yapıyorlar. Mesela personel maaş işlemleri ile ilgili ek ders hesaplanmasıyla ilgili genelde okullarda tereddütte düşülür. Düşülen tereddütlere nereden ne şekilde giderileceği hangi mevzuatta doğruyu bulabileceğimize yönlendiriyorlar. Yönetimin eğitim boyutu ile alakalı, öğrenci kulüplerinin uygulanması ile ilgili ya da oluşturulacak kurul komisyonlarla ilgili herhangi bir tereddütte düşüğümüzde bizleri doğru mevzuata yönlendirerek rehberlik ediyorlar.” şeklinde,

Y6 ise: “Genelde özel eğitim konusunda. Bu öğrencilerin raporlarının takibi konusunda, uyardılar. Hatamız olmadı dikkat et manasında uyarılar oldu. Rehber öğretmeni de işin içine katarak o konulara dikkat etmem gerektiği konusunda uyardılar. Sözel olarak birebir uyardı. Resmi değildi yani.” şeklinde görüş belirtmiştir.

Tablo 4.20. *beklenen* davranışlar açısından incelendiğinde, yöneticilerin denetim süreçlerinde müfettişlerden bekledikleri mesleki risklere karşı önceden uyarıcı davranışlar en çok: Rehberlik etme (f=27), öneride bulunma (f=24), uyarıda bulunma (f=20), bilgi verme (f=14), örnek gösterme (f=10) davranışları olduğu, en az ise mevzuat bilgisi verme (f=4) ve deneyim paylaşımı (f=4) davranışları olduğu ortaya çıkmıştır.

Aşağıda yöneticilerin müfettişlerden *bekledikleri* mesleki risklere karşı uyarıda bulunma davranışları ile ilgili yönetici görüşlerinden alıntılar verilmiştir.

Müfettişlerin denetim sürecinde uyarıda bulunarak ve rehberlik yaparak mesleki riskler karşı uyarmasının doğru olduğunu vurgulayan Y1 görüşlerini şöyle ifade etmiştir: *“...bir evrak verdim ilçeye zimmetsiz vermişim. Kötü olay yaşarsın her şeyi bir anda bitirebilirsin dedi. Mutlaka evrakını zimmetli ver dedi, işin sağlam olsun dedi. Yani orada bana güzel bir önderlik yol göstericilik yaptı. Bunun dışında okulda öğretmene karşı rollerimiz, öğrenciye karşı rollerimiz, veliye karşı rollerimiz, hususunda uyarılar mutlaka olmalı, uyarıdan ziyade öneriler.”*

Müfettişler tarafından öneride bulunularak mesleki risklere karşı uyarılmasının doğru olduğunu belirten Y4: *“Mali konularla alakalı... ondan sonra ben hep fatura kullanıyorum, hiç fiş kullanmadım. Derse geç kalan öğretmenler olmuştu. Birkaç defa sözel olarak uyarılmışım. Bana şey dedi devam ediyorsa bunu yazılı olarak yap. Sen dersin ki ben bunu sözel olarak uyardım... Elinin güçlenmesi için resmi olarak tutanak tut dediler.”* şeklinde görüşünü belirtmiştir.

Maarif müfettişlerinin eğitim kurumlarında yaptıkları çalışmalarda yöneticileri ön uyarılarda bulunarak mesleki risklere karşı hazırladıkları ancak yöneticilerin rehberlik yaparak müfettişlerin kendilerini mesleki risklere karşı uyarılarını bekledikleri ortaya çıkmıştır.

4.4.2.3. Eleştiri Alanları

Nicel ölçekte yer alan “Kararlarımın ya da problemlerden kaçmamın, mesleki gelişimimi engellediği durumlarda yapıcı eleştirilerde bulunur.” şeklinde ifade edilen 26. madde çerçevesinde müfettişlerin denetim süreçlerinde yöneticileri hangi alanlarda eleştirdikleri ortaya konmaya çalışılmıştır. Yöneticilere “Müfettişler denetim süreçlerinde hangi konularda sizi eleştirmektedirler?” şeklinde soru yöneltilmiştir. Ayrıca, yöneticilerle yapılan görüşmelerde *“Müfettişlerin denetim süreçlerinde hangi konularda sizi sorgulayarak eleştirmelerini gerekli buluyorsunuz?”* şeklinde soru yöneltilmiştir. Yönetici cevapları ile müfettişlerin yöneticileri hangi alanlarda eleştirmelerini *bekledikleri* ortaya konmaya çalışılmıştır.

Tablo 4.21.'de maarif müfettişlerinin var olan duruma ve beklenene göre yöneticileri eleştiri alanları ortaya konmuştur.

Tablo 4.21.

Müfettişlerinin Yöneticileri Eleştiri Alanları

Tema	Alt Tema	Kategoriler	f
Var Olan Eleştiri Alanları		• Mali işler	13
		• Kurumun fiziki durumu	10
		• Belgeleme	10
		• Yönetim işleri	8
		• Eğitim-öğretim	6
		• Kurum başarısı	6
		• Yönetimsel davranışlar	6
		• Disiplin işleri	4
		• Çatışma yönetimi	2
		• Eğitsel sorun çözümü	2
		• İnsan ilişkileri	2
		• Kişisel gelişim	2
		• Mesleki gelişim	2
		• Yönetimsel sorun çözme	2
	Toplam	74	
Yüzleştiricilik Rolü		• Eğitim-öğretim	33
		• Yönetimsel davranışlar	21
		• İnsan ilişkileri	19
		• Yönetim işleri	17
		• Mali işler	11
		• Kurum başarısı	9
		• Mesleki gelişim	8
		• Personel işleri	8
		• Kurumun fiziki durumu	5
		• Kişisel gelişim	4
		• Çatışma yönetimi	3
		• Eğitsel sorun çözümü	2
		• Kurum kültürü	2
		• Belgeleme	1
	• Teknoloji kullanımı	1	
	Toplam	144	
	Beklenen Eleştiri Alanları		

Tablo 4.21. var olan durum açısından incelendiğinde, müfettişlerin yöneticileri eleştirdikleri alanların en çok: Mali işler (f=13), kurumun fiziki durumu (f=10), belgeleme (f=10), yönetim işleri (f=8), eğitim öğretim (f=6), yönetimsel davranışlar (f=6) alanları olduğu, en az ise mesleki gelişim (f=2) ve çatışma yönetimi (f=2) alanlarında olduğu ortaya çıkmıştır. Aşağıda müfettişlerin yöneticileri eleştirdikleri alanlar ile ilgili yönetici görüşlerinden alıntılar verilmiştir.

Eğitim öğretim ve okulun fiziki çevresinin geliştirilmesi ile ilgili alanlarda müfettişler tarafından eleştirildiğini vurgulayan Y2: “Özellikle eğitim öğretim ortamı fiziki çevrenin iyileştirilmesi, okulun alt yapısının geliştirilmesi, Sosyal faaliyetler, okulun gösterdiği akademik başarılar, bu noktada olumlu eleştiri aldım.” şeklinde görüşlerini belirtmiştir.

Y21: “Şu ana kadar sistemin adamı olmadığım için eleştirildim. lazım olan şeyleri yapmadığım için dolayı eleştirildim.” şeklinde görüşlerini belirtmiştir.

Belgeleme, mali işler, kurumun fiziki durumu konularında müfettişler tarafından eleştirildiğini belirten Y20: “Resmi evraklarda, ek dersin hesaplanmasında eksiklik görüldü. Şöyledir böyle yapalım, binanın şu yerinde su akıntısı var, onun dışında eğitim süreçlerinde şöyledir böyledir çok mevzu bahis olmadı.” şeklinde görüş bildirmiştir.

Tablo 4.21. *beklenen* eleştiri alanları açısından incelendiğinde, yöneticilerin denetim süreçlerinde müfettişlerden kendilerini eleştirmelerini bekledikleri alanların en çok: Eğitim öğretim (f=33), yönetsel davranışlar (f=21), insan ilişkileri (f=19), yönetim işleri (f=17), mali işler (f=11) alanları olduğu, en az ise belgeleme (f=1) ve teknoloji kullanımı (f=1) konuları olduğu ortaya çıkmıştır. Aşağıda yöneticilerin müfettişlerden *bekledikleri* eleştiri konuları ile ilgili yönetici görüşlerinden alıntılar verilmiştir.

Eğitim öğretim ve öğrenci işleri konularında müfettişlerin kendisini eleştirmesini beklediğini vurgulayan Y22: “...Biz biraz daha kolaylaştırıcı olunmasını istiyoruz. Resmi yazışma kurallarında, öğrenci işlerinde eğitim öğretimde beni denetlesinler ve hatalarımı ortaya koysunlar...” şeklinde görüş belirtmiştir.

Eğitimin niteliği ve kurumun fiziki yapısı konularında müfettişlerin kendisini olumlu ve olumsuz yönde eleştirmelerini beklediğini belirten Y7 bu konuda görüşünü şöyle ifade etmektedir: “...Geçen yıl ve bu yılki öğrenci başarılarını değerlendirmeliler. Yönetsel alanda da fiziksel şartları yerine getirmiş miyim bakmalılar. Benim eksikliklerimin yanında olumlu yanlarımın da söylenmesini isterim...”

Görev alanında yer alan her konuda müfettişlerin kendisini eleştirmesini beklediğini belirten Y8: “...Benim görev alanımla ilgili olan her şey de beni eleştirebilir. Yöneticilik ile ilgili konularda, kesinlikle mevzuata yönlendirmeli diye düşünüyorum. Yapmam gereken işler konusunda zamanında yapmam konusunda eksikliklerim konusunda her türlü eleştirebilir...” şeklinde görüş belirtmiştir.

Bürokratik davranışlar konusunda müfettişlerin kendisini eleştirmesini bekleyen Y13: “Kurumda karşılama, görgü, nezaket kurallarından tutun uğurlamaya kadar ve benim okulumda sorumlu olduğum tüm alanların eğitim, öğretim, mevzuat ondan sonra ilişkilerim öğrenci veli öğretmen ilişkilerim tüm alanımda benim eksikliğimi ortaya koymasını isterim. Eksikliklerimi ortaya koyduğunda bana daha çok yardımcı olacaktır.” şeklinde görüş belirtmiştir.

Y18 ise: “...Mesela temizlik hakkında bir ön yargı ile yaklaşmamalı sadece küçük bir yerin kirini görüp okulu o şekilde değerlendirmemeli. Fiziki durumla ilgili eleştirilerini ortaya koymalı. Uygulama noktasında, eğitim öğretim noktasında beni eleştirsinler. Gerçekten yapmak zorunda olduğum resmi evrakların işleyişi konusunda yaptıklarımı yapmadıklarımı ortaya dökmeliler. Tabii ki iyi niyetli olmalı.” Şeklinde görüş belirtmişlerdir.

Maarif müfettişlerinin çalışmalarında yöneticileri daha çok mali işler konularında eleştirdikleri ancak yöneticilerin eğitim öğretim alanında müfettişlerin kendilerini eleştirmelerini bekledikleri ortaya çıkmıştır.

4.4.2.4. Karar Vermeyi Destekleyici Davranışlar

Nicel ölçekte yer alan “Kararlarımın ya da problemlerden kaçmamın, mesleki gelişimimi engellediği durumlarda yapıcı eleştirilerde bulunur.” şeklinde ifade edilen 26. madde çerçevesinde müfettişlerin, yöneticilerin yönetsel ve eğitsel alanlarda karar vermelerini destekleyici hangi davranışları gösterdikleri ortaya konmaya çalışılmıştır. Yöneticilere “Müfettişler, denetim süreçlerinde karar vermekten veya problemlerden kaçmanızın olumsuz sonuçlarını görmeyi sağlamak için neler yapmaktadırlar?” şeklinde soru yöneltilmiştir. Ayrıca, yöneticilerle yapılan görüşmelerde “Müfettişler, denetim süreçlerinde karar vermekten veya problemlerden kaçmanızın olumsuz sonuçlarını görmeyi için neler yapmalıdırlar?” şeklinde soru yöneltilmiştir. Yöneticilerin bu soruya verdikleri cevapları ile müfettişlerin, kendilerini kararlar vermeleri konusunda nasıl desteklemelerini bekledikleri ortaya konmaya çalışılmıştır.

Tablo 4.22.’de yöneticilere göre, maarif müfettişlerinin yöneticileri kararlar vermeleri konusunda hangi davranışları ile destekledikleri ortaya konmuştur.

Tablo 4.22.

Müfettişlerin, Yöneticilerin Karar Vermelerini Destekleme Davranışları

Tema	Alt Tema	Kategoriler	f
	Var Olan Karar Vermeyi Destekleme Davranışlar	• Bulunmuyor	8
		• Mevzuat bilgisi verme	8
		• Rehberlik etme	7
		• Tavsiyede bulunma	5
		• Güven verme	4
		• Ön bilgi verme	4
		• Cesaretlendirme	3
		• Deneyim paylaşımı	3
		• Motive etme	2
			Toplam
Yüzleştiricilik Rolü	Beklenen Karar Vermeyi Destekleyici Davranışlar	• Rehberlik etme	24
		• Güven verme	18
		• Tavsiyede bulunma	16
		• Cesaretlendirme	15
		• Mevzuat bilgisi verme	11
		• Motive etme	11
		• Hoşgörülü olma	10
		• Samimi davranma	10
		• Ön bilgi verme	9
		• Deneyim paylaşımı	5
		• Örnekler verme	4
		Toplam	133

Tablo 4.22. var olan duruma göre incelendiğinde, müfettişlerin yöneticileri kararlar vermeleri konusunda destekleme davranışları: Mevzuat bilgisi verme (f=8),

rehberlik etme (f=7), tavsiyede bulunma (f=5) olduğu, en az ise motive teme (f=2) ve cesaretlendirme (f=3) şeklinde olduğu ortaya çıkmıştır. Ayrıca yöneticilerden en çok 2.sırada (f=8) müfettişlerin kendisine karar verme konusunda herhangi bir yönlendirme ve teşvikte bulunmadığını düşündükleri ortaya çıkmıştır. Aşağıda denetim süreçlerinde müfettişlerin yöneticileri kararlar vermeleri konusunda etkiledikleri davranışlarla ilgili yönetici görüşlerinden alıntılar verilmiştir.

Müfettişlerin kendisini mevzuat çerçevesinde kararlar vermesi konusunda desteklediklerini belirten Y11: *“Mevzuat çerçevesinde karar vermemizi istiyorlar. Genelde mevzuata çok önem veriyorlar müfettiş beyler. Mevzuata ters bir şey yapılmamasını istiyorlar, herkesin görüşüne de önem veriyorlar.”* şeklinde,

Yönetici Y14 ise: *“Okulda hiç hizmetli yoktu, kendi aramızda para toplamıştık, müfettiş bey dedi ki bunun sigortasını neden yapmadınız, ama başka bir müfettiş Türkiye’nin her yerinde bu problem var başkada çözüm yolu bulman mümkün değil devam edin dediği oldu.”* şeklinde görüş belirtmiştir.

Müfettişlerin rehberlik yaparak kendisini karar vermesi konusunda desteklediğini belirten Y15 ise: *“Tabi ki oluyor. Telefonla aradığın zaman yol göstermeye çalışıyorlar. Eğer bildiği bir konuya zaten kendisi söylüyor yani, yoksa da arkadaşlarına danışabiliyor.”* şeklinde görüşlerini belirtmiştir.

Tablo 4.22. *beklenen* duruma göre incelendiğinde, yöneticilerin denetim süreçlerinde müfettişlerden bekledikleri karar vermelerini destekleyici davranışların en çok: Rehberlik etme (f=24), güven verme (f=18), tavsiyede bulunma (f=16), cesaretlendirme (f=15) mevzuat bilgisi verme (f=11), motive etme (f=11) davranışları olduğu, en az ise örnek verme (f=4) davranışları olduğu ortaya çıkmıştır. Aşağıda yöneticilerin müfettişlerden *bekledikleri* karar vermelerini destekleyici davranışlar ile ilgili yönetici görüşlerinden alıntılar verilmiştir.

Müfettişlerin kararlar alması için kendisine destekleyici bir biçimde rehberlik etmesi gerektiğini vurgulayan Y18: *“Demeli ki hocam, sen bu formülü uygula, uygularsan sıkıntı yaşamazsın ama şunları yaparsan böyle böyle sıkıntılar yaşarsın diye bana açık bir şekilde anlatmalı ki bende vereceğim kararlarda onu her zaman aklımın ucunda tutulmalıyım. Destekleyici olmalı kesinlikle.”* şeklinde görüşlerini belirtmiştir.

Hoşgörülü davranarak kararlar almaları yönünde kendisini desteklemesini beklediğini belirten Y19: *“Durumun özelliğini bilmeliler, anlayarak empati kurarak, karşıdakinin zaruret halini hissederek, zorunlulukları da göz önüne alarak, adamın gece saat on ikide annesi vefat etmiş şimdi bu adamın izin kağıdını kaymakamlığa götür nasıl edeceksin bunu, görmezden gelinebilir mesela.”* şeklinde,

Y20 deneyim paylaşımında bulunarak karar vermeleri konusunda destekleme beklediğini şöyle belirtmiştir: *“Bir gün içerisinde birçok karar veriyoruz öğrenci yetkili, veli yetkili sonuçta sorun çıkabiliyor. Süreç denetiminde ya da rehberlik denetiminde bilgi alt yapısı nedir müfettişi daha deneyimli daha bilgili düşündüğümüz için bilimsel olarak daha çok okuduğunu bildiğimiz için o bilimsel bilgi ile bizi aydınlatmalı.”*

Vereceği kararın sonuçları hakkında bilgi vererek karar vermesini konusunda müfettişlerin kendisini desteklemesini beklediğini belirten Y22 ise: *“Doğru kararı vermemde yardımcı olmalı hata yapabilirim, karar kötü de olabilir, vereceğin kararın sonucunda şu çıkabilir bu çıkabilir diye yardımcı olmalı.”* şeklinde görüş belirtmiştir.

Maarif müfettişleri yöneticilere mevzuat bilgisi vererek yönetsel kararlar vermelerini desteklerken yöneticiler rehberlik yaparak ve yol göstererek müfettişlerin yönetsel kararlar vermelerini desteklemelerini bekledikleri ortaya çıkmıştır.

4.5. Model Olma Rol Boyutuna İlişkin Bulgular

4.5.1. Maarif Müfettişlerinin Model Olma Mentörlük Rollerine İlişkin Yönetici Görüşleri ile İlgili Nicel Bulgular ve Yorumlar

Yönetici görüşlerine göre model olma rol boyutunda yer alan maddelerin aritmetik ortalaması, standart sapması ve düzeyi Tablo 4.23’de verilmiştir.

Tablo 4.23.

Yöneticilerin Model Olma Rol Boyutunda Yer Alan Maddelere İlişkin Görüşlerinin Aritmetik Ortalaması, Standart Sapması ve Düzeyi

Madde	MODEL OLMA ROL BOYUTU	N	\bar{X}	Ss	Düzye
27	Mesleki ve kişisel ilişkilerinde model alınabilecek davranışlar sergiler.	491	3,32	0,94	Orta
28	Problemlerle karşılaşp cesaretim kırıldığında, deneyimlerinden örnekler verir.	491	3,17	1,02	Orta
29	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	Orta
Boyut Ortalaması		491	3,25	0,93	0,93

Tablo 4.23. 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 yer alan ve “*Problemlerle karşılaşp cesaretim kırıldığında, deneyimlerinden bana örnekler verir.*” maddesi ise en düşük ortalamaya ($\bar{X}=3.17$) sahiptir.

4.5.2. Maarif Müfettişlerinin Model Olma Mentörlük Rollerine İlişkin Yönetici Görüşleri İle İlgili Nitel Bulgular ve Yorumlar

Model olma mentörlük rolünde elde edilen nicel bulgular sonucunda müfettişlerin “*orta*” düzeyde mentörlük rollerini gösterdikleri belirlenmiştir. Aşağıda belirtilen alt temalarda veriler daha ayrıntılı incelenmiştir. Mesleki rol model alanları, kişisel rol model alanları, deneyim paylaşım alanları, deneyim paylaşım zamanı alt temalarında mevcut durum ve beklentiler ortaya konmuştur.

4.5.2.1. Mesleki Rol Model Özellikleri

Nicel ölçekte yer alan “*Mesleki ve kişisel ilişkilerinde model alınabilecek davranışlar sergiler.*” şeklinde ifade edilen 27. madde çerçevesinde yöneticilerin,

müfettişlerin hangi mesleki özelliklerini rol model aldıklarını belirlemek amacı ile yöneticilerle görüşmeler yapılmıştır. Yapılan görüşmelerde “Denetim süreçlerinde müfettişlerin size rol model olabilecek hangi mesleki özellikleri dikkatinizi çekmektedir?” şeklinde soru yöneltilmiştir. Ayrıca, yöneticilerle yapılan görüşmelerde “Müfettişlerin hangi mesleki özelliklerin kazandırılması noktasında size rol model olması gerektiğini düşünüyorsunuz?” şeklinde soru yöneltilmiştir. Verdikleri cevaplar ile yöneticilerin müfettişlerde hangi mesleki rol model özelliklerinin bulunmasını *bekledikleri* ortaya konmaya çalışılmıştır.

Tablo 4.24.’de yöneticilerin maarif müfettişlerinin hangi mesleki özelliklerini rol model olarak aldıkları ve müfettişlerde hangi mesleki rol model özelliklerinin bulunmasını bekledikleri ortaya konmuştur.

Tablo 4.24.

Yöneticilerin, Müfettişlerin Mesleki Rol Model Özellikleri ile İlgili Görüşleri

Tema	Alt Tema	Kategoriler	f		
Model Olma Rolü	Var Olan Mesleki Rol Model Özellikleri	• Mevzuat bilgi donanımı	18		
		• Mesleki donanımı	17		
		• İnsan ilişkileri	8		
		• Temsil kabiliyeti	6		
		• Akademik gelişimi	4		
		• Kılık kıyafeti	3		
		• Sorun çözüme becerisi	3		
		• Yönetim becerileri	3		
		• Eğitim-öğretim deneyimi	2		
		• Mesleğe saygısı	2		
		Toplam		66	
		Beklenen Mesleki Rol Model Özellikleri	Beklenen Mesleki Rol Model Özellikleri	• Mevzuat bilgi donanımı	30
				• Mesleki donanımı	19
				• Akademik gelişim düzeyi	10
• İnsan ilişkileri	7				
• Temsil kabiliyeti	7				
• Kılık kıyafeti	6				
• Sorun çözüme becerisi	6				
• Yönetim becerisi	6				
• Mesleğe saygı	2				
• Eğitim-öğretim deneyimi	1				
Toplam		94			

Tablo 4.24. var olana göre incelendiğinde: Müfettişlerin yöneticiler tarafından mesleki rol model olarak alınan mesleki özelliklerinin en çok: Mevzuat bilgi donanımı (f=18), mesleki donanımı (f=17), insan ilişkileri (f=8), temsil kabiliyetleri (f=6), akademik gelişimleri (f=4), sorun çözme becerileri (f=3) olduğu, en az ise eğitim öğretim deneyimi (f=2) ve mesleğe saygısı (f=2) olduğu ortaya çıkmıştır.

Aşağıda müfettişlerin yöneticiler tarafından mesleki rol model alınan özellikleri ile ilgili yönetici görüşlerinden alıntılar verilmiştir.

Müfettişlerin mevzuat donanımını mesleki rol model olarak aldığını vurgulayan Y9: “*Mevzuata hâkim olmaları hocalarımızın. Yani eğitim öğretim ile ilgili mevzuatları tam bir şekilde çoğuna hâkimler, biliyorlar.*”

Müfettişlerin alanlarına hakim olduklarını vurgulayan Yönetici Y13: “*Alanlarına hâkim olmaları benim çok dikkatimi çekiyor. Yaptıkları işin uzmanı olmaları, ikincisi kuruma gelirken güler yüzlü olmaları beni rahatlatmıştır. İnsani ilişkilerde, çay getirene insan olarak davranması, teşekkür etmesi, hem onu motive etmiştir, hem beni onure etmiştir. Mevzuat noktasında çok etkinler.*” şeklinde görüş bildirmiştir.

Y18 ise konu ile ilgili görüşlerini: “*En başta rehberlik, rehberlik yapılmasının gerçekten mesleki olarak, kişisel olarak çok önemli olduğunu anladım. Ben yapılan rehberliklerden çok fazla şeyler öğrendim. Onları çok beğeniyorum. Ağzından çıkacak ufacık kelime bile bazen çok önemli olabiliyor, onları not ediyorum. Zamanla iyi ki not etmişim durumuna geliyor bazı şeyler, onların iletişimleri, davranışları, yaptıkları uygulamalar, belgeleri nasıl saklıyorlar, nasıl örnekliyorlar*” şeklinde ifade etmiştir.

Tablo 4.24. *beklenene* göre incelendiğinde, yöneticilerin müfettişlerde bulunmasını bekledikleri mesleki rol model özelliklerinin en çok: Mevzuat bilgi donanımı (f=30), mesleki donanımı (f=19), akademik gelişim düzeyi (f=10), temsil kabiliyeti (f=7) insan ilişkileri (f=7) olduğu, en az ise eğitim öğretim deneyimi (f=1) ve mesleğe saygı (f=2) özellikleri olduğu ortaya çıkmıştır.

Aşağıda yöneticilerin müfettişlerde bulunmasını *bekledikleri* mesleki rol model özellikleri ile ilgili yönetici görüşlerinden alıntılar verilmiştir.

Müfettişlerde bulunması gereken en önemli özelliğin mevzuat bilgi donanımı olduğunu vurgulayan Y2: “*... Eğitim öğretim konusunda, ders konusunda, program konusunda olması gerekir. Mevzuatı bilemeyebiliyorlar onları da desteklemesi lazım. Okullar birbirinden farklı uygulamalar olabiliyor bu nokta da hatanın önüne geçmesi açısından mali konularda rehberlik gerekiyor.*” şeklinde görüş belirtmiştir.

Müfettişlerden işlerine karşı saygılı olmalarını beklediğini belirten Y1 bu yöndeki görüşlerini: “*Mesela işine karşı olan ilgisi, bir de bu yaptığımız güzel şeylerden bize dönüt verilmesi, takdir verilmesi olayı.*” şeklinde ifade etmiştir.

Müfettişlerden beklentilerinin yönetim becerileri ve giyim kuşamları olduğunu belirten Y7 ise: “*Mevzuat konusunda çok iyi olmalıdır, Yönetim bilimi anlamında okulların birer mutfak olduğunu görerek kendi tecrübelerini orada söylemelidir. Giyim kuşamla ilgili model olmalı.*” şeklinde görüş belirtmiştir.

Maarif müfettişleri yöneticilere mevzuat donanımı konularında mesleki rol model olmaktadır. Yöneticilerin müfettişlerden bekledikleri mesleki rol model olma durumu yöneticilerin beklentileri ile örtüşmektedir.

4.5.2.2. Kişisel Rol Model Özellikleri

Nicel ölçekte yer alan “Mesleki ve kişisel ilişkilerinde model alınabilecek davranışlar sergiler.” şeklinde ifade edilen 27. madde çerçevesinde müfettişlerin denetim süreçlerinde yöneticiler tarafından rol model olarak alınan kişisel özellikleri ortaya konmaya çalışılmıştır. Yöneticilerle yapılan görüşmelerde “Denetim süreçlerinde müfettişlerin size rol model olabilecek hangi kişisel özellikleri dikkatinizi çekmektedir?” şeklinde soru yöneltilmiştir. Sorulara verilen yönetici cevapları ile müfettişlerin yöneticiler tarafından rol model olarak alınan kişisel özellikleri ortaya koymaya çalışılmıştır. Ayrıca, yöneticilerle yapılan görüşmelerde “Müfettişlerin hangi kişisel özelliklerinin kazandırılması noktasında size rol model olması gerektiğini düşünüyorsunuz?” şeklinde soru yöneltilmiştir. Yönetici cevapları doğrultusunda, yöneticilerin müfettişlerin rol model olarak alınabilecek hangi kişisel özelliklere sahip olmalarını *bekledikleri* ortaya konmaya çalışılmıştır.

Tablo 4.25.’de yöneticilerin müfettişlerin hangi kişisel özelliklerini rol model olarak gördükleri ve müfettişlerin rol model alınacak hangi özelliklere sahip olmalarını bekledikleri ortaya konmuştur.

Tablo 4.25.

Yöneticilerin, Müfettişlerin Kişisel Rol Model Özellikleri ile İlgili Görüşleri

Tema	Alt Tema	Kategoriler	f		
Model Olma Rolü	Var Olan Kişisel Rol Model Özellikleri	• İletişim becerisi	23		
		• Samimiyeti	18		
		• Ast ve üstlere davranışları	13		
		• Güven vermesi	10		
		• Kişisel bilgi donanımı	9		
		• Konuşması	7		
		• Jest ve mimikleri	6		
		• Yönlendirme çalışmaları	5		
		• Giyim ve kuşamı	3		
		• Takdir etmesi	2		
		• Yeniliğe açıklığı	2		
				Toplam	98
		Model Olma Rolü	Olmaması Beklenen Kişisel Rol Model Özellikleri	• İletişim becerisi	45
• Kişisel bilgi ve donanımı	36				
• Ast ve üstlere davranışları	33				
• Hoşgörü	27				
• Samimiyet	21				
• Giyim ve kuşamı	16				
• Dürüstlüğü	13				
• Konuşması	13				
• Jest ve mimikleri	7				
• Yeniliğe açıklığı	6				
		Toplam	217		

Tablo 4.25. var olan durum açısından incelendiğinde: Yöneticilerin müfettişlerin kişisel rol model aldıkları özelliklerinin, iletişim becerileri (f=23), samimiyet (f=18), ast ve üstlere davranışları (f=13) güven vermeleri (f=10), kişisel bilgi donanımları (f=9) en az ise takdir etmeleri (f=2) ve yeniliğe açık olma (f=2) özellikleri olduğu ortaya çıkmıştır.

Aşağıda yöneticilerin kişisel rol model aldıkları müfettiş özellikleri ile ilgili yönetici görüşlerinden alıntılar verilmiştir.

Müfettişlerin samimi davranışlarının kendisini çok rahatlattığını, kırıncı davranışların motivasyonunu olumsuz etkilediğini vurgulayan Y18: “*Mesela bir müfettişimizin aşırı uysal oluşu beni, olumlu etkiliyor. Çünkü onunla iletişim halindeyken ben çok rahat davranıyorum. Katı kaba, sert, insanı inciten motiveyi düşüren o çok kötü bir örnektir. Donanım olarak, bilgi olarak, yetersiz müfettişle karşılaşmadım, hangi soruyu sorduysam anında cevap aldım.*” şeklinde görüşlerini bildirmiştir.

Müfettişlerin kişisel olarak iletişim becerisini örnek aldığını belirten Y19: “*...Bazı biraz daha sert duruyor. Ben onlardan daha çok iletişim kuran, muhabbet eden, espri yapabilen onları örnek aldım...*” şeklinde görüş bildirmiştir.

Müfettişin kişisel olarak yönlendirici özelliğini örnek aldığını vurgulayan Y21 ise: “*...ümit vari konuşmaları çok makbule geçiyor. Yönetici iken de teşvik eder tarzda yaptığınız işin devamını getirin tarzında ümitvar insanı motive edecek sözler söyleyen bir denetmeni örnek almıştım.*” şeklinde görüş belirtmiştir.

Tablo 4.25. olması *beklenen* açısından incelendiğinde, yöneticilerin, müfettişlerin kişisel rol model olmasını bekledikleri özelliklerinin sırasıyla en çok: İletişim becerisi (f=45), kişisel bilgisi ve donanımı (f=36), ast ve üstlere davranışları (f=33), hoşgörüsü (f=27), samimiyeti (f=21) olduğu, en az ise yeniliğe açıklığı (f=7) ve jest ve mimikleri (f=6) olduğu ortaya çıkmıştır.

Aşağıda yöneticilerin müfettişlerde olmasını *bekledikleri* kişisel rol model alınabilecek özellikler ile ilgili yönetici görüşleri verilmiştir.

Müfettişlerin, yöneticiler tarafından kişisel rol model alınabilecek özelliklerinin bilgi birikimi ve donanımları olması gerektiğini vurgulayan Y4: “*İletişim bilgisi, bilgi birikimi, genel kültürü, saha ve alan hâkimiyeti.*” şeklinde görüş belirtmiştir.

Yöneticilerin kişisel rol model olarak alabilecekleri müfettiş özelliğinin hoşgörü ve ön yargısız davranması olduğunu belirten Y7: “*Bir kere hoşgörülü olsun. Ön yargılı olmasın, olaylara nesnel yaklaşabilsin, analiz ve çözümlene yeteneği güçlü olsun. Olaylar arasındaki sebep sonuç ilişkisini iyi kurabilsin.*” şeklinde görüş bildirmiştir.

Y1 ise bu yöndeki görüşlerini; “*Dediğim gibi konuşma tarzı, davranışları*” şeklinde,

Y13: “*Tatlı dil güler yüz, nazik ve kibar davranması, tutum ve davranışları, karşındaki insandan bir şey isterken emri vaki değil de nezaket ile istemesi.*” şeklinde,

Müfettişlerin giyim kuşama ve davranışlarının yöneticilere kişisel rol model olması gerektiğini vurgulayan Y14: “*Müfettişin bilgisi, tecrübesi, davranışı, giyimi kuşama rol model almada çok çok etkili.*” şeklinde görüşlerini ifade etmiştir.

Kişisel rol model alt temasında maarif müfettişlerinin yöneticilere iletişim becerileri konularında kişisel rol model oldukları sonucuna ulaşılmıştır. Yönetici beklentileri ile müfettişlerin rol model alınabilecek kişisel özellikleri örtüşmektedir.

4.5.2.3. Deneyim Paylaşım Alanları

Nicel ölçekte yer alan “Problemlerle karşılaşım cesaretim kırıldığında, deneyimlerinden bana örnekler verir. Sıkıcı, çok ağır ya da ilgisiz gibi görünen işlerin değerli bir öğrenme deneyimi olduğuna ilişkin kendi yaşantısından ve başka kişilerden örnekler verir.” şeklinde ifade edilen 28. ve 29. madde çerçevesinde yöneticilere “Müfettişler denetim süreçlerinde sizinle hangi konulardaki deneyimlerini paylaşmaktadırlar?” şeklinde soru yöneltilmiştir. Yönetici cevapları ile müfettişlerin yöneticilerle hangi alanlarda deneyimlerini paylaştıkları ortaya konmaya çalışılmıştır.

Ayrıca, yöneticilerle yapılan görüşmelerde onlara, “Denetim süreçlerinde müfettişlerden hangi konularda kendi deneyimlerini ve bakış açılarını paylaşmalarını beklersiniz?” şeklinde soru yöneltilmiştir. Yöneticilerin bu soruya verdikleri cevaplar ile yöneticilerin müfettişlerden hangi alanlarda deneyimlerini paylaşmalarını bekledikleri ortaya konmaya çalışılmıştır.

Tablo 4.26.’da maarif müfettişlerinin yöneticilerle hangi alanlarda deneyim paylaşımında buldukları ve yöneticilerin beklentileri ortaya konmuştur.

Tablo 4.26.

Müfettişlerin Yöneticilerle Deneyim Paylaşım Alanları

Tema	Alt Tema	Kategoriler	f
Model Olma Rolü	Deneyim Paylaşım Alanları	• Örnek uygulamalar	27
		• Eğitim-öğretim	19
		• İnsan ilişkileri	17
		• Yönetimsel davranışlar	12
		• Belgeleme	8
		• Yönetim becerileri	6
		• Yönetimsel sorun çözme	6
		• Mesleki gelişim	5
		• Eğitsel sorun çözümü	3
		• Kişisel gelişim	3
		• Kurumun akademik başarısı	2
		• Kurumun fiziki durumu	2
		• Mali işler	2
		• Sosyal sorun çözme	2
• Zaman yönetimi	1		
		Toplam	115

Tablo 4.26. (devam)

Tema	Alt Tema	Kategoriler	f
Model Olma Rolü	Beklenen Deneyim Paylaşım Alanları	• İnsan ilişkileri	34
		• Eğitim-öğretim	32
		• Yönetimsel davranışlar	29
		• Örnek uygulamalar	27
		• Yönetimsel sorun çözme	17
		• Eğitsel sorun çözümü	15
		• Mevzuat uygulamaları	10
		• Mesleki gelişim	9
		• Kurumun akademik başarısı	7
		• Personel işleri	7
		• Mali işler	6
		• Yönetim stratejileri	5
		• Kişisel gelişim	3
		• Kurumun fiziki durumu	2
• Toplantı yönetimi	1		
		• Zaman yönetimi	1
		Toplam	205

Tablo 4.26. var olan durum açısından incelendiğinde: Müfettişlerin yöneticilerle deneyim paylaşım alanlarının en çok, örnek uygulamalar (f=27), eğitim öğretim (f=19), insan ilişkileri (f=17), yönetimsel davranışlar (f=12), belgeleme (f=8) alanları olduğu, en az ise zaman yönetimi (f=1) ve sosyal sorun çözme (f=2) alanları olduğu ortaya çıkmıştır. Aşağıda müfettişlerin yöneticilerle deneyim paylaşım alanları ile ilgili yönetici görüşlerinden alıntılar verilmiştir.

Müfettişlerin güzel örnekler ve uygulamaları ile ilgili deneyimlerini paylaştığını vurgulayan Y1: “Daha önce çalıştıkları kurumlardaki güzel örnek uygulamalarından bize aktardılar. Eğitsel açıdan örnekleri bizimle paylaştılar.” şeklinde,

Yönetici Y4 ise konu ile ilgili olarak: “Okul müdürlüğü yaptıysa okul müdürü iken şöyle söyle yapmışım diyor. Güzel bir örnek yakalamışsa falanca yerdeki falanca okul diyor. Olumsuz bir nokta yakaladıysa da hocam bunu ben görmedim diyor.” şeklinde,

Çok değişik konularda müfettişlerin kendisi ile deneyimlerini paylaştığını vurgulayan Y13 ise: “Mali konularda, pansiyondaki mesela öğrenci ilişkilerinde, belletmenin görevleri noktasında, bir pansiyonlu okulun müdürünün dikkat etmesi gereken noktalar. Bu konudaki deneyimlerini paylaştılar...” şeklinde görüşlerini ifade etmiştir.

Tablo 4.26. beklenen açısından incelendiğinde, yöneticilerin, müfettişlerden bekledikleri deneyim paylaşım alanlarının en çok: İnsan ilişkileri (f=34), eğitim öğretim (f=32), yönetimsel davranışlar (f=29), örnek uygulamalar (f=27), yönetimsel sorun çözme (f=17), eğitsel sorun çözme (f=15), mevzuat uygulamaları (f=10) alanları olduğu, en az ise zaman yönetimi (f=1) ve toplantı yönetimi (f=1) alanları olduğu ortaya çıkmıştır. Aşağıda yöneticilerin müfettişlerden bekledikleri deneyim paylaşım alanları ile ilgili yöneticilerden alıntılar verilmiştir.

Eğitimde niteliğin artırılması konusunda müfettişlerin kendileri ile deneyimlerini paylaşımlarını beklediklerini belirten Y1: *“Eğitim öğretimin kalitesini artırma hususunda yapabileceklerimiz, değişen mevzuatlar, yönetmelikler bunlarla ilgili bize telkinde bulunmalarını isteriz. Gittikleri okullarda varsa örnek uygulamalar bunları bize aktarmaları, yani denetimde karşılaştıkları pozitif işte negatif örnekler vererek bizi daha iyi yönlendirebilirler diye düşünüyorum.”* şeklinde görüş bildirmiştir.

Yönetmelik sorun çözümü ve insan ilişkileri alanlarında müfettişlerin deneyimlerini paylaşımlarını beklediğini belirten yönetici Y4 ise: *“Personel yönetimi noktasında deneyimlerini anlatabilirler. Çatışma yönetimi noktasında deneyimlerini anlatabilirler. Özellikle son dönemde okullarda çatışma arttı öğretmenler arasındaki maalesef çatışmalar, siyasi olaylar şu anki yaşadığımız Doğuda yaşananlar, ondan dolayı öğretmenler odasına televizyon alacaktım vazgeçtim. İnsan ilişkileri, çatışma yönetimi noktasında deneyimlerini anlatmalılar.”* şeklinde görüşlerini ifade etmiştir.

Eğitsel sorun çözme konusunda müfettişlerin deneyimlerini paylaşımlarını beklediğini vurgulayan Y18: *“Uygulama, resmi belge olarak değil de, mesela ben hocam şu öğrencim ile ilgili şöyle bir sıkıntım var nasıl halledebilirim dediğim zaman yardımcı olmalılar. Benimde öğrencim ile alakalı bir problemim var bende şu şekilde hallettim, şu şekilde çözdüm diyebilir.”* şeklinde görüşlerini belirtmiştir.

Maarif müfettişlerinin yöneticilerle örnek uygulamalar konularında deneyim paylaşımında buldukları ancak yöneticilerin insan ilişkileri konularında müfettişlerin kendileri ile deneyimlerini paylaşımlarını bekledikleri ortaya çıkmıştır.

4.5.2.4. Deneyim Paylaşım Zamanı

Nicel ölçekte yer alan “Problemlerle karşılaşp cesaretim kırıldığında, deneyimlerimden bana örnekler verir. Sıkıcı, çok ağır ya da ilgisiz gibi görünen işlerin değerli bir öğrenme deneyimi olduğuna ilişkin kendi yaşantısından ve başka kişilerden örnekler verir.” şeklinde ifade edilen 28 ve 29. maddeler çerçevesinde müfettişlerin denetim süreçlerinde yöneticilerle hangi durumlarda deneyimlerini paylaştıkları ortaya konmaya çalışılmıştır. Yöneticilerle yapılan görüşmelerde “Müfettişler denetim süreçlerinde kendi deneyimlerinden örnekler vermeyi hangi durumlarda tercih etmektedirler?” şeklinde soru yöneltilmiştir. Yönetici cevapları ile müfettişlerin denetim sürecinde yöneticilerle deneyimlerini hangi durumlarda paylaştıkları ortaya konmaya çalışılmıştır.

Ayrıca, yöneticilerle yapılan görüşmelerde *“Müfettişlerin denetim süreçlerinde hangi durumlarda kendi deneyimlerinden örnekler vermelerini faydalı buluyorsunuz?”* şeklinde soru yöneltilmiştir. Yöneticilerin bu soruya verdikleri cevapları ile yöneticilerin müfettişlerden hangi durumlarda deneyimlerini paylaşımlarını bekledikleri ortaya konmaya çalışılmıştır.

Tablo 4.27.'de maarif müfettişlerinin yöneticilerle deneyim paylaşım durumları ve yöneticilerin beklentileri ortaya konmuştur.

Tablo 4.27.

Müfettişlerin Deneyim Paylaşma Durumları ve Yöneticilerin Beklentileri

Tema	Alt Tema	Kategoriler	f	
Model Olma Rolü	Var Olan Deyim Paylaşım Zamanı	• Sorun tespiti	31	
		• Örnek gösterme	12	
		• Rehberlik esnasında	9	
		• Olumlu tespit	8	
		• Bireysel paylaşım	5	
		• Cesaretlendirme	4	
		• Denetim çalışmasında	3	
		• Toplantı esnasında	1	
		Toplam		73
		Model Olma Rolü	Beklenen Deyim Paylaşım Zamanı	• Sorun tespiti
• Olumlu tespit	29			
• Bilgi verme sürecinde	26			
• Örnek gösterme	16			
• Önleyici uyarı	10			
• Bireysel paylaşım	9			
• Rehberlik sürecinde	7			
• Cesaretlendirme için	6			
• Denetim sürecinde	6			
• Toplantı esnasında	3			
Toplam		145		

Tablo 4.27. var olan durum açısından incelendiğinde, müfettişlerin yöneticilerle deneyimlerini paylaşma zamanının en çok: Sorun tespiti (f=31), örnek gösterme (f=12), rehberlik (f=9), olumlu tespit (f=8), bireysel paylaşım (f=5) zamanlarında olduğu, en az ise toplantı esnasında (f=1) esnasında olduğu görülmüştür. Aşağıda denetim süreçlerinde müfettişlerin yöneticilerle deneyimlerini paylaşma durumları ile ilgili yönetici görüşlerinden alıntılar verilmiştir.

Bir sorunla karşılaştığında müfettişlerin deneyimlerini paylaştığını belirten Y13: “Biz bir sorunla ilgili bir öngörüsünü almak istersek, fikrini almak istediğimizde söylüyor. Bizim kurumumuza geldiklerinde eksikliğimizi gördüklerinde deneyimlerini paylaşıyorlar.” şeklinde görüş belirtmiştir.

Y16: “Tespit yapınca olumsuz tespitlerde paylaşım yapıyorlar.” şeklinde,

Y21: “Yanlış yaptığımız zaman. En doğrusu benim ki değildir mutlaka da bende doğruyu görünce böyle olmalı diyor yani. Yanlış karşılık doğruyu gösteriyor.” Y20 ise;” Zaman zaman var olan belgeyi incelerken olumsuzluğu tespit edip olumlu olanı anlatıyor.” şeklinde görüşlerini ifade etmişlerdir.

Tablo 4.27. beklenen açısından incelendiğinde, yöneticilerin müfettişlerden bekledikleri deneyim paylaşım zamanının en çok: Sorun tespiti (f=33), olumlu tespit (f=29), bilgi verme süreci (f=26), örnek gösterme (f=16), önleyici uyarı esnasında (f=10) olduğu, en az ise toplantı esnasında (f=3) olduğu ortaya çıkmıştır.

Aşağıda yöneticilerin müfettişlerden *bekledikleri* deneyim paylaşım zamanı ile ilgili yönetici görüşlerinden alıntılar verilmiştir.

Olumlu tespit durumunda müfettişlerin kendisi ile deneyimlerini paylaşmalarını beklediğini belirten Y4 şöyle belirtmektedir: “*Pozitif durumlar daha etkili oluyor. Ben okul müdürü iken şöyle çözüyordum olayı diyor. Müfettiş gelirken yanınıza mutlaka bir kalem alın bir ajanda alın eksik olduğunuz noktaları yazın. Onu benim ne kadar çok eksişim olursa o kadar kötü olarak algılamayın dedi. Çok fazla rol model olmaya zamanları kalmıyor. Zaman dilimi koşturmakla geçiyor. Teftiş süresi bitip de konuşurken çay içerken alabiliyorsun.*” şeklinde,

Sorunlu durum tespitinden ziyade gelişim için rehberlik esnasında ve örnekler verirken müfettişlerin deneyimlerini paylaşmalarını beklediğini belirten katılımcı Y10 ise: “*Burada sadece sorunlu durumda değil de başarı durumları da insanlara örnek olabilir. Gelişim için sadece sorunu düzeltmek değil... Bir hikâye olabilir, bir seminer olabilir, yaşanmış kendi başlarından geçmiş anı olabilir bunlar etkili olur... Başarılı olan uygulamalar örnek verilerek yaratıcı yeni ürünler ortaya koyabilecekleri bir motivasyon şeklinde yapılabilir...*” şeklinde görüş belirtmiştir.

Maarif müfettişleri yöneticilerle sorunlar tespit edildiği zaman deneyimlerini paylaşmaktadırlar. Yöneticilerin beklentileri de bu yöndedir.

4.6. Yetişenin Vizyonunu Destekleme Rol Boyutuna İlişkin Bulgular

4.6.1. Maarif Müfettişlerinin Yetişenin Vizyonunu Destekleme Mentörlük Rollerine İlişkin Yönetici Görüşleri ile İlgili Nicel Bulgular ve Yorumlar

Yetişenin vizyonuna destek olma rol boyutunda yer alan maddelerin aritmetik ortalaması, standart sapması ve düzeyleri Tablo 4.28.’de verilmiştir.

Tablo 4.28.

Yöneticilerin Yetişenin Vizyonuna Destek Olma Rol Boyutunda Yer Alan Maddelere İlişkin Görüşlerinin Aritmetik Ortalaması, Standart Sapması ve Düzeyi

Madde	YETİŞENİN VİZYONUNU DESTEKLEME ROL BOYUTU	N	\bar{X}	Ss	Düzye
30	Çalışmalarım ile ilgili daha önceki kararlarımı izler gelişmeleri belirlemek amacı ile daha önceki kararlar hakkında sorular sorar.	491	3,21	1,01	Orta
31	Gelecekteki hedeflerime ulaşabilmem için gerekli yeni yeterlikler kazanabileceğim fırsatlar sunar.	491	2,91	1,00	Orta
32	Bağımsız ve yetkin bir birey olarak çalışabilmemi destekler.	491	3,28	1,02	Orta
33	Mesleki hedeflerimi gerçekleştirebilmem için yaptığım planları, sahip olduğum kaynakları, izleyeceğim stratejileri açıklamamı ister.	491	3,16	1,01	Orta
34	Bireysel ve mesleki amaçlarımı ve kararlarımı oluşturmama yardım etmek önemli rollerinden biridir.	491	3,13	1,02	Orta
35	Mesleki anlamda tecrübemin artmasını gerekli görür, kişisel vizyonumu destekleyici ifadelerde bulunur.	491	3,36	,98	Orta
36	Ekonomik destek alabileceğim, kendi kişisel gelişimimi olumlu yönde etkileyecek proje ve çalışmalara katılmamı sağlar.	491	2,80	1,13	Orta
37	Alanımla 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	Orta
Boyut Ortalaması		491	3,14	,80	Orta

Tablo 4.28. 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.

4.6.2. Maarif Müfettişlerinin Yetişenin Vizyonunu Destekleme Mentörlük Rollerine İlişkin Yönetici Görüşleri İle İlgili Nitel Bulgular ve Yorumlar

Yetişenin vizyonunu destekleme mentörlük rol boyutunda yöneticilerden elde edilen nicel bulgular sonucunda müfettişlerin “*orta*” düzeyde mentörlük rollerini gösterdikleri belirlenmiştir. Aşağıda belirtilen alt temalarda veriler daha ayrıntılı incelenmiştir: Mesleki hedeflere yönelik rehberlik, kişisel hedeflere yönelik rehberlik, iyi yönetici olma vizyonuna destek alanları alt temalarında mevcut durum ve yöneticilerin beklentileri ortaya konmuştur.

4.6.2.1. Mesleki Hedeflere Yönelik Rehberlik

Nicel ölçekte yer alan “*Mesleki hedeflerimi gerçekleştirebilmem için yaptığım planları, sahip olduğum kaynakları, izleyeceğim stratejileri açıklamamı ister.*” şeklinde ifade edilen 33. madde çerçevesinde müfettişlerin denetim süreçlerinde yöneticilere mesleki gelişimlerine yönelik yaptıkları rehberlik çalışmaları ortaya konmaya çalışılmıştır. Yöneticilerle yapılan görüşmelerde “*Müfettişler denetim süreçlerinde mesleki hedeflerinize ulaşabilmeniz için size nasıl yardımcı olmaktadırlar?*” şeklinde soru yöneltilmiştir. Soruya verilen yönetici cevapları ile müfettişlerin denetim sürecinde yöneticilere mesleki gelişimleri doğrultusunda yaptıkları rehberlik çalışmalarını ortaya koymak amaçlanmıştır. Yöneticilerle yapılan görüşmelerde onlara, “*Mesleki hedeflerinize ulaşabilmeniz için denetim süreçlerinde müfettişlerin size nasıl yardımcı olmalarına ihtiyaç duyuyorsunuz?*” şeklinde soru yöneltilmiştir. Yöneticilerin bu soruya verdikleri cevapları ile yöneticilerin müfettişlerden mesleki gelişimlerine yönelik rehberlik beklentileri ortaya konmaya çalışılmıştır.

Tablo 4.29’da maarif müfettişlerinin yöneticilere mesleki gelişimleri doğrultusunda yaptıkları rehberlik çalışmaları ve yöneticilerin beklentileri ortaya konmuştur.

Tablo 4.29.

Müfettişlerin Yöneticilere Yaptıkları Mesleki Rehberlik ve Yöneticilerin Beklentileri

Tema	Alt Tema	Kategoriler	f
Yetişenin Vizyonunu Destekleme Rolü	Var Olan Mesleki Hedeflere Yönelik Rehberlik	• Motive etme	29
		• Yapılmadı	27
		• Önerilerde bulunma	22
		• Hedef belirleme	10
		• Geri bildirimlerde bulunma	9
		• Bilgi alma	5
		• Bilgi verme	4
		• Dönemsel değerlendirmeler	2
		• Planlanma	2
Yetişenin Vizyonunu Destekleme Rolü	Beklenen Mesleki Hedeflere Yönelik Rehberlik	• Yönlendirme	49
		• Bilgi verme	42
		• Geri bildirimlerde bulunma	39
		• Önerilerde bulunma	37
		• Motive etme	33
		• Dönemsel değerlendirmeler	28
		• Hedef belirleme	28
		• Bilgi alma	23
		• Deneyim paylaşımı	22
		• Planlanma	11
		Toplam	332

Tablo 4.29. var olan durum açısından incelendiğinde, müfettişlerin yöneticilere yaptıkları mesleki gelişime yönelik rehberlik çalışmalarının en çok: Motive etme (f=29), önerilerde bulunma (f=22), hedef belirleme (f=10), geri bildirimlerde bulunma (f=9) şeklinde, en az ise dönemsel değerlendirmeler (f=2) ve planlama (f=2) şeklinde olduğu anlaşılmıştır. Ayrıca yöneticilerin en çok ikinci sırada (f=27) müfettişlerin kendilerine mesleki gelişimlerine yönelik herhangi bir rehberlik çalışmasında bulunmadığını belirtmeleri de önemli bir sonuç olarak ortaya çıkmıştır. Aşağıda müfettişlerin yöneticilere mesleki gelişimlerine yönelik yaptıkları rehberlik çalışmaları ile ilgili yönetici görüşlerinden alıntılar verilmiştir.

Mesleki gelişimi açısından müfettişlerin kendisini çeşitli alanlara yönlendirdiklerini ve teşvik ettiklerini vurgulayan Y1: “*Mevzuata hâkim olmamızı istiyorlar. Yani donanımlı bir kişinin ayaklarını daha sağlam yere basacağını düşünüyorlar. Sonra müdür değil lider olmamız gerektiğini öneriyorlar. Çevre ilişkilerine çok önem veriyorlar. Yani pantolon eskiten sürekli oturuyordur ama ayakkabı eskiten sürekli geziyor. Okulun içinde okulun çevresini gez diyor. Bunu da ben felsefe olarak kendime edindim.*” şeklinde görüşlerini belirtmiştir.

Y18 ise: “*Sözel olarak önerilerde bulundular ve motive ettiler.*” şeklinde,

Mesleki gelişimi için müfettişlerin kendisini motive ettiğini belirten Y21: “*Yöneticilik alanında kabiliyetim olduğundan dolayı, iyi bir öğretmen olduğumu söylüyorlar genelde bu da motive edici oluyor.*” şeklinde görüşlerini belirtmiştir.

Tablo 4.29. *beklenen* açısından incelendiğinde, yöneticilerin denetim süreçlerinde müfettişlerden bekledikleri mesleki gelişime yönelik rehberlik çalışmalarının en çok: Yönlendirme (f=49), bilgi verme (f=42), geri bildirimlerde bulunma (f=39), önerilerde bulunma (f=37), motive etme (f=33), hedef belirleme (f=28), dönemsel değerlendirmeler (f=28), bilgi alma (f=23), deneyim paylaşımı (f=22), planlama (f=11) çalışmaları olduğu ortaya çıkmıştır.

Aşağıda yöneticilerin müfettişlerden bekledikleri mesleki gelişime yönelik rehberlik çalışmaları ile ilgili yönetici görüşlerinden alıntılar verilmiştir.

Müfettişlerden mesleki gelişime yönelik çalışmalarda kendisine tavsiyelerde bulunmasını ve tecrübelerini paylaşmasını beklediğini vurgulayan Y1: “*Burada tek yapılacak telkin ve tavsiyeleri olur. Bunun dışında kendi yaşam tecrübelerinden örnek vererek neler yapmamız gerektiğinde bize rehberlik edebilirler. Yani bize bir yönlendirme lider önder şeklinde tavsiyelerde bulunurlarsa gayet iyi olur.*” şeklinde görüşlerini belirtmiştir.

Yönetici Y3 ise müfettişlerden mesleki gelişime yönelik motive edici davranışlar beklediğini belirterek: “*Denetim ve teftişi geçirdikten sonra bire bir Senin burada oturmandaki amacın ne gibisinden sorular yöneltip onu motive edecek cümleler kurulabilir. Orada bize yol gösterici model olurlarsa çok daha faydalı olacağını düşünüyorum.*” şeklinde görüşlerini bildirmiştir.

Mesleki gelişim ile ilgili yapacağı planlama için müfettişlerin kendisine yardımcı olmasını beklediğini belirten Y4: “*Planlayıcı olması gerekiyor. Denetimin de iki gün ile sınırlı olmaması gerekiyor. Bende şu algı olmasın, geldi benim okulu üç gün dört gün denetledi, bir daha üç yıl sonra gelirler. Bu algı olursa kopuyor. Müfettiş arkadaşlar numaram bu bir şey olduğu zaman beni ara diyor. Ama müfettiş mi Milli Eğitim yöneticileri mi dediğiniz takdirde biz daha çok Milli Eğitim yöneticileriyle çünkü onlar icra makamı*” şeklinde görüşlerini paylaşmıştır.

Mesleki gelişimi konusunda müfettişlerden yol gösterici olmasını beklediklerini vurgulayan Y21 ise: “*Yani yol gösterici olmaları lazım kılavuzluk etmeliler. Kendimi nasıl geliştireceğim konusunda, görevde nasıl yükseleceğim konusunda, bu işi bir ileriye nasıl taşıyacağım konusunda mutlaka bana yardımcı olmaları gerekir.*” şeklinde görüşlerini ifade etmiştir.

Maarif müfettişlerinin yöneticileri motive ederek mesleki gelişimlerine yönelik rehberlik yaptıkları ancak yöneticilerin yönlendirme yaparak müfettişlerin mesleki gelişimlerine yönelik rehberlik yapmalarını bekledikleri ortaya çıkmıştır.

4.6.2.2. Kişisel Hedeflere Yönelik Rehberlik

Nicel ölçekte yer alan “Bireysel ve mesleki amaçlarımı ve kararlarımı oluşturmama yardım etmek önemli rollerinden biridir.” şeklinde ifade edilen 34.

Madde çerçevesinde müfettişlerin denetim süreçlerinde yöneticilere kişisel gelişimleri yönünde nasıl rehberlik yaptıkları ortaya konmaya çalışılmıştır. Yöneticilerle yapılan görüşmelerde “Müfettişler, denetim süreçlerinde kişisel gelişiminizin gerçekleşmesine nasıl yardımcı olmaktadır?” şeklinde soru yöneltilmiştir. Yönetici cevapları ile müfettişlerin yöneticilere yaptıkları kişisel gelişim alanındaki rehberlik çalışmaları ortaya konmaya çalışılmıştır.

Ayrıca, yöneticilerle yapılan görüşmelerde “Müfettişlerin denetim süreçlerinde kişisel vizyonunuzun gerçekleşmesine ve dolayısıyla kişisel gelişiminize nasıl yardımcı olmaları gerektiğini düşünüyorsunuz?” şeklinde soru yöneltilmiştir. Yöneticilerin bu soruya verdikleri cevapları ile yöneticilerin müfettişlerden beledikleri kişisel gelişim için rehberlik çalışmaları ortaya konmaya çalışılmıştır.

Tablo 4.30.’da maarif müfettişlerinin yöneticilere kişisel gelişimleri konusunda yaptıkları rehberlik çalışmaları ve yöneticilerin müfettişlerden beledikleri rehberlik çalışmaları ortaya konmuştur.

Tablo 4.30.

Müfettişlerin Yöneticilerin Kişisel Hedefleri İle İlgili Yaptıkları Rehberlik ve Yöneticilerin Beklentileri

Tema	Alt Tema	Kategoriler	f
		• Önerilerde bulunma	23
		• Yapılmadı	21
		• Yönlendirme	20
		• Teşvik etme	13
		• Geri bildirimlerde bulunma	10
		• Kendini tanımaya yardım	6
		• Dönemsel değerlendirmeler	2
		• Hedef belirleme	2
		• Planlanma	1
	Var Olan Kişisel Hedeflere Yönelik Rehberlik	Toplam	98
Yetişenin Vizyonunu Destekleme Rolü		• Yönlendirme	44
		• Önerilerde bulunma	40
		• Kendini tanımaya yardım	38
		• Cesaretlendirme	36
		• Teşvik etme	32
		• Hedef belirleme	24
		• Geri bildirimler	22
		• Bilgi verme	20
		• Deneyim paylaşımı	18
		• Dönemsel değerlendirmeler	14
		• Planlama	13
	Beklenen Kişisel Hedeflere Yönelik Rehberlik	Toplam	336

Tablo 4.30. var olan durum açısından incelendiğinde, müfettişlerin yöneticilerin kişisel gelişimlerine yönelik yaptıkları rehberlik çalışmalarının en çok:

Öneride bulunma (f=23), yönlendirme (f=20), teşvik etme (f=13), geri bildirimlerde bulunma (f=10) şeklinde, en az ise dönemsel değerlendirmeler (f=2) ve planlama (f=1) şeklinde olduğu ortaya çıkmıştır.

Ayrıca yöneticilerin en çok ikinci sırada (f=21) müfettişlerin kendilerine kişisel gelişimlerine yönelik herhangi bir rehberlik çalışmasında bulunmadığını belirtmeleri de önemli bir sonuç olarak ortaya çıkmıştır. Aşağıda denetim süreçlerinde müfettişlerin yöneticilere kişisel gelişimlerine yönelik yaptıkları rehberlik çalışmaları ile ilgili yönetici görüşlerinden alıntılar verilmiştir.

Müfettişlerin kişisel gelişimi için yönetim alanındaki kitapları ve dergileri okumasını tavsiye ettiğini vurgulayan Y4: *“Kişisel gelişim noktasında bir defa birkaç tane yönetim alanında ön planda olan kişilerin kitapları vardı. Bu kitapları okuyun, eğitim dergisi vardı, buna abone olun aylık olarak okuyun ne oluyor ne bitiyor bunlara bir bakın. Hocam şöyle bir şey yapabilirsin eğitim üzerine güzel bir makale okuyabilirsin demişti yönetim üzerine yönetim süreçleri ile alakalı. Makale indirmek okumak insanın zoruna gidiyor. Bunu hatırlatınca daha hoş daha güzel oluyor.”* şeklinde,

Müfettişlerin kendisini kişisel gelişimi için yazılı kaynaklara yönlendirdiğini belirten Yönetici Y9: *“Genelde eğitim öğretim ve mesleğimizi icra edebilecek olumlu örnekler teşkil edecek yazılı kaynaklara yönlendirdiler.”* şeklinde görüşlerini bildirmiştir.

Müfettişlerin pozitif ve olumlu yöndeki teşviklerinin kendisini motive ettiğini vurgulayan Y20 ise: *“Eksiğimiz az çıktığında seviniyoruz, niye seviniyoruz bu işi biraz iyi yapıyoruz. Bir müfettişimiz gelmişti müdür yardımcısı iken iyi yapmışsın deyince o beni daha çok motive etti. Bu olmamış bunu böyle yap değil fena değil iyi demesi benim bir iki yıl daha iyi çalışmama neden oldu.”* şeklinde görüş belirtmiştir.

Tablo 4.30. *beklenen* açısından incelendiğinde, yöneticilerin müfettişlerden beledikleri kişisel gelişimleri için rehberlik çalışmalarının en çok: Yönlendirme (f=44), öneride bulunma (f=40), kendini tanımaya yardım (f=38), cesaretlendirme (f=36), teşvik etme (f=32), hedef belirleme (f=24) olduğu, en az ise planlama (f=13), ve dönemsel değerlendirme (f=14) çalışmaları olduğu ortaya çıkmıştır. Aşağıda yöneticilerin müfettişlerden *bekledikleri* kişisel gelişimleri için rehberlik çalışmaları ile ilgili yönetici görüşlerinden alıntılar verilmiştir.

Kişisel gelişimleri için müfettişlerin kendisini eğitici filmler ve yazılı kaynaklara yönlendirmelerini beklediğini belirten Y3: *“İzledikleri gerçekten etkili olan film olabilir, kitap önerebilirler. Kendi deneyimlerini paylaşmaları faydalı olur. Çünkü model rol olarak görüyoruz.”* şeklinde görüş belirtmiştir.

Müfettişlerin kişisel gelişimi için kendisini tanınmasına yardımcı olmalarını beklediğini belirten yönetici Y13: *“Beni denetlerken benim oradaki eksikliğimi artımı görür. Bende şube müdür yeteneği görüyorsa veyahut kapasite görüyorsa hocam, sen şu şu alana yönelmelisin demeli. Akademik anlamda kendimi geliştirme anlamında benim önümü açmalı. Kongreler olabilir, bilimsel araştırmalar olabilir, seminerler kurslar olabilir, bu alanlarda beni yönlendirmeli, hem de o alanda benim görev almamı sağlayabilmeli.”* şeklinde görüşlerini bildirmiştir.

Müfettişlerin kişisel gelişimleri için kendisine öz güven vermelerini beklediğini vurgulayan Y18: “Öz güven vermeliler kendine güvenmeyi göstermeliler, yaptığım olumlu şeylerden takdir teşekkür alırsam bu benim daha çok kendime güvenmemi kendime gelmemi sağlar. Olumsuz olan şeyleri bir tokat gibi yüzüme vurmak değil de daha böyle olumsuzu yapıcı bir şekilde yardımcı olmalı.” şeklinde,

Müfettişlerin kişisel gelişim alanlarında ön bilgiler vermelerini bekleyen Y21: “Yol göstermeleri, kılavuzluk etmeleri gerekiyor ve bununla ilgili hangi eğitimleri almam konusunda bana açıklama yapmaları gerekiyor. Ön bilgiler vermeleri gerekiyor. Vizyonumu nasıl oluşturmam gerektiğine dair bilgi vermeleri gerekir.” şeklinde,

Kişisel gelişimleri için müfettişlerden deneyim paylaşımı beklediklerini vurgulayan Y23 ise: “Deneyimlerini paylaşabilir teşvik edici ve uyarıcı olabilir bizleri yönlendirici olabilir.” şeklinde görüş belirtmiştir.

Kişisel gelişime yönelik çalışmalar alt temasında maarif müfettişlerinin yöneticilere önerilerde bulunarak kişisel hedeflerine yönelik rehberlik yaptıkları ancak yöneticilerin yönlendirme yaparak müfettişlerin kişisel hedeflerine yönelik rehberlik yapmalarını bekledikleri ortaya çıkmıştır.

4.6.2.3. İyi Yönetici Olma Vizyonuna Destek Alanları

Nicel ölçekte yer alan “Mesleki anlamda tecrübemin artmasını gerekli görür, kişisel vizyonumu destekleyici ifadelerde bulunur.” şeklinde ifade edilen 35. madde çerçevesinde müfettişlerin denetim süreçlerinde yöneticileri hangi alanlarda iyi yönetici olma vizyonları için destekledikleri ortaya konmaya çalışılmıştır. Yöneticilerle yapılan görüşmelerde “Müfettişler, denetim süreçlerinde iyi bir yönetici olma vizyonunuza ulaşmanız için hangi alanlarda size yardım etmektedirler?” şeklinde soru yöneltilmiştir. Sorulara verilen yönetici cevapları ile müfettişlerin denetim sürecinde yöneticilerin hangi alanlarda iyi bir yönetici olma vizyonlarını destekledikleri ortaya konmaya çalışılmıştır.

Ayrıca, yöneticilerle yapılan görüşmelerde “İyi bir yönetici olma vizyonunuza ulaşmanız için mesleki hangi hedefleriniz ile ilgili olarak müfettişlerin yardımına ihtiyaç duyuyorsunuz?” şeklinde soru yöneltilmiştir. Yönetici cevapları ile, yöneticilerin müfettişlerden iyi bir yönetici olmaları için hangi alanlarda yardımcı olmalarını bekledikleri ortaya konmaya çalışılmıştır.

Tablo 4.31.’de maarif müfettişlerinin yöneticileri iyi bir yönetici olma vizyonları için destekledikleri alanlar ve yöneticilerin beklentileri ortaya konmuştur.

Tablo 4.31.

Müfettişlerin Yöneticilerin İyi Yönetici Olma Vizyonlarına Destek Alanları

Tema	Alt Tema	Kategoriler	f	
Yetişenin Vizyonunu Destekleme Rolü	Var Olan İyi Yönetici Olma Vizyonuna Destek Alanları	• Olmadı	14	
		• Eğitim-öğretim	10	
		• Mevzuat donanımı	9	
		• İnsan ilişkileri	7	
		• Kurs, seminer, vb. katılım	5	
		• Akademik gelişim	4	
		• İletişim	4	
		• Belgeleme	3	
		• Kişisel gelişim	3	
		• Eğitici filmler	2	
		• Eğitici kitaplar	2	
		• Kuramsal alt yapı	2	
		• Mesleki gelişim	2	
		• Personel işleri	2	
		• Yönetim modelleri	2	
		• Yönetimsel davranışlar	2	
		• Bürokratik işler	1	
		• Kurumun fiziki durumu	1	
		• Mali işler	1	
		• Mesleki yeterlik	1	
		• Zaman yönetimi	1	
			Toplam	78
			• <i>Kurs, seminer vb. katılım</i>	39
			• <i>İnsan ilişkileri</i>	33
			• <i>Akademik gelişim</i>	30
			• <i>Mesleki gelişim</i>	30
			• <i>Kişisel gelişim</i>	26
	• <i>İletişim</i>	25		
	• <i>Yazılı kaynaklar</i>	24		
	• <i>Mevzuat donanımı</i>	23		
	• <i>Yönetimsel davranışlar</i>	23		
	• <i>Eğitim-öğretim</i>	20		
	• <i>Örnek uygulama paylaşımı</i>	19		
	• <i>Kuramsal altyapı</i>	13		
	• <i>Yönetimsel sorun çözme</i>	9		
	• <i>Eğitsel sorun çözümü</i>	8		
	• <i>Bürokratik işler</i>	7		
	• <i>Öğretmen denetimi</i>	7		
	• <i>Proje çalışmaları</i>	7		
	• <i>Eğitici filmle</i>	5		
	• <i>Teknoloji kullanımı</i>	4		
	• <i>Yönetim modelleri</i>	4		
	• <i>Personel işleri</i>	3		
	• <i>Zaman yönetimi</i>	3		
	• <i>Kurumun fiziki durumu</i>	2		
	Toplam	374		

Tablo 4.31. var olan durum açısından incelendiğinde, müfettişlerin yöneticileri iyi bir yönetici olma vizyonları için destekledikleri alanların en çok: Eğitim öğretim (f=10), mevzuat donanımı (f=9), insan ilişkileri (f=7), kurs ve

seminerlere katılım (f=5), iletişim (f=4), akademik gelişim (f=4) alanları olduğu, en az ise mesleki yeterlik (f=1) ve mali işler (f=1) alanları olduğu ortaya çıkmıştır. Ayrıca yöneticilerin en çok frekansla (f=14) müfettişlerin iyi bir yönetici olma vizyonlarına herhangi bir destek vermediklerini belirtmeleri de önemli bir sonuç olarak ortaya çıkmıştır.

Aşağıda müfettişlerin yöneticileri iyi yönetici olma vizyonları açısından desteklemeleri ile ilgili yönetici görüşleri verilmiştir.

İyi bir yönetici vizyonu için müfettişlerin herhangi bir konuda kendisine destek vermediğini belirten Y20: *“Böyle bir paylaşım ve yönlendirme olmadı.”* şeklinde,

Müfettişlerin kendisini iyi yönetici vizyonuna sahip olması için akademik gelişim, eğitici filmler izleme konularına yönlendirdiklerini belirten Y4: *“İşin mevzuat kısmına bakılıyor. Ben orada kişisel olarak şunu algılıyorum mevzuatı boş geçmeyeceksin bu konuya vakıf olacaksın ya da çok fazla uzaklaşmayacaksın. Akademik noktada makale okuyun kitap okuyun şu yazarla tanışın. Farklı film tavsiye edenler oldu mesela hocam şu filmleri öğretmenlerle izleyebilirsiniz. Ben olsam dedi seminer döneminde öğretmene, öğretmenle alakalı, öğrenci başarısıyla alakalı hem millet için farklı bir etkinlik olur hem de izler dedi.”* şeklinde görüş bildirmiştir.

Eğitim öğretim ve mevzuat konularında müfettişlerin iyi yönetici olması için kendisine yardımcı olduklarını vurgulayan Y19 ise: *“Eğitim öğretim konusunda, mevzuat konusunda iyi olmamız konusunda yardımcı oldular.”* şeklinde görüş bildirmiştir.

İyi bir yönetici olma vizyonuna destek için mesleki donanıma vurgu yapıldığını bildiren Y22 ise: *“Konu ya da bulunduğum durumla ilgili hâkim olabilmekle ilgili yönlendirme oldu. Kılık kıyafetle ilgili rehberlik edildi.”* şeklinde görüşlerini ifade etmiştir.

Tablo 4.31. *beklenen* açısından incelendiğinde, yöneticilerin müfettişlerden iyi bir yönetici olma vizyonları için bekledikleri yardım alanlarının en çok: Kurs, seminer vb. katılım (f=39), insan ilişkileri (f=33), akademik gelişim (f=30), mesleki gelişim (f=30), kişisel gelişim (f=26), iletişim (f=25), yazılı kaynaklar (f=24), yönetsel davranışlar (f=23), mevzuat donanımı (f=23), eğitim öğretim (f=20), örnek uygulama paylaşımı (f=19) alanları olduğu, en az ise kurumun fiziki durumu (f=2) ve zaman yönetimi (f=3) alanları olduğu ortaya çıkmıştır.

Aşağıda yöneticilerin müfettişlerden bekledikleri iyi bir yönetici olma vizyonuna destek alanları ile ilgili yönetici görüşlerinden alıntılar verilmiştir.

İyi bir yönetici olma vizyonu için müfettişlerin kendilerini kurs ve seminerlere katılmaları ve insan ilişkileri konusunda kendilerini geliştirmeleri konusunda desteklemelerini beklediklerini vurgulayan Y18: *“Özellikle insan ilişkileri yönünde ama yönlendirme kesinlikle olmalı. Hocam, şöyle bir proje var katılırsanız iyi olur. Şöyle bir eğitim var seminer var sizin kişisel gelişiminiz açısından katılırsanız size bir şeyler katar denebilir. Desteklemeli ve yönlendirmeli.”* şeklinde görüşlerini bildirmiştir.

Y22 ise: “Uygulamalı kurslar yoğunlukta olmalı.” şeklinde görüşlerini ifade etmektedir.

İyi bir yönetici olma vizyonu için akademik kariyer yapmaya yönlendirilmeyi ve müfettişlerin deneyimlerini paylaşmalarını beklediğini vurgulayan Y21: “Eğitim için kendisi uzman olabiliyorsa uzman olmalı yoksa da yönlendirmeli. Akademik kariyer mi tecrübe mi ben orada diyorum ki akademik kariyer. Mutlaka öğretmenin yüksek lisansı ya da akademik bilgi öğrenmesine yönelik teşvik edecek denetmelerinde buna yönelik şeyi olmalı her gün hocam çocuk pedagojisiyle ilgili eğitim ile ilgili o kadar yenilikler gelişmeler oluyor ki bunlardan öğretmenlerin mutlaka haberdar olması gerekir. Bu konularda deneyimlerini bilgilerini paylaşıp yönlendirmeli yöneticileri. Üniversitede verilen derslerle öğretmenlik yapamıyorsun tecrübe için on yıl geçmesi gerekiyor.” şeklinde görüşlerini belirtmiştir.

İyi bir yönetici olma vizyonuna destek alanları ile ilgili, maarif müfettişlerinin, yöneticilerin iyi bir yönetici olma vizyonuna yeteri kadar destek olamadıkları ortaya çıkmıştır. Destek olabildikleri alanın ise eğitim öğretim alanı olduğu ancak yöneticilerin, müfettişlerden kurs, seminer vb. etkinliklere katılımları yönünde teşvik ederek ve katılımlarını sağlayarak iyi bir yönetici olma vizyonlarına destek olmalarını bekledikleri ortaya çıkmıştır.

4.7. Müfettişlerin Mentörlük Rollerine İlişkin Genel Bulgular ve Yorumlar

4.7.1. Nicel Bulgular ve Yorumlar

Maarif müfettişlerinin mentörlüğün alt boyutları ile ilgili rollerine ait aritmetik ortalama, standart sapma ve düzeyler Tablo 4.32.’de verilmiştir.

Tablo 4.32.

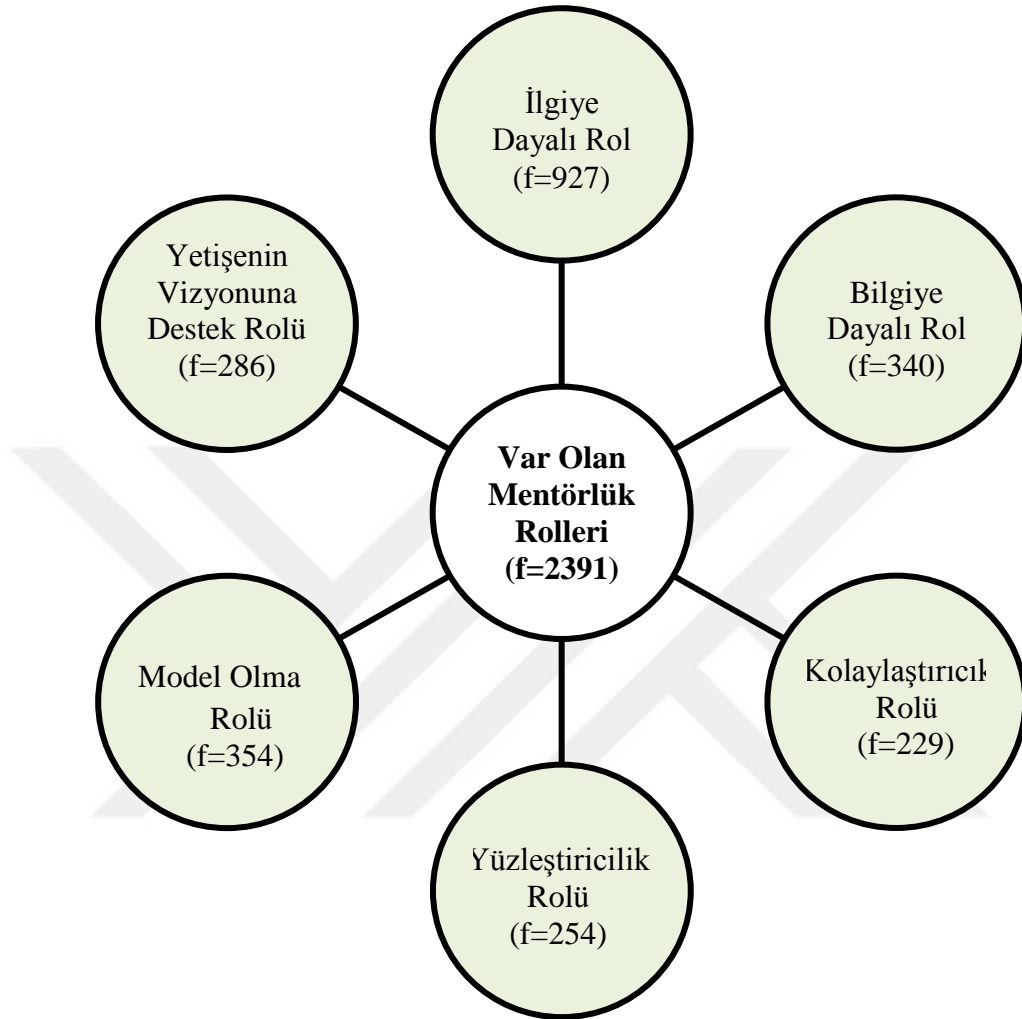
Yönetici Görüşlerine Göre, Mentörlük Alt Boyutlarının Aritmetik Ortalaması, Standart Sapması ve Düzeyleri

MENTÖRLÜK ROLLERİ	N	\bar{X}	Ss	Düzyey
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 4.32. incelendiğinde: Yöneticiler genel mentörlük rol boyutlarında müfettişlerin en çok ($\bar{X} = 3.35$) yüzleştiricilik rol davranışlarını gösterdiklerini düşünürken; en az ($\bar{X} = 3.15$) yetişenin vizyonunu destekleme mentörlük rol davranışlarını gösterdiklerini düşündükleri ortaya çıkmıştır.

4.7.2. Nitel Bulgular ve Yorumlar

4.7.2.1. Var Olan Duruma İlişkin Genel Bulgular ve Yorumlar

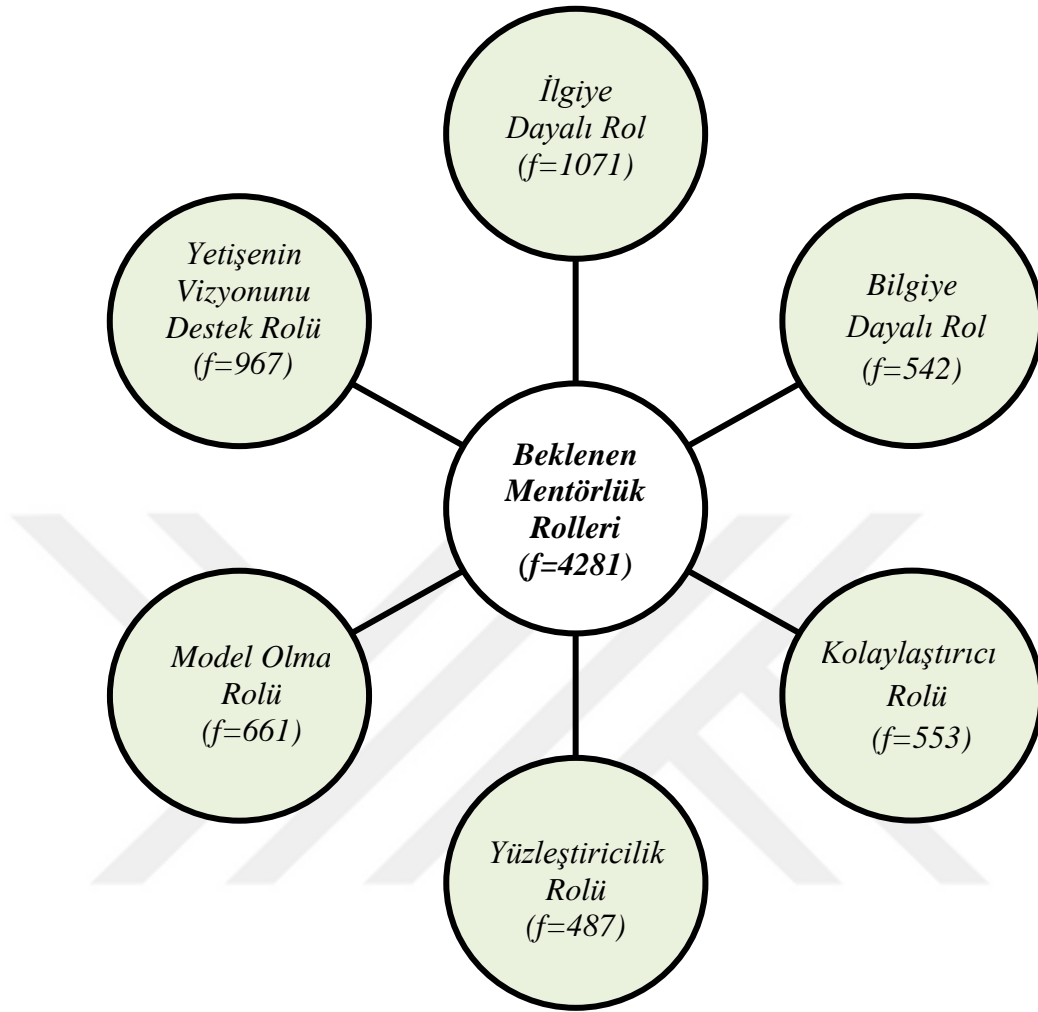


Şekil 4.1. Duruma İlişkin Mentörlük Rol Boyutlarının Toplam Frekansları

Şekil 4.1. incelendiğinde, duruma ilişkin temaların toplam frekansları: İlgiye dayalı rol (f=927), bilgiye dayalı rol (f=340), kolaylaştırıcılık rolü (f=229), yüzleştiricilik rolü (f=254), model olma rolü (f=354), yetişenin vizyonunu destekleme rolü (f=286) ve duruma ilişkin genel toplam frekansın “f=2391” şeklinde olduğu ortaya çıkmaktadır.

Ayrıca okul yöneticilerinin, maarif müfettişlerinin eğitim kurumlarında yaptıkları denetim, rehberlik ve iş başında yetiştirme çalışmalarında en çok ilgiye dayalı rol (f=927), en az kolaylaştırıcılık rolü (f=229) ile ilgili mentörlük davranışları gösterdikleri ortaya çıkmıştır.

4.7.2.2. Beklenene İlişkin Genel Bulgular ve Yorumlar



Şekil 4.2. Beklentiyeye İlişkin Mentörlük Rol Boyutlarının Toplam Frekansları

Şekil 4.2. incelendiğinde, beklenene ilişkin temaların toplam frekansları: İlgiye dayalı rol (f=1071), bilgiye dayalı rol (f=542), kolaylaştırıcılık rolü (f=553), yüzleştiricilik rolü (f=487), model olma rolü (f=661), yetişenin vizyonunu destekleme rolü (f=967) ve beklenene ilişkin toplam frekansın “f=4281” şeklinde olduğu ortaya çıkmıştır.

Ayrıca yöneticilerin, müfettişlerinin eğitim kurumlarında yaptıkları çalışmalarda en çok ilgiye dayalı rol (1071), en az yüzleştiricilik rolü (487) ile ilgili mentörlük rol davranışları göstermelerini bekledikleri belirlenmiştir.

Var olana ve beklenene ilişkin yönetici görüşleri karşılaştırıldığında: Maarif müfettişleri eğitim kurumlarında yöneticilerle yaptıkları çalışmalarda en çok ilgiye dayalı rol (f=927), en az ise kolaylaştırıcılık rolü (f=229) ile ilgili mentörlük rol davranışları göstermektedirler. Yöneticilerin ise en çok ilgiye dayalı rol (f=1071), en az yüzleştiricilik rolü (f=487) ile ilgili mentörlük rol davranışları göstermelerini bekledikleri ortaya çıkmıştır.

Elde edilen verilere göre tüm temalarda beklentiye ilişkin frekanslar duruma ilişkin frekanslardan daha yüksektir. Dolayısı ile okul yöneticileri ile maarif müfettişlerinin eğitim kurumlarında yaptıkları denetim, rehberlik ve iş başında yetiştirme çalışmalarında yöneticilerin müfettişlerden, gösterdikleri mevcut mentörlük rollerinden daha fazla mentörlük rol davranışları göstermelerini bekledikleri söylenebilir.

BÖLÜM – V

TARTIŞMA

Bu çalışmada öncelikle “*Mentörlük Rollerini Belirleme Ölçeği*” kullanılarak eğitim yöneticilerinin düşüncelerine göre maarif müfettişlerinin okul yöneticileri ile yaptıkları rehberlik, denetim, iş başında yetiştirme, inceleme ve soruşturma çalışmalarında mentörlük rollerini hangi düzeyde gösterdikleri belirlenmiştir. Daha sonra ölçekten yola çıkılarak yönetici görüşlerine başvurulmuştur. Yönetici görüşlerinden elde edilen nitel bulgular doğrultusunda müfettişlerin var olan mentörlük rolleri ile yöneticilerin müfettişlerden bekledikleri mentorluk rolleri karşılaştırmalı bir şekilde ortaya konarak incelenmiştir.

Bu bölümde ise araştırmada elde edilen nicel ve nitel bulgular ilgili mentörlük rol boyutları içerisinde toplanarak, alandaki çalışmalar ve literatür ile karşılaştırılarak tartışılmıştır.

5.1. Müfettişlerin Mentörlük Rollerini İle ilgili Genel Değerlendirme

Araştırmanın nicel bulgularına göre, okul yöneticilerinin mentörlüğün alt boyutları olan: İlgiye dayalı rol, bilgiye dayalı rol, kolaylaştırıcılık rolü, yüzleştiricilik rolü, model olma rolü ve yetişenin vizyonunu destekleme rol boyutlarında maarif müfettişlerinin “orta” düzeyde mentörlük rollerini gösterdiklerini düşündükleri ortaya çıkmıştır.

Nitel bulgulara göre tüm alt temalarda beklentiye ilişkin frekanslar duruma ilişkin frekanslardan daha yüksektir. Dolayısı ile okul yöneticilerinin, maarif müfettişlerinin eğitim kurumlarında yaptıkları denetim, rehberlik, iş başında yetiştirme, inceleme ve soruşturma çalışmalarında müfettişlerden, gösterdikleri mentörlük rollerinden daha üst düzeyde mentörlük rol davranışları göstermelerini bekledikleri söylenebilir. Yöneticilere göre maarif müfettişleri eğitim kurumlarında

yaptıkları çalışmalarda en çok ilgiye dayalı rol, en az ise kolaylaştırıcılık rolü ile ilgili mentörlük rol davranışları göstermektedirler. Yöneticiler müfettişlerden en çok ilgiye dayalı rol, en az yüzleştiricilik rolü ile ilgili mentörlük rol davranışları göstermelerini beklemektedirler. Sezgin (2003) tarafından yapılan araştırmaya göre, araştırma görevlilerinin tez danışmanlarının ilgiye dayalı rolünü, kolaylaştırıcılık rolünü ve model olma rolünü; bilgiye dayalı rolüne, yüzleştiricilik rolüne ve yetişenin vizyonunu destekleme rolüne oranla daha yüksek düzeyde gerçekleştirdiklerini düşünmektedirler. Yıldırım (2013) ise, okul yöneticilerinin ilgiye dayalı rolü en yüksek, yüzleştiricilik rolünü ise en düşük düzeyde yerine getirdiklerini tespit etmiştir. Yapılan araştırmalar tez danışmanları, okul müdürleri ve müfettişler açısından en çok ilgiye dayalı mentörlük rol davranışlarını göstermeleri açısından örtüşmektedir.

Mentörlük sürecinin sağlıklı bir şekilde yürütülebilmesi ve mentörlük sürecinden en üst seviyede verim alınabilmesi için gerekli olan faktörler detaylı bir şekilde incelenmelidir. Mentörlük programında yapılabileceklerin ve öğrenilebileceklerin sınırı yoktur (Tetik, 2011). Maarif müfettişleri denetim çalışmalarında yöneticilerin mesleki ve kişisel olarak gelişimlerine katkılar sunabilirler. Bu amaç doğrultusunda mentörlük rollerinde ve alt boyutlarında müfettiş mentörlük davranışları ve yöneticilerin müfettişlerden beklentileri ortaya konmaya çalışılmış ve elde edilen veriler aşağıda tartışılmıştır.

5.2. Birinci ve İkinci Alt Problemlere İlişkin Tartışma

Araştırmanın “*ilgiye dayalı rol boyutu*” ile ilgili nicel bulgular incelendiğinde: Yöneticilerin “*orta*” düzeyde müfettişlerin mentörlük 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, s.138). Bu amaç doğrultusunda araştırmanın bulguları yorumlandığında: Yöneticiler müfettişler tarafından orta düzeyde denetim süreçlerinde kendilerini rahatça ifade edebilecekleri psikolojik güven ortamının oluşturulduğunu düşünmektedirler.

Mentör, insan ilişkileri kuvvetli, açık fikirli, esnek ve empatik yapıya sahip olmalıdır (Uçkun ve Kılınç, 2007, s.81). Mentörlerdaki iyi bir dinleyici olma özelliği

yetişenin uygulamadaki tecrübe ve gözlemlerindeki endişelerinin belirlenip giderilmesine katkı sunar. Dinlemedeki empatik davranışlar ast-üst ilişkisinde açıklığı ve yetişenin karşılaştığı sıkıntıları rahatça paylaşmasını sağlar (Stueart ve Sullivan, 2010, s.80). Mentörlük sürecinin temelinde mentör ve yetişen arasında oluşacak güvene dayalı iletişim ortamı vardır. Empatik davranışlar ise oluşan güvene dayalı iletişim ortamını desteklemektedir. İlgiye dayalı mentörlük rol boyutunda yöneticiler “*Görüşmelerimiz sırasında empatik davranır.*” şeklinde ifade edilen maddeye en düşük ortalama ile “orta” düzeyde katılmışlardır. Clifford (1995) yaptığı çalışmada yetiştiricilerin empati becerileri ile öğrencilerin kişisel başarı algıları arasında anlamlı bir ilişki saptanmıştır. Sezgin (2003) araştırmasında öğrencilerin danışmanlarından daha fazla empatik davranış bekledikleri sonucuna ulaşmıştır. Araştırma sonuçlarına göre okul yöneticileri maarif müfettişlerinden daha fazla empatik davranışlar beklemektedirler. Bulgular Sezgin (2003) tarafından yapılan araştırma sonucu ile örtüşmektedir.

Elde edilen nitel verilere göre maarif müfettişlerinin eğitim kurumlarında yaptıkları denetim, rehberlik ve iş başında yetiştirme çalışmalarında, okul yöneticileri ile aralarında çoğunlukla çift yönlü, bazen tek yönlü, iletişim kurulmaktadır. İnfornel iletişim şeklinin, formel iletişime oranla daha fazla kullanıldığı ortaya çıkmıştır. Mentörlük, mentör ile yetişen arasında gerçekleşen etkileşime denir. Bir başka deyişle daha deneyimli bir kişi ile (mentör) daha az deneyimli olan kişi (yetişen) arasında gerçekleşen etkileşim, deneyimin paylaşımı ile bilgiğe ulaşma sürecidir (Kuzu, 2012, s.173). İyi bir mentör bazı özelliklere sahip olmanın yanında meslektaşlarıyla iyi iletişim kurma becerisine sahip kişidir (Stueart ve Sullivan, 2010, s.75). İletişimde aktif dinleme önemlidir. Bakioğlu (2000)’na göre mentörün iyi bir dinleyici olması gerekir.

Araştırma verileri yöneticilerin denetim sürecinde müfettişlerle aralarında ağırlıklı olarak çift yönlü ve infornel bir iletişim ortamı oluşmasını *beklediklerini* ortaya koymuştur. Ayrıca formel iletişime yönelik beklentinin çok düşük düzeyde olduğu ortaya çıkmıştır. Brockbanck (2006)’e göre mentör bir başkasının kişisel gelişimine yönelik ilişki oluşturan kişidir. Bu ilişki dinamik ve karşılıklı bir ilişkidir. Culupper (2000) mentörlüğü, mentör ve yetişen arasında gerçekleşen ve dışa kapalı bir ilişki olarak tanımlamaktadır. Bulgulara göre denetimlerde oluşan iletişim ortamının müfettişlerin yöneticilere kişisel ve mesleki gelişimleri için mentörlük

yapmaları açısından pozitif bir alt yapı oluşturduğu ancak belli konularda (çift yönlülüğün arttırılması ve gayri resmi ortamın arttırılması) süreçle ilgili beklentilerin de olduğu anlaşılmaktadır.

Mentörlük örgütlerde geleneksel olarak informel bir ilişki süreci olmasına rağmen bu ilişki sürecinin benzeri biçimsel programlar da geliştirilmeye çalışılmaktadır. Biçimsel olmayan mentörlük ilişkisi örgütlerde kendiliğinden oluşurken, biçimsel mentörlük ise üst ve astın planlı bir şekilde eşleştirilmesini içeren bir ilişkiyi ifade etmektedir (Okurame, 2008, s.521). Bu açıdan değerlendirildiğinde müfettişler ve yöneticiler arasında oluşacak mentörlük uygulamasının biçimsel olmayan yetiştiricilik uygulaması şeklinde başlayıp biçimsel şekilde devam ettirilebileceği söylenebilir. Biçimsel mentörlük ilişkisinin örgütlerde astların yeteneklerinin geliştirilmesi, bilgi-becerilerinin arttırılması, rollerinin anlaşılması ve bireylerin elde tutulması gibi çeşitli amaçları bulunmaktadır. Diğer taraftan biçimsel olmayan mentörlük ilişkisi ise kurallara bağlı olmayan, bireylerin karşılıklı güvenleri doğrultusunda gelişen ve ast ile üst istediği sürece devam eden doğal bir ilişki süreci olması sebebiyle biçimsel mentörlük ilişkisine göre daha değerli bulunmaktadır (Henriques ve Curado, 2009, s.86). Doherty (1999) ilk başlarda mesleki yardımlaşma olarak başlayan mentörlük ilişkisinin programın bitmesiyle arkadaşlık ilişkisi olarak devam ettiğini belirtmiştir. Mentörlük programlarının sürdürülmesinde ast-üst ilişkilerinin yapaylaşmasına neden olacak formel bir eğitim programı sürdürülmemesine dikkat edilmesi de gerekmektedir (Samier, 2000, s.83). Denetim sürecinde biçimsel olmayan mentörlük uygulanırken denetimde elde edilen veriler doğrultusunda süreç biçimsel ve planlı bir gelişim sürecine dönüştürülebilir.

Müfettişlerin denetim süreçlerinde gösterdikleri **olumlu** davranışların: Paylaşımıcı, yönlendirici, geliştirici, rahatlatıcı, samimi, resmi, güven verici, mesleki gelişimi teşvik edici, takdir edici, kişisel gelişimi teşvik edici, empatik, önyargısız, babacan davranışlar olduğu ortaya çıkmıştır. Doyon (2000)'a göre yetiştiricilik ilişkisinde öncelikle karşılıklı saygı ve güvene dayalı bir anlayışın oluşması sağlanmalıdır. Karşılıklı güven eksikliği olduğunda istenilen başarıya ulaşılamamaktadır. Yöneticilerin niteliklerini arttırmayı amaçlayan müfettişlerin kurum denetim süreçlerinde yöneticilerle yaptıkları çalışmalarda ortaya koydukları tavır, tutum, davranış ve uygulamalar yöneticilerle aralarında güvene dayalı

psikolojik bir iletişim ortamı oluşmasını etkileyecektir. Mentörün kendisinden beklenen işlevi yerine getirebilmesi bir takım kişisel özelliklere sahip olması ile yakından ilişkilidir. Rehberlik yapabilme, yöneticileri işbaşında yetiştirebilme, teftiş, denetim, değerlendirme, inceleme, soruşturma, araştırma yapabilme, tutum, davranış ve temsil gibi alanlara yönelik yeterlikler eğitim sistemimizdeki denetmenlerin sahip olmaları gereken yeterlik alanları olarak gösterilmektedir (Özcan vd. 2013). Yaman (2009) rehber öğretmenin getirdiği önerilere değer vermesi, değerlendirmede objektif ve tarafsız olması gibi olumlu müfettiş özelliklerinin takdir edilmesi gereken davranışlar olduğunu tespit etmiştir. Müfettişlerin denetim süreçlerinde paylaşımcı, yönlendirici, geliştirici, rahatlatıcı, samimi davranışlar göstermeleri yöneticilere güvenli bir gelişim ortamı sunacaktır.

Yöneticilere göre müfettişlerin gösterdikleri **olumsuz** davranışların: Engelleyici, ön yargılı, kaygı verici, yargılayıcı, kırıncı ve tutarsız davranışlar olduğu belirlenmiştir. Yaman (2009) rehber öğretmenlerin görüşüne göre, teftiş esnasında müfettişlerin her şeyin en iyisini bildiğini imâ etmesi, teftiş zamanını önceden haber verme gereği hissetmemesi (Özbek, 2001) gibi tutum ve davranışların, öğretmenlerin müfettişle rahat bir iletişim/etkileşimde bulunmasını ve ondan meslekî anlamda yarar sağlanmasını engellediğini, dolayısıyla teftişin amaca dönük gerçekleştirilmesine ket vurduğunu ortaya koymuştur. Olumsuz davranışlar müfettişlerin bazılarının yeterli donanıma sahip olmadığını ortaya koymaktadır. Müfettişin denetimde bir alan uzmanı olarak rol oynayabilmesi ve başarılı olabilmesi gerekli bilgileri kazanmış ve uygulama yeterliliklerini geliştirmiş olmasına bağlıdır (Aydın, 2005). Müfettişlerin rol gereklerini yerine getirebilmeleri için bazı yeterliklere gereksinimleri vardır. Kötü edime yol açan en önemli neden ise bu yeterliklerin alan, tür ve düzeylerindeki nicel ve nitel yokluk veya yetersizliğidir (Başar, 2000).

Yöneticilerin müfettişlerden **bekledikleri** denetim davranışlarının: Yönlendirici, samimi, geliştirici, paylaşımcı, rahatlatıcı, güven verici, önyargısız, hoşgörülü, empatik, kişisel gelişimi teşvik edici, mesleki gelişimi teşvik edici, takdir edici, resmi, adil, babacan davranışlar olduğu belirlenmiştir. Yöneticilerin müfettişlerden bekledikleri olumlu denetim davranışlarının müfettişler tarafından yüksek oranda karşılandığı söylenebilir. Çınar (2010) mentörlüğü, öğrenmeyi ve gelişmeyi amaç edinen bir karşılıklı yardımlaşma ve akabinde paylaşma ilişkisi olarak tanımlamıştır.

Bir öğrenme sürecinin sağlıklı yürüyebilmesi ve beklentilerin ne oranda gerçekleştiğini değerlendirebilmek için geri bildirim ihtiyacı vardır. Vatan (2009) mentörlüğü bireyin gelişim hedeflerine ulaşmasını amaçlayan geri bildirim vermek ve yönlendirmek olarak tanımlanmaktadır. Müfettişlerin denetim süreçlerinde yöneticilere: Yönlendirici, sözlü, yazılı, betimleyici, paylaşımcı, girişimci, durumsal, engelleyici, yazılı ve sözlü, bireysel bazen grup halinde verilen geribildirimlerde buldukları ortaya çıkmıştır. Geri bildirimler yoluyla yetişenin sistematik öğrenmesi ve gelişmesi sağlanır (Çelik, 2011, s.309).

Yöneticilerin müfettişlerden *bekledikleri* geri bildirim davranışlarının: Paylaşımcı, yönlendirici, samimi, geliştirici, durumsal, sözlü, bireysel olarak paylaşım, betimleyici, yazılı, yazılı ve sözlü, açık ve net, grup halinde yapılan geri bildirimler olduğu ortaya çıkmıştır. Yöneticilerin müfettişlerden en çok paylaşımcı geribildirim davranışları beklemeleri bulgusunun yöneticilerin, müfettişlerden resmi paylaşım değil daha çok gayri resmi ve samimi paylaşımlarda bulunmalarını istediklerini yansıttığı söylenebilir. Bakioğlu (2000) denetmenlerin belli aralıklarla denetledikleri çalışanlara işbirlikçi bir tutum ile üst düzeyde yardım sağlamak için etkili geri bildirimlerde bulunması gerektiğini belirtmiştir.

Müfettişlerin denetim süreçlerinde en çok zaman ayırdıkları alanların: Belgeleme, yönetim işleri, teftiş işleri, süre yeterli, görev alanları, personel işleri, insan ilişkileri, kurumun fiziki durumu, rehberlik, eğitim öğretim, kişisel gelişim, mesleki gelişim, disiplin işleri alanları olduğu belirlenmiştir. Denetmenin çalışana kontrolörlükten çok kılavuzluk yapabilmesinde en önemli etmenlerden biri zamandır. Güven ve işbirliği ancak zaman içinde gelişir. Mentörlük, tek bir çalışma ile ilgili geribildirim verilmesi ile sağlanan bir görev değildir. Yıllar boyu sürdüğü gibi kısa süreli de olabilir (Bakioğlu, 2000, s.39). Bu nedenle mentör ve yetişenin gelişim çalışmalarında etkili zaman kullanımı önemlidir. Dikkat çekici önemli bir sonuç ise yöneticilerin en yüksek katılım düzeyinde denetime ayrılan sürenin yetersiz olduğunu belirtmeleridir. Luckey (2011), zaman, mesafe, farklılıklar ve iş yükünün etkili mentörlük ilişkilerini engellediğini, engellerin minimize olması halinde mentör-yetişen ilişkisinin geliştirilebileceğini belirtmiştir. Denetime ayrılan sürenin yetersizliği müfettişlerin yöneticilere mentörlük yapmalarını engelleyecek negatif bir durum olarak ortaya çıkmaktadır. Ayrıca yöneticilerin denetim süreçlerinde müfettişlerin en az düzeyde mesleki ve kişisel gelişime zaman ayırdıklarını

belirtmeleri denetim sürecinin gelişim odaklı yapılmasının gerekliliğini ortaya koymaktadır. Mentörlük, belirlenen bir zaman diliminde mentör ve yetişenin belirlenmiş bir sıklıkla görüştüğü entelektüel, psikolojik ve duyuşsal bir gelişim sürecidir (Galbraith, 2000, s.136). Mentörlük sürecinin verimli olarak ilerlemesinde en temel gösterge mentörlük ilişkisinin sürdürülebilmesidir (Dorval, 2001). Kesitiye uğramış bir yetiştirme süreci istenen sonuçların elde edilmesini engeller. Mentörlük programları katılımcıların mevcut sorumluluklarını aksatmadan sürdürebilmelerine izin verecek bir esnekliğine sahip olmalıdır.

Yöneticilerin denetim süreçlerinde müfettişlerden daha çok zaman ayırmalarını *bekledikleri* çalışma ve gelişim alanlarının: Eğitim-öğretim işleri, insan ilişkileri, yönetim işleri, teftiş işleri, görev alanları, mali işler, personel işleri, rehberlik, belgeleme, kurumun fiziki durumu, kişisel gelişim, mesleki gelişim, disiplin işleri alanlarının olduğu ortaya çıkmıştır. Bulgular yöneticilerin müfettişlerden daha çok eğitim-öğretim işlerine zaman ayırmalarını beklediklerini ortaya koymaktadır. Yöneticilerin daha çok eğitim-öğretim alanında müfettişlerle ortak çalışmalar yapmak istemeleri bulgusunun kurumun eğitim niteliğinin artırılmasında yöneticilerin müfettişlerden daha üst düzeyde rehberlik yapmalarını beklediklerini yansıttığı söylenebilir. Mentörlükte sakınca yaratan belirli (spesifik) engeller: Zaman ayıramama, mentörlük becerisi için yetersizlik duyguları, mentörün kendi işi ile ilgili sorunları şeklinde ortaya çıkmaktadır (Allen, 2000, s.273). Bulgulara göre müfettiş-yönetici mentörlük ilişkisini engelleyen etmenlerin başında müfettişlerin yöneticilerin gelişimine yeterli zamanı ayıramamasının olduğu söylenebilir. Bu engel e- mentörlük uygulamaları ile aşılabılır. İnternet e-posta, twitter vb. iletişim araçları zaman ve mekân sınırlılığını kaldırdığı için çok tercih edilir olmuştur. Dolayısıyla elektronik mentörlük ile erişilebilirlik sorunu çözülebilir (Kuzu, 2010). Etkili zaman kullanımı açısından gelişen teknolojilere dayalı olarak özellikle yer, zaman ve ortamdan bağımsız olarak mentörlüğün gerçekleştirilmesi e-mentörlük olarak karşımıza çıkmaktadır. Özdemir (2012) müfettişlerin iş yükünün fazla olması ve zaman sıkıntısı çekmelerine rağmen e -mentörlük uygulaması ile ciddi kazanımlar elde ettiklerini belirtmiştir. E-mentörlük müfettişlerin yöneticilerle yapacakları yetiştirici çalışmalarda zaman ayıramama engelini ortadan kaldıracığı için mentörlüğün belli aşamalarında kullanılabilir.

5.3. Üçüncü ve Dördüncü Alt Problemlere İlişkin Tartışma

Araştırmanın “*bilgiye dayalı rol boyutu*” ile ilgili nicel bulgular incelendiğinde: Yöneticilerin “*orta*” düzeyde müfettişlerin bilgiye dayalı mentörlük 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). Bu amaç doğrultusunda araştırmanın bulguları yorumlandığında, yöneticilerin orta düzeyde müfettişlerin yöneticiler hakkında doğru ve yeterli bilgiye ulaştıklarını ve önerilerde bulduklarını düşündükleri söylenebilir.

Müfettişlerin denetim süreçlerinde yöneticilerden: Belgelendirme, yönetim işleri, eğitim öğretim, sayısal veriler, mali işler, mesleki, kişisel, personel işleri, kurumun akademik başarısı, kurumun fiziki durumu ile ilgili bilgi talebinde buldukları ortaya çıkmıştır. Mentör ile yetişen arasındaki uyum ile yetişenin beklentileri ve mentörün yetişenden beklentileri, mentörlük sürecinin yönünü belirler. Mentör ve yetişenin süreçteki amaçlarına karşı açık ve uyumlu olmaları sürecin başarılı bir şekilde devam etmesini sağlayacaktır (Özdemir, 2012). Mentörlük uygulamasının verimi için mentör yetişeni iyi tanımalıdır. Müfettişlerin yöneticileri tanıması için onlardan bazı bilgileri talep etmeleri gerekir. Yaman (2009)’a göre teftiş esnasında müfettişlerin her şeyi evrak üzerinde görmekte ısrar etmesi öğretmenlerin müfettişle rahat bir iletişim/etkileşimde bulunmasını ve ondan meslekî anlamda yarar sağlanmasını engellemektedir. Denetim süreçlerinde belgeleme odaklı çalışılmasının müfettişlerin yöneticilerin gelişimlerine katkısı açısından negatif bir durum olduğu söylenebilir. Bulgular müfettişlerin bilgi talep alanlarının yöneticilerin kişisel ve mesleki gelişim alanlarından çok görevleri ile ilgili alanlar olduğunu ortaya koymaktadır. Bu durum denetim etkinliklerinin geliştirici olmaktan ziyade kontrol edici bir nitelikte olması ile açıklanabilir.

Yöneticilerin denetim süreçlerinde müfettişlerden *bekledikleri* bilgi talep alanlarının: Eğitim öğretim işleri, kişisel gelişim, yönetim işleri, kurumun akademik başarısı, mali işler, mesleki gelişim, personel işleri, kurumun fiziki durumu alanları olduğu ortaya çıkmıştır. Mentörlük sürecinde bilgi paylaşımı ve mentörün deneyimleri daha ağırlıklı olarak ön plandadır (Vatan, 2009, s.27). Yöneticilerin müfettişlerden bekledikleri bilgi talebi alanlarının başında eğitim öğretim işlerinin gelmesi yöneticilerin müfettişlerden kurumun verdiği eğitim hizmetinin niteliğinin

artırılmasında daha fazla yardım ve destek beklediklerini yansıttığı söylenebilir. Kılıç (2019)'a göre mentörlükte öncelik verilen sonuç yetiştirilmesinin kişisel gelişimi ve ilerlemesidir. Yöneticilerin müfettişlerden mesleki gelişime göre kişisel gelişime yönelik davranışları daha öncelikli beklentileri kişisel gelişime daha açık oldukları şeklinde açıklanabilir. Özdemir (2012) yöneticilerin eğitim denetmenlerinden daha çok yönetsel konular ve rehberlik hakkında bilgi talepleri olurken; eğitim denetmenlerinin ise yöneticilerden ve öğretmenlerden, mevzuat konuları, zaman yönetimi, inceleme ve soruşturma konularında bilgi talebinde bulduklarını belirtmiştir. Araştırmanın bulguları yöneticilerin müfettişlerden yönetsel konularla ilgili bilgi talepleri açısından Özdemir'in araştırma sonuçları ile örtüşmektedir.

Yöneticilere göre müfettişler çalışmalarında yöneticilerin mesleki gelişim alanlarına yeterli düzeyde odaklanmamaktadırlar. Mentörlük süreci bireylerin mesleki gelişimi için bir başlangıç olarak kabul edilmektedir. Bu nedenle müfettişlerin amacına uygun bir mentörlük yapabilmeleri için astlarıyla etkili bir iletişime girmeleri söz konusudur (Ereş, 2009, s.161). Müfettişlerin odaklandığı yöneticilerin mesleki gelişim alanlarının ise: Akademik çalışmalar, yönetim modelleri, yönetsel davranışlar, geçmiş deneyimler, mevzuat donanımı, eğitim öğretim, insan ilişkileri, hizmet içi eğitim alanları olduğu ortaya çıkmıştır.

Bulgulara göre yöneticilerin denetim süreçlerinde müfettişlerin odaklanmasını *bekledikleri* mesleki gelişim alanlarının: İnsan ilişkileri, eğitim öğretim, yönetsel davranışlar, hizmet içi eğitim, geçmiş deneyimler, seminer deneyimi, mevzuat donanımı, akademik çalışmalar, çalışma stratejileri, büro işleri, kurum kültürü oluşturma, projeler alanları olduğu ortaya çıkmıştır. Beceri miktarının ve çeşitliliğinin genişletilmesiyle kişinin mesleğindeki değişim ve gelişimler konusunda bilgilenmesi farklı alanlarda deneyim kazanmış mentörlerle ilişkisi ile sağlanmaktadır (Eby, 1997, s.127). Yöneticilerin müfettişlerden en çok insan ilişkileri alanında mesleki rehberlik bekleme bulgusu insan unsurunun yoğun olduğu okul sistemlerinde yöneticilerin insan ilişkileri konusunda sorunlar yaşadığını ve çözüme yönelik yardım beklentisinin olduğunu yansıttığı söylenebilir.

Yöneticiler en çok frekansla denetim süreçlerinde müfettişlerin kendileri ile yeni bilgi paylaşımında bulunmadıklarını belirtmişlerdir. Bilgi paylaşımında bulunulduğunu belirtenler ise: İnsan ilişkileri, yönetim işleri, eğitim öğretim, kişisel gelişim, örnek uygulamalar, mevzuat, mali işler, sorun çözme, teknoloji kullanımı,

belgeleme, mesleki gelişim, kurumun fiziki durumu, eğitimde yenilikler, proje katılım süreçleri alanlarında bilgi paylaşımında bulduklarını belirtmiştir. Mentörlük ilişkisinde üst, sahip olduğu ileri düzeyde bilgi ve birikim ile astın kariyer hareketliliğini destekler. Mentör aynı zamanda asta psikososyal fonksiyonlar konusunda katkı yapan etkili bir bireydir (Emmerik, 2004, s.359). Müfettişlerin yöneticilerle yeteri kadar bilgi paylaşımında bulunmaması, denetim sürecinde zaman sınırlaması ve denetimin kontrol amaçlı yapılması şeklinde açıklanabilir. Müfettişlerle ilgili yapılan araştırmalar (Özdemir, 2012), müfettişlerin mesleki alan bilgisindeki eksiklikler ve iletişimlerinde bir takım sorunlarının olduğunu ortaya koymuştur. Brydson (2011) mentörlerin acemi okul liderinin özgüvenlerini, insanları yönetme becerilerini, bağımsızlıklarını ve etkinliklerini desteklediğini belirlemiştir.

Yöneticilerin müfettişlerden *bekledikleri* bilgi paylaşım alanlarının: Eğitimde yenilikler, insan ilişkileri, mesleki gelişim, eğitim öğretim, kişisel gelişim örnek uygulamalar, yönetim işleri, mevzuat, sorun çözme, mali işler, proje katılım süreçleri, teknoloji kullanımı alanları olduğu ortaya çıkmıştır. Yöneticilerin müfettişlerden en çok eğitimde yenilikler konusunda bilgi paylaşımı beklmeleri bulgusunun yöneticilerin müfettişlerden bir değişim ajanı rolü oynamasını beklediklerini yansıttığı söylenebilir. Özdemir (2012) tarafından yapılan araştırmada okul yöneticilerinin müfettişlerden daha çok eğitimde yenilik ve gelişmeler hakkında bilgi talepleri olduğu belirtilmiştir. Bu sonuç araştırma sonucumuzu desteklemektedir. Saunders (2008) teknoloji kullanımı, halkla ilişkiler, bilgiye dayalı karar verme, eğitim yönetimi gibi beceri alanlarının sürekli gelişmekte ve değişmekte olan alanlar olduğunu, bu alanlarda devamlı bir mentörlük programının uygulanmasının gerekli olduğunu belirtmiştir.

Müfettişlerin yöneticilerin mesleki gelişimi için onları: mevzuat kaynakları, yazılı kaynaklara, e-ortama, üniversitelere, eğitici filmler, kurumlar, hizmet içi eğitim kursları bilgi kaynaklarına yönlendirdikleri ortaya çıkmıştır. Mentör, yetişenin ilgili duyduğu alanlardaki kaynak kişi ve materyallere ulaşmalarını sağlamak için bir araç bir yol göstericidir (Kılıç, 2019). Mesleki ve kişisel gelişim için doğru kaynaklardan bilgi edinmek elzemdir. Yaman (2009)'a göre öğretmenler mevzuattaki değişiklikler hakkında müfettişlerin kendilerini bilgilendirmeye gayret ettiklerini düşünmektedirler. Araştırma bulguları müfettişlerin yöneticileri mevzuat kaynaklarına yönlendirmesi açısından birbiri ile uyumludur.

Yöneticilerin müfettişlerden mesleki gelişimleri için kendilerini yönlendirmelerini *bekledikleri* bilgi kaynaklarının: Yazılı kaynaklar, hizmet içi eğitim kursları, kaynak kişiler, üniversiteler, eğitici filmler, seminer ve kongreler, e-ortam, mevzuat ve kurumlar olduğu ortaya çıkmıştır. Culpepper (2000)'a göre mentörler sorumlu oldukları deneyimsiz çalışanın gelişimi için gerekli olan bilgilendirme ve yönlendirmeleri yaparlar. Yöneticilerin müfettişlerden kendilerini en çok yazılı kaynaklara yönlendirmelerini beklemeleri bulgusunun yöneticilerin müfettişlerin güncel yazılı kaynakları takip ettiklerini düşündüklerini yansıttığı söylenebilir. Öz (1977) ve Kapusuzoğlu (1988) müfettişlerin meslekî yayınları öğretmenlere tanıttıkları ve bu yayınları öğretmenlerin okumaları için onları teşvik ettiklerini belirtmişlerdir. Southern Regional Education Board (2007) raporunda verimli bir mentörlük programının hayata geçmesi için eğitim paydaşlarının ve üniversitelerin ortak hareket etmesi gerektiği vurgulanmıştır.

Özkalp (2006)'a göre mentörlük sürecinde yetişenden kendini ve sorunlarını açıkça ortaya koyması, bunları mentörle paylaşması, onun tavsiyelerini dinlemesi beklenmektedir. Mentörlükte istenen hedeflere ulaşmak için yetişenin gelişiminin izlenmesi önemlidir. Müfettişler yöneticilerin gelişimlerini: Denetim raporları, kurumun sayısal verileri, sözel bilgi sunumu yolu ile izledikleri belirlenmiştir. Araştırma verilerine göre denetim sürecinde müfettişlerin yöneticilerden daha ziyade kurumların gelişimlerini izledikleri ortaya çıkmıştır. Mentörler sorumlu oldukları çalışanların gelişimini teşvik eden başarılı rol modelleridir (Culupper 2000, s.76). Fransson (2010) mentörlük uygulamasının temel amacının yetişenin geliştirilmesi olmakla birlikte uygulama etkililiğinin ölçülmesinin de önemli olduğunu belirtmiştir.

Yöneticiler müfettişlerden gelişimlerinin: denetimde süreklilik sağlanarak, kurumun sayısal verileri ile, sözel bilgi sunumu yolu ile, denetim raporları ile, kişisel gelişim verileri, mesleki gelişim verileri ile izlenmesini *beklemektedirler*. Yöneticilerin müfettişlerden en çok denetimde süreklilik beklemeleri bulgusunun yöneticilerin denetim süreçleri ve sonrasında da müfettişlerle iletişim halinde olmaya istekli olduklarını yansıttığı söylenebilir. Sezgin (2003), araştırma görevlilerinin tez danışmanlarından: Akademik gelişimlerinin daha detaylı sorgulanması, akademik karar ve tercihlere ilişkin ayrıntılı açıklama istenmesi yönünde beklentileri olduğunu belirtmiştir. Sezgin (2003)'in araştırma sonucu ile araştırma bulgularımız yetişenlerin gelişimlerinin izlenmesini talep etmeleri açısından örtüşmektedir.

5.4. Beşinci ve Altıncı Alt Problemlere İlişkin Tartışma

Araştırmanın “*kolaylaştırıcılık rol boyutu*” ile ilgili nicel bulgular incelendiğinde: Yöneticilerin “*orta*” düzeyde müfettişlerin mentörlük 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, s.138). Bu amaç doğrultusunda araştırmanın bulguları incelendiğinde: Yöneticilerin, denetim süreçlerinde müfettişlerin kendilerini daha derinliğine tanımalarına yardım etmek için yeterince rehberlik yapmadıklarını düşündükleri ortaya çıkmıştır.

Araştırma verileri müfettişlerin yöneticilere mesleki rehberlik yaptıkları alanların: Eğitim öğretim, yönetim işleri, mevzuat donanımı, insan ilişkileri, personel işleri, yönetsel sorun çözüme, eğitsel sorun çözüme, çatışma yönetimi, mali işler, büro işleri, toplantı yönetimi, proje süreçleri alanları olduğu ortaya çıkmıştır. Bulgulara göre müfettişler daha çok mevzuatla belirlenmiş görevleri ile ilgili alanlarda yöneticilere mesleki rehberlik yapmaktadırlar. Gettys (2007)’e göre pek çok okul müdürü göreve yetersiz bir hazırlık evresinden geçerek başlamaktadır. Bu yeni okul liderlerine destek sağlanması hayati önem taşımaktadır. İyi bir mentör yetişen eşleştirmesiyle oluşan mentörlük programlarından yüksek başarı sağlanmaktadır. Mentörlük, danışanların sahip olduğu yeteneklerin istenilen yönde değişim ve gelişimini sağlamak üzere yapılan yol gösterme uygulamasıdır (Özkalp, 2006, s.56). Mentörlük tanımının vurguladığı ortak özellik mentörlerin yetişenlere mesleki olarak gelişimleri konusunda yol gösterici olmasıdır. Özdemir (2012) müfettişlerin bir mentör olarak mesleki yardım ve rehberlik, araştırmacılık, inceleme ve soruşturma, danışmanlık ve liderlik rollerini sergilemeleri gerektiğini belirlemiştir.

Araştırma verileri yöneticilerin denetim süreçlerinde müfettişlerden *bekledikleri* mesleki rehberlik alanlarının: İnsan ilişkileri, eğitim öğretim, mali işler, yönetsel davranışlar, hizmet içi eğitim etkinlikleri, yönetsel sorun çözüme, eğitsel sorun çözüme, seminer etkinlikleri, kurumun fiziki durumunu iyileştirme, mevzuat donanımı, proje süreçleri, çatışma yönetimi, toplantı yönetimi, akademik çalışmalar alanları olduğunu ortaya koymuştur. Mentörün yerine getirdiği kariyerle ilgili fonksiyonlar arasında destek olma (sponsorship) fonksiyonu da bulunur. Destekleme fonksiyonu bireye aktif bir biçimde yardımcı olma, iş tecrübesi kazandırma ve yükselme olanaklarını ifade etmektedir (Noe, 1988, s.459). Regional Education

Board (2007) müdür adaylarının mentörlük süreci sayesinde okul geliştirme, ğrenci öğrenmelerinin artırılması, halkla ilişkilerin iyileştirilmesi ve etik liderlik hakkında daha net fikirlere sahip olduklarını tespit etmiştir. Veriler mentörlük sürecinin yöneticileri mesleki gelişimleri konusunda isteklendirebileceğini ortaya koymuştur.

Araştırma bulgularına göre müfettişlerin yöneticilerin yeni fikirlerini destekleme davranışlarının: rnek gösterme, teşvik etme, rehberlik etme, cesaretlendirme, övme davranışları şeklinde olduğu ortaya çıkmıştır. Mentörlük: Rehberlik etme, rol model olma, uzmanlık ve bilgi sağlama, yetişenin düşüncelerini dinlemek, yol göstermek gibi faaliyetleri gerçekleştirmektedir (Lane, 2004, s.2). Yetişenin mentör tarafından desteklenmesi yetişeni gelişim konusunda motive edecektir. Bush ve Middlewood (2004) mentörlük sürecinden geçen eğitimcilerin karşılaştıkları sorunları daha rahat ifade ettiklerini belirtmektedir. nemli bir veri ise yöneticilerin en çok frekansla 4. sırada müfettişlerin yeni fikirler konusunda kendilerini desteklemediklerini belirtmeleridir. Müfettişlerin yöneticileri yeni fikirler konusunda yeteri kadar desteklememeleri, denetimin gelişim odaklı değil mevzuat ve görev odaklı olduğunu göstermektedir. Bu durum denetim sisteminin yöneticilerin gelişimine gerekli önemi vermediğini göstermektedir.

Bulgulara göre yöneticilerin denetim süreçlerinde müfettişlerden *bekledikleri* yeni fikirler geliştirmelerini destekleme davranışlarının: Teşvik etme, rehberlik etme, örnek gösterme, cesaretlendirme, yardım etme, teşekkür ve tebrik etme, belge ile ödüllendirme, toplantıda takdir etme davranışları olduğu belirlenmiştir. Mentörlük bireyin bir başkasına destek vermek ve onu cesaretlendirmek için isteğe bağlı veya profesyonel olarak zaman ayırdığı yargısız, bire bir ilişkidir (Özkalp, 2006, s.26). Yöneticilerin müfettişlerden en çok yeni fikirler geliştirmeleri konusunda teşvik beklmeleri bulgusunun yöneticilerin müfettişlerden daha fazla rehberlik yapmalarını beklediklerini yansıtığı söylenbilir. Tetik (2011) yaptığı araştırmada yöneticilerin mentrlğu genellikle rehberlik veya deneyim aktarımı olarak tanımladıklarını ve belirli çekinceleri olsa da mentrlğu olumlu bulduklarını belirtmiştir. Tetik'in araştırma sonucu araştırmamızla yöneticilerin müfettişlerden bekledikleri rehberlik etme davranışları açısından rtmektedir. Saunders (2008)'a göre müdürlerin olumsuz durumlar karşısında olumlu çözümler üretilmesi etkili bir mentörlük programının uygulanmasıyla mümkün olabilmektedir.

Araştırma bulgularına göre müfettişlerin yöneticileri yönlendirdikleri gelişim alanlarının: Mevzuat donanımı, eğitim öğretimin niteliği, mali işler, kurum başarısı, akademik çalışmalar, yönetsel davranışlar, okul aile birliği işlemleri, eğitsel sorun çözme, yönetsel sorun çözme, seminerlere katılım, yönetim modelleri, e-ortamdan yararlanma alanları olduğu ortaya çıkmıştır. Mentör kendisinden daha az deneyimi olan bir kişinin başarılı olması için zaman ve çaba harcayarak, o kişinin verimliliğini artırmayı hedefler (Çınar, 2003, s.17). Yetişenin mentör tarafından desteklenmesi ve gelişim ihtiyaçları açısından gerekli alanlara yönlendirilmesi mentörlüğün önemli uygulama alanlarındandır. Yaman (2009) tarafından yapılan araştırmaya göre öğretmenler müfettişlerin mevzuata ilişkin konularda yetkin olduklarını ve bu bilgilerini paylaşmaya çalıştıklarını belirtmiştir. Yöneticiler ve müfettişlerin mevzuat donanımını bu kadar önemsemelerinin sebebinin çalışma alanlarının resmi kanun ve kurallarla çok sıkı bağlantılı olması olduğu söylenebilir. Ayrıca en çok frekansla 2. sırada müfettişlerin yöneticileri herhangi bir gelişim alanına yönlendirmedikleri ile ilgili verinin ortaya çıkması da anlamlıdır. Yöneticilerin müfettişlerin kendilerini gelişim konusunda yeterli düzeyde yönlendirmediklerini düşünmelerinin sebebinin denetimin gelişim değil kontrol odaklı yapılması olduğu söylenebilir. Bu veri aynı zamanda denetim süreçlerinde müfettişlerin mentör olarak yöneticilerin gelişimlerine de odaklanmaları gerektiğini ortaya koymaktadır. Kocabaş ve Yirci (2008) mentörlük sürecinin iyi bir yönetici yetiştirmenin kapılarını açmakla birlikte, sürecin sonunda yöneticilerin kazandıkları becerilerle onların iyi birer lider olmalarını sağlayabildiğini belirtmiştir. Bu doğrultuda müfettişlerin mentörlük uygulamalarının yöneticilerin liderlik becerilerinin geliştirilmesine imkân sağlayacağı söylenebilir.

Araştırmada elde edilen sonuçlara göre yöneticilerin denetim süreçlerinde müfettişlerden *bekledikleri* gelişime yönlendirme alanlarının: yönetim modelleri, insan ilişkileri, yönetsel sorun çözme, mevzuat donanımı, eğitsel sorun çözme, yönetsel davranışlar, eğitim öğretim niteliği, büro işleri, mali işler, seminerlere katılım, akademik çalışmalar, proje çalışmaları, toplantı yönetimi, hizmet içi eğitim, teknoloji kullanımı, kişisel gelişim, mesleki gelişim alanları olduğu ortaya çıkmıştır. Bulgular yöneticilerin müfettişlerden bekledikleri gelişim alanlarının en sonunda mesleki ve kişisel gelişim alanlarının olduğunu göstermektedir. Bu durum denetim sisteminin geliştirici bir niteliğe kavuşturulmasını zorunlu hale getirmektedir.

Montiel (2009) denetmenler ile mentörlük ilişkisi içerisine giren çalışanların mentörlük ilişkisi içerisine girmeyen çalışanlara göre iş tatminlerinin daha yüksek olduğunu ortaya çıkarmıştır. Destekleme, değişik görevler verme, dürüstlük ve güven gösterme gibi mentörlük fonksiyonları çalışanların iş tatminini artırmaktadır. Çalışanların iş memnuniyetini artırmak amacıyla denetim ilişkilerinde denetmenlerin mentörlük fonksiyonlarının da işe katılması gerektiği önerilmiştir.

Mentör ile mentörlük uygulamasından yararlanan kişi arasındaki her türlü etkileşim tam bir güvene dayalı olmalıdır. Mentör sorduğu sorularla danışan kişinin hedefine ulaşmasını sağlayacak yolu bulmasına yardımcı olur (Çelik, 2011, s.300). Araştırma bulgularına göre müfettişlerin yöneticileri kişisel ve mesleki gelişimleri için yönlendirme davranışlarının: Teşvik etme, bilgi verme, cesaretlendirme, örnek gösterme, deneyim paylaşma, samimi davranma davranışları olduğu ortaya çıkmıştır. Yaman (2009) rehber öğretmenlerin müfettişlerin önerici tutum-davranışlarda bulduklarını ve teftiş tecrübelerinden hareketle önerici davranışlar gösterdiklerini düşündüklerini belirtmiştir. Araştırma sonuçları yönlendirici müfettiş davranışları açısından araştırma verilerimizle örtüşmektedir.

Araştırma bulgularına göre yöneticilerin denetim süreçlerinde müfettişlerden *bekledikleri* gelişime yönlendirme davranışlarının: Teşvik etme, samimi davranma, bilgi verme, güven verme, deneyim paylaşma, örnek gösterme, denetimi kolaylaştırma, cesaretlendirme davranışları olduğu ortaya çıkmıştır. Yöneticilerin müfettişlerden gelişim göstermeleri konusunda teşvik etme davranışı beklemesi, yöneticilerin müfettişlerden denetim yanında gelişim için rehberlik yapmaları yönünde bir beklentilerinin olduğunu ortaya koymaktadır.

Elde edilen verilere göre müfettişlerin yöneticilere yaptıkları bürokratik rehberlik alanlarının: Üst ve asta davranışlar, giyim kuşam, üstü karşılama uğurlama, üst ve astla yazışma alanları olduğu ortaya çıkmıştır. Denetim süreçlerinde yöneticilerin müfettişlerden *bekledikleri* bürokratik rehberlik alanlarının ise en çok frekansla: Üst ve asta davranışlar, giyim kuşam, üstü karşılama uğurlama, üst ve astla yazışma alanları olduğu belirlenmiştir. Mentör ve yetişen arasında usta- çırak ilişkisi desteklenmelidir. Ancak bu bir yönlendirme ve değerlendirme olarak değil paylaşım ve arkadaşlık boyutunda ele alınmalıdır. Mentör yetişene işi öğreten bir usta, onun kendi yetenek ve potansiyelini keşfetmesini sağlayan, var olan yeteneklerine yenilerini ekleyen bir öğretmendir (Balcı, 2012, s.8). Bürokratik davranışlar

yöneticilerin sahip olmaları gereken davranışlardır. Yeterli donanıma sahip olmadan göreve başlayan yöneticilerin bürokratik konularda yetiştirilmesi gerekir. Araştırma bulguları yöneticilerin müfettişlerden bekledikleri bürokratik rehberliğin müfettişler tarafından yapıldığını ortaya koymaktadır. Sezgin (2003) tez danışmanlarının akademik ve bürokratik işlem ve ilişkilerinde öğrencilerine daha fazla rehberlik etmeleri gerektiğini belirtmiştir. Bu sonuç araştırma bulgularımızla çelişmektedir. Bu çelişki yöneticiliğin öğrenciliğe göre daha resmi bir görev alanı olması ve bürokratik davranışların yöneticilerde daha ön planda olması ile açıklanabilir.

5.5. Yedinci ve Sekizinci Alt Problemlere İlişkin Tartışma

Araştırmanın “*yüzleştiricilik rol boyutu*” ile ilgili nicel bulgular incelendiğinde: Yöneticiler “*orta*” düzeyde müfettişlerin mentörlük davranışları gösterdiklerini düşünmektedirler. Sezgin (2003)’e göre bu rolde yetiştirici, yetişenin kişisel gelişimine ilişkin aldığı kararları, yaptığı ya da kaçındığı davranışları saygılı bir şekilde sorgular. Yapıcı geri bildirimler sunarak yetişenin olası olumsuz sonuçları açık şekilde görmesini ve kabul etmesini sağlar. Yetişenin değiştirmesi gerekli davranışlarına odaklanır (Kaymak, 2017, s.60). Bu amaçlar doğrultusunda araştırmanın bulguları yorumlandığında: Yöneticilerin aldıkları kararların orta düzeyde müfettişler tarafından sorgulandığını düşündükleri söylenebilir.

Yönetici görüşlerinden elde edilen bulgulara göre, müfettişlerin yöneticilerin hatalarını: Sözel, geliştirici, yazılı, çözüme yönlendirici, hem sözel hem yazılı, toplantı ile, engelleyici, resmi davranışlarla ifade ettikleri ortaya çıkmıştır. Mentörlük sadece kişide var olan özellikleri paylaşmak değil, ona kendi içindeki özelliklerini geliştirmede yardımcı olmak, onun bu özelliklere nasıl ulaşacağını göstermektir (Polater, 2003, s.1). Çalışma hayatında yapılan hatalar mentörlük uygulamaları açısından öğrenme fırsatıdır. Bir mentörlük ilişkisinde danışan problemlere çözüm arar, sorunları paylaşır ve mentörden öneriler alır (Stueart ve Sullivan, 2010, s.81). Denetim süreçlerinde yöneticilerin hatalı davranışlarının ve uygulamalarının müfettişler tarafından tespit edilmesi ve bu durumun yöneticilerin mesleki ve kişisel gelişimleri yönünde kullanılması önemli bir fırsattır. Elde edilen bulgular doğrultusunda müfettişlerin engelleyici davranışları dışındaki hataları ifade etme davranışlarının mentörlük rol davranışları ile örtüştüğü söylenebilir. Mentör ve çalışan arasındaki ilişki genelde mentörlük yapan kişinin inisiyatifıyla başlar. Çünkü

bu kişi mentörlük yapacağı kişide onu etkileyen bir takım Şeyler sezinler. Bazen de çalışanlar özel bir ilişki yoluyla mentörlere ulaşabilir ve dikkatlerini çekebilir. Ancak kim başlatırsa başlatsın bu tür bir ilişkiye iki grubun da istekli olması ve bu ilişkinin örgüt tarafından desteklenmesi gerekir (Greenberg, 2002, s.174). Olumsuz müfettiş davranışları mentör ve yetişen arasındaki ilişkinin kurulmasını engellemektedir. Müfettiş ve yönetici arasında oluşması beklenen güveni ortadan kaldırmaktadır. Bulgular denetim süreçlerinde müfettişlerin engelleyici davranışlarının yöneticilere yapacakları mentörlük için negatif bir durum oluşturduğunu ortaya koymuştur.

Araştırma bulguları yöneticilerin denetim süreçlerinde müfettişlerden hatalarını: Sözel, geliştirici, bireysel, yazılı, hem sözlü hem yazılı, toplantı ile, çözüme yönlendirici, babacan, görmezden gelici, kibar biçimde ifade etmelerini *beklediklerini* göstermiştir. Mentör deneyimlerini, aklını, bilgisi ve görüşlerini astıyla paylaşır. Astın yazılı olmayan kuralları öğrenmesine ve uygulamasına yardım eder, ona görevle ilgili ipuçları verir (Hadden, 1999, s.13). Müfettişlerin hataları ifade etme davranışları ile yönetici beklentilerinin en başında sözel ve geliştirici davranışların bulunması yöneticilerin müfettişlerden beklediği denetim süreçlerinde hatalarının sözel ve geliştirici biçimde ifade edilmesi beklentisinin müfettişler tarafından karşılandığını ortaya koymaktadır.

Mentör yetişeni kariyerine zarar verecek risklerden korur (Balcı, 2012, s.8). Bulgulara göre, müfettişlerin yöneticileri mesleki risklere karşı uyarma davranışlarının: Uyarıda bulunma, rehberlik etme, öneride bulunma, bilgi verme, deneyim paylaşımı, örnek gösterme, mevzuat bilgisi verme davranışları olduğu ortaya çıkmıştır. Mentörün fonksiyonlarından biri de korumadır. Bu fonksiyon çalışanı potansiyel tehlikelerden haberdar etme, himaye altına alma şeklinde ortaya çıkmaktadır. Bu fonksiyonun içinde çalışanın geleceğini tehlikeye sokacak risklerden haberdar etme ve bu riskleri azaltma da yer almaktadır (Noe, 1988, s.459).

Mentörlere sorumlu oldukları çalışanın yeteneklerinin etkin kullanımını sağlamak için çalışır ve gelecekte alacağı sorumlulukları düşünmeye teşvik eder (Culpepper, 2000, s.76). Bulgulara göre yöneticilerin denetim süreçlerinde müfettişlerden *bekledikleri* mesleki risklere karşı uyarıcı davranışların: Rehberlik etme, öneride bulunma, uyarıda bulunma, bilgi verme, örnek gösterme, deneyim paylaşımı, mevzuat bilgisi verme şeklinde olduğu ortaya çıkmıştır. Sezgin (2003)'e

göre yüzleştiricilik rolünde, araştırma görevlilerinin başarısız oldukları bir duruma ilişkin mantıklı nedenler bulmaya kalkıştıklarında, tez danışmanlarının gerekli yapıcı eleştirilerde bulunmaları ve düşünme biçimlerindeki yanlışlıkları ve tutarsızlıkları belirtmeleri gerektiğini beklediklerini göstermiştir.

Araştırma bulgularına göre müfettişlerin yöneticileri eleştirdikleri alanların en çok: Mali işler, kurumun fiziki durumu, belgeleme, yönetim işleri, eğitim öğretim, yönetsel davranışlar, kurum başarısı, disiplin işleri, insan ilişkileri, yönetsel sorun çözme, kişisel gelişim, eğitsel sorun çözümü, çatışma yönetimi, mesleki gelişim alanları olduğu ortaya çıkmıştır. Genelde mentörler öğretici, nasihat eden, tavsiyelerde bulunan, yönlendiren, çalışanın kişiler arası ilişkilerinde ve gelişiminde, kariyer planlamasında geri beslemelerde bulunan, deneyim sahibi, tecrübeli yöneticilerdir (Noe, 1988, s.457). Bulgular müfettişlerin yöneticileri daha çok görevleri ile ilgili denetim alanlarında eleştirdiği, kişisel ve mesleki gelişim alanlarındaki eleştirilerin görev alanlarından sonra geldiğini ortaya koymuştur.

Bulgulara göre yöneticilerin denetim süreçlerinde müfettişlerden kendilerini eleştirmelerini *bekledikleri* alanların en çok: Eğitim-öğretim, yönetsel davranışlar, insan ilişkileri, yönetim işleri, mali işler, kurum başarısı, personel işleri, mesleki gelişim, kurumun fiziki durumu, kişisel gelişim, çatışma yönetimi, eğitsel sorun çözümü, kurum kültürü, belgeleme, teknoloji kullanımı alanları olduğu ortaya çıkmıştır. Mentör yetişenin hayatını pek çok farklı yönüyle ele alarak samimi bir ilişki kurar (Kılıç, 2019). Yöneticilerin müfettişlerden en çok kendilerini eğitim öğretim alanında eleştirmelerini beklemesi bulgusunun yöneticilerin denetim süreçlerinin kontrol odaklı değil ürün ve gelişim odaklı yapılması yönündeki beklentilerini yansıttığı söylenebilir.

Bulgulara göre müfettişlerin yöneticileri kararlar vermeleri konusunda destekleme davranışlarının: Mevzuat bilgisi verme, rehberlik etme, tavsiyede bulunma, ön bilgi verme, güven verme, deneyim paylaşımı, cesaretlendirme, motive etme davranışları olduğu ortaya çıkmıştır. Mentör yetişenin mesleki yaşantılar yaşamasını sağlayan bir destekleyici, inisiyatif kullanma, kendi kararlarını alma, riske girmede onu cesaretlendiren bir akıl hocasıdır (Balcı, 2012, s.8). Mentör amaçları belirlemenin yanında danışanın amaç belirlemesine katkı sağlar ve becerilerin gelişimi için danışana yardım eder (Stueart ve Sullivan, 2010, s.81). Yönetimin fonksiyonlarından biri de karar vermedir. Yöneticilerin doğru karar verme

becerisine sahip olmaları kurumlarının başarısını da etkilemektedir. Yöneticiler frekanslara göre en çok ikinci sırada müfettişlerin kendilerine karar vermelerinde herhangi bir katkı ve etkilerinin bulunmadığını belirtmişlerdir. Bu sonuç denetim sisteminin gelişim odaklı değil kontrol odaklı olması ile açıklanabilir.

Yönetici görüşlerinden elde edilen bulgulara göre yöneticilerin denetim süreçlerinde müfettişlerden *bekledikleri* karar vermelerini destekleyici davranışların: Rehberlik etme, güven verme, tavsiyede bulunma, cesaretlendirme, mevzuat bilgisi verme, motive etme, samimi davranma, hoşgörülü olma, ön bilgi verme, deneyim paylaşımı, örnekler verme davranışları olduğu ortaya çıkmıştır. Mentörler, yetişenler için örgüt içinde ve dışındaki etkinliklere katılma, destek olma, örgüt içindeki ve dışındaki kişilerle iletişim kurma ve adayın etkililiğini destekleme gibi roller üstlenir (Herr ve Cramer, 1996). Yöneticilerin en çok frekansla denetim süreçlerinde müfettişlerden karar vermelerini desteklemek için rehberlik yapmalarını beklemeleri bulgusunun yöneticilerin önemli kararlar verme aşamasında müfettişlerin yol göstericiliğinden yararlanmak istediklerini yansıttığı söylenebilir.

5.6. Dokuzuncu ve Onuncu Alt Problemlere İlişkin Tartışma

Araştırmanın “*model olma rol boyutu*” ile ilgili nicel bulgular incelendiğinde: Yöneticilerin “*orta*” düzeyde, müfettişlerin mentörlük davranışları gösterdiklerini belirttikleri görülmüştür. Model olma rolünde bir yetiştirici olarak mentör, mentörlük 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 (Kaymak, 2017).

Mentörlerin en başta gelen fonksiyonlarından biri rol modeli oluşturmaktır. Burada çalışana uygun değer, tutum ve davranışlar kazandırılmaya çalışılır. Böylece bireyin sosyal öğrenme becerileri geliştirilir (Özkalp vd 2006). Müfettişlerin yöneticiler tarafından mesleki rol model olarak alınan mesleki özelliklerinin: Mevzuat bilgi donanımı, mesleki donanımı, insan ilişkileri, temsil kabiliyetleri, akademik gelişimleri, sorun çözme becerileri, kılık kıyafeti, mesleğe saygısı, yönetim becerileri, eğitim öğretim deneyimleri olduğu ortaya çıkmıştır. Sezgin (2003) tez danışmanlarının yeterince model davranışlar sergilemediklerini belirlemiştir. Kao (2013) rol modelleme fonksiyonu ve iş doyumunu arasında güçlü bir ilişki bulmuştur.

Roberts (2007) aday müdürlerin iyi bir rol model olabilecek mentörlerle eşleşmeleri halinde olumlu kişisel ve mesleki gelişim sağlama imkânı bulabileceklerini belirtmiştir. Bulgulara göre yöneticilerin müfettişlerde bulunmasını *bekledikleri* mesleki rol model özelliklerinin: Mevzuat bilgi donanımı, mesleki donanımı, akademik gelişim düzeyi, temsil kabiliyeti, insan ilişkileri, sorun çözüme becerisi, yönetim becerisi, kılık kıyafeti, mesleğe saygısı, eğitim öğretim deneyimi özellikleri olduğu ortaya çıkmıştır. Genç çalışanların gelişim sürecine destek veren mentör, uzman ve rol modeldir (Stueart ve Sullivan, 2010, s.81). Bulgulara göre yöneticilerin müfettişleri mesleki rol model olarak gördükleri söylenebilir.

Araştırma bulgularına göre müfettişlerin yöneticiler tarafından rol model alınan kişisel özelliklerinin: İletişim becerisi, samimiyeti, ast ve üstlere davranışları, güven vermeleri, kişisel bilgi donanımları, konuşması, jest ve mimikleri, yönlendirme çalışmaları, giyim ve kuşamı, yeniliğe açıklığı ve takdir etmesi olduğu ortaya çıkmıştır. Mentör, yetişenin kendine güveninin artmasında, kişiliğinin gelişiminde ve iş rollerini etkili bir biçimde yerine getirmesinde önemlidir. Mentör yetişene rol model oluşturmalı, onun örgüt içinde kabulünü ve benimsenmesini sağlamalıdır. Mentör yetişen ile arkadaşlık etmeli ve danışmanlık(counseling) etmelidir (Özkalp vd, 2006). Mentörlük programlarının başarısı, mentör ve danışanların istekliliğine ve sorumluluklarını kabul etmesine bağlıdır (Wojewodzki, 1998, s.6). Mentörler sorumlu oldukları çalışanların gelişimini teşvik eden başarılı rol modelleridir. Mentörlük sürecinde mentör ve yetişenin bireysel özellikleri yetişenin gelişiminin niteliği ve yönünü etkilemektedir.

Bulgulara göre yöneticilerin müfettişlerde kişisel rol model olarak *bulunmasını* istedikleri özelliklerin: İletişim becerisi, kişisel bilgisi ve donanımı, ast ve üstlere davranışları, hoşgörüsü, samimiyeti, giyim ve kuşamı, konuşması, dürüstlüğü, jest ve mimikleri ve yeniliğe açıklığı olduğu ortaya çıkmıştır. Sosyal psikolojinin ortaya attığı kişisel çekicilik ve benzerlik kuramına göre fiziksel yakınlık, fiziksel görünüm, olumlu yaklaşım gösterme, derin ilişkilerin kurulmasına neden olan ancak açıktan ifade edilmeyen duygu ve düşünceler kişilerde karşılıklı cazibe etkisi yaratmaktadır. Diğer bir ifadeyle mentör-yetişen ilişkisinde fiziksel (yakınlık) ve kişisel (çekicilik) özellikleri etkili olabilmektedir (Dreher, 1996, s.298). Bulgular müfettişlerin yöneticiler tarafından kişisel rol model olarak görüldüğünü ortaya koymaktadır. Yöneticilerin müfettişlerde kendilerini yakın hissedebilecekleri

kişisel özellikleri görmesi müfettişlerin yöneticilerin gelişimlerinde daha yararlı olabileceklerini göstermektedir. Mentörlerin de yetenek veya arzu edilen tutumları gösterebileceklerine inandıkları çalışanları seçmeleri beklenmektedir. Bunda amaç ilişkilerde sadakati ve özdeşleşmeyi sağlamaktır (Allen, 2000, s.272).

Mentör birikim ve tecrübelerini yetişen ile paylaşarak hem kişisel tatmin hissini güçlendirir, hem de kendi gelişim süreçlerini gözden geçirme fırsatı bulur (Perchiazzi, 2009, s.9). Araştırma bulgularına göre müfettişlerin yöneticilerle: Örnek uygulamalar, eğitim öğretim, insan ilişkileri, yönetsel davranışlar, belgeleme, yönetsel sorun çözme, yönetim becerileri, mesleki gelişim, kişisel gelişim, eğitsel sorun çözümü, kurumun fiziki durumu, mali işler, kurumun akademik başarısı, sosyal sorun çözme, zaman yönetimi alanlarında kişisel deneyimlerini paylaştıkları ortaya çıkmıştır. Özkalp (2006) araştırmasında mentörün öğrencisi ile tecrübesini ve bilgisini paylaştığını, usta-çırak ilişkisini yaşattığını belirtmiştir. Deneyim paylaşımı açısından araştırma verileri birbirini doğrulamakta ve örtüşmektedir.

Bulgulara göre yöneticilerin denetim süreçlerinde müfettişlerden *bekledikleri* deneyim paylaşım alanlarının: İnsan ilişkileri, eğitim öğretim, yönetsel davranışlar, örnek uygulamalar, yönetsel sorun çözme, eğitsel sorun çözme, mevzuat uygulamaları, mesleki gelişim, personel işleri, kurumun akademik başarısı, mali işler, gibi alanlar olduğu ortaya çıkmıştır. Gettys (2007) mentörlük sürecinin karşılıklı bir dayanışma süreci olduğunu ve bu süreçte daha deneyimli olan mentörün öğrencisine gerek bilgisini gerekse becerilerini geliştirme noktasında yol gösterdiğini belirtmektedir. Yöneticilerin müfettişlerden kişisel ve mesleki gelişimin birçok alanında deneyim paylaşımı beklemesi bulgusunun yöneticilerin müfettişlerden mentörlük yapmaları yönündeki beklentilerini yansıttığı söylenebilir.

Mentörlük objektiflik, güvenilirlik, dürüstlük ve gizliliğin önemli olduğu özel bir ilişki türüdür (Connor, 2007, s.13). Araştırmada elde edilen nitel verilere göre müfettişlerin yöneticilerle deneyimlerini paylaşma zamanının: Sorun tespiti zamanında, örnek göstermede, rehberlik esnasında, olumlu tespit yaptığında, bireysel paylaşım esnasında, cesaretlendirme için, denetim çalışmasında ve toplantı esnasında olduğu ortaya çıkmıştır. Mentörlükte deneyim paylaşımının istenilen sonucu verebilmesi ve yetişenin gelişimine katkı sunabilmesi için paylaşımların ne zaman yapıldığı önemlidir. Verilere göre müfettişler yöneticilerle deneyimlerini daha çok yöneticilerin görevleri ilgili çalışma esnasında paylaşmaktadırlar.

Yöneticilerin mesleki ve bireysel gelişimi için deneyim paylaşımlarının yöneticinin talebi doğrultusunda ya da müfettişin ihtiyaç duyduğu esnada bireysel olarak yapılması müfettiş-yönetici mentörlüğü açısından yararlı olacaktır. Bulgulara göre yöneticilerin müfettişlerden deneyimlerini: Sorun tespiti esnasında, olumlu tespit esnasında, bilgi verme sürecinde, örnek gösterme için, önleyici uyarı esnasında, bireysel paylaşım esnasında, rehberlik sürecinde, denetim sürecinde, cesaretlendirme için, toplantı esnasında kendileri ile paylaşımlarını *bekledikleri* ortaya çıkmıştır. Yöneticilerin en çok frekansla müfettişlerden sorun tespiti esnasında deneyimlerini paylaşımlarını beklemeleri yöneticilerin müfettişleri eğitsel ve yönetsel sorun çözümlerinde kaynak kişiler olarak gördüklerini göstermektedir.

5.7. On birinci ve On ikinci Alt Problemlere İlişkin Tartışma

Araştırmanın “*yetişenin vizyonunu destekleme rol boyutu*” ile ilgili nicel bulgular incelendiğinde: Yöneticilerin “*orta*” düzeyde müfettişlerin mentörlük davranışları gösterdiklerini belirttikleri görülmüştür. Mentör 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 gelecekle ilgili inisiyatif almasında yetişeni cesaretlendirmeyi amaçlar (Kaymak, 2017, s.61). Bu amaç doğrultusunda araştırmanın bulguları yorumlandığında: Yöneticilerin orta düzeyde müfettişlerin mesleki ve kişisel gelişimleri konusunda gelecek yaşantılarına yönelik inisiyatifler almaları için cesaretlendirdiklerini düşündükleri ortaya çıkmıştır.

Mentörlük, danışanın mesleki yetkinliklerini artırmak için iyi bir yoldur. Kurumsal olarak kabul görmüş süreçlerde deneyimsiz personelin gelişiminin izlenmesi, bireysel ve kurumsal gelişim sürecinde önemli katkılar sağlar (Stueart ve Sullivan, 2010, s.81). Yönetici yanıtlarından elde edilen nitel sonuçlara göre, müfettişlerin yöneticilere yaptıkları mesleki gelişime yönelik rehberlik çalışmalarının: Motive etme, önerilerde bulunma, hedef belirleme, geri bildirimlerde bulunma, bilgi alma, bilgi verme, planlanma ve dönemsel değerlendirmeler yapma çalışmaları olduğu ortaya çıkmıştır. Yirci (2009) mentörlük ile yeni müdürlere mesleğin ilk yıllarında daha etkili danışmanlık ve rehberlik hizmeti verilebileceğini belirtmiştir. Sorunun kaynağı ne olursa olsun, rehberlik ve yardım denetmenin de görevidir. Eğitimle ilgili olmayan sorunlarda da denetmen bu görevini yerine

getirmelidir, çünkü bu sorunların eğitsel çabaları etkilemesi kaçınılmazdır. Eğitim denetmeni sorunları çözümlenerek etkenlerini ve kaynaklarını ortaya koyabilmeli gerektiğinde uzlaştırıcı yöntem ve olanaklar önerebilmelidir (Başar, 1998, s.48).

Ayrıca yöneticiler en çok frekansla ikinci sırada müfettişlerin kendilerine mesleki gelişimlerine yönelik herhangi bir rehberlik çalışmasında bulunmadığını belirtmişlerdir. Müfettişlerin yöneticilere yeteri kadar mesleki rehberlik yapmamaları müfettişlerin mentörlük konusunda yeterli bilgi ve donanıma sahip olmamaları ile açıklanabilir. Ağaoğlu (1998) denetim çalışmalarında müfettişlerin öğretmenlere yeterince meslekî rehberlik yapamama nedenlerinin, müfettişlerin bir eğitime gereksinim duymaları gerçeği ile açıklanabileceğini belirtmektedir. Cantimer (2008) müfettişlerin öğretmenlere ekonomik ve psikolojik sorunlarında, mesleki konularda, öğrenci ile ilişkilerinde destek olduklarını, öğretmenlerin de bu alanların dışında özlük hakları ile ilgili konularda, araç-gereç sağlamada, sosyal faaliyet düzenlemede son çare olarak müfettişlere başvurduklarını belirtmiştir. Saunders (2008) ise personel yönetimi ve değerlendirmenin müdürler için önemli yönetim alanları olduğunu bu alanlarda yeni atanan okul müdürlerine mentörlük programı düzenlenmesinin onların eksikliklerini kapatmalarına imkân vereceğini belirtmiştir.

Mentörlerin bilgilendirme fonksiyonları çalışanın kariyer ve iş performansına ilişkin olarak nasihatlerde bulunma, onu yönlendirme biçimindedir. Mentör yetişene kariyer sürecinde yeni yetenekler ve beceriler kazanmasını sağlayacak görevler vermelidir (Noe, 1988, s.459). Bulgulara göre yöneticilerin müfettişlerden *bekledikleri* mesleki gelişime yönelik rehberlik çalışmalarının: Yönlendirme, bilgi verme, geri bildirimlerde bulunma, önerilerde bulunma, teşvik etme, hedef belirleme, dönemseller değerlendirme yapma, bilgi alma, deneyim paylaşımı ve planlama çalışmaları olduğu ortaya çıkmıştır. Landsberg (1996) mentörlüğü mesleki danışmanlık, bilgiye ulaşma rehberliği gibi çok yönlü danışmanlık ve yönlendirme içeren bir rol olarak tanımlamıştır. Cantimer (2008) müfettişlerin mentörlüğü yöneticiliğin bir rolü olarak gördükleri, rehberlik faaliyetlerini içeren rolleri oynarken mentörlük yaptıklarını düşündükleri sonucuna ulaşmıştır. Veriler müfettişlerin rehberlik görevlerinin yöneticilerin mesleki gelişimlerini kapsayacak şekilde planlanması gerektiğini ortaya koymaktadır.

Araştırma sonucuna göre müfettişlerin yöneticilerin kişisel gelişimlerine yönelik yaptıkları rehberlik çalışmalarının: Öneride bulunma, yönlendirme, teşvik

etme, geri bildirimlerde bulunma, kendini tanımaya yardım, hedef belirleme, dönemseller değerlendirme, planlanma çalışmaları olduğu ortaya çıkmıştır. Luckey (2011) çalışmasında mentörlük programının mentör ve yetişenlere bilgi, kaynak ve deneyimlerini paylaşmada etkili olduğunu belirlemiştir. Yaman (2004) ise müfettişlerin rehberlik, meslekî yardım ve işbaşında yetiştirme rollerini gerçekleştirmeye çabalarına karşın öğretmenler tarafından bu rollerin gerçekleştirme düzeylerinin çoğunlukla yetersiz ya da kısmen yeterli biçiminde algılandığını vurgulamıştır.

Müfettiş, öğretmenin ve yöneticinin güçlü yanlarını daha çok güçlendirme, yetersiz yanlarını yeterli düzeye çıkarmaya çaba harcamalıdır (Bilir, 1992). Bulgulara göre yöneticilerin müfettişlerden *bekledikleri* kişisel gelişimleri için rehberlik çalışmalarının: Yönlendirme, öneride bulunma, kendini tanımaya yardım, cesaretlendirme, teşvik etme, hedef belirleme, geri bildirimler, bilgi verme, deneyim paylaşımı, dönemseller değerlendirme, planlanma çalışmaları olduğu ortaya çıkmıştır. Tauer (1996) araştırmasında mentörlük ilişkisini etkileyen üç önemli faktör olduğunu bunların katılımcıların kişilik özellikleri, mentörlük programının yapısı ve okul çevresi olduğunu belirlemiştir. Bulgular yöneticilerin müfettişlerden kişisel gelişimleri için rehberlik etmelerini beklediklerini ortaya koymuştur.

Araştırmada elde edilen verilere göre müfettişlerin yöneticileri iyi bir yönetici olma vizyonları için destekledikleri alanların: Eğitim öğretim, mevzuat donanımı, insan ilişkileri, kurs ve seminerlere katılım, iletişim, akademik gelişim, belgeleme, kişisel gelişim, personel işleri, yönetsel davranışlar, yönetim modelleri, mesleki gelişim, kuramsal alt yapı, eğitici kitaplar, filmler, kurumun fiziki durumu, zaman yönetimi, bürokratik işler, mali işler ve mesleki yeterlik alanları olduğu ortaya çıkmıştır. Denetmen, teftiş yapanın ötesine giderek sadece aksak olan yönleri tespit eden değil, bunların nasıl çözülebileceğine dair çözüm önerilerini getiren kişi olarak da kurum gelişiminde etkili bir rol oynamaya başlamıştır (Winch, 1996, s.130). Kurumların eğitim niteliklerinin artmasında nitelikli yöneticiler önemli bir etkidir. Yöneticiler müfettişlerden tespit ettikleri ve yöneticilerin talep ettikleri alanlarda geliştirici rehberlik yapmalarını, eğitim eksiklerini giderici çalışmalar yapmalarını beklemektedir. Mentör müfettişten yardım alan okul yöneticileri mentörün fikir ve deneyimlerinden, örnek uygulamalarından yararlanarak, kişisel ve mesleki gelişimini devam ettirir (Çınar, 2003, s.17). Ayrıca yöneticiler en çok frekansla ilk sırada

müfettişlerin iyi bir yönetici olma vizyonlarına herhangi bir destek vermediklerini belirtmişlerdir. Bu bulgu müfettişlerin görev sınırı algıları, nitelikleri, denetim sisteminin yapısı, yöneticilerin gelişime açıklığı ve kişisel özellikleri ile açıklanabilir. Özdemir (2000) müfettişlerin rehberlik rollerini yerine getirebilmelerinin kişisel niteliklerinin yanında görev yaptığı örgütün yönetim biçimine ve örgütsel yenileşme sürecine bağlı olduğunu belirtmiştir.

Araştırmada yöneticilerden elde edilen verilere göre yöneticilerin denetim süreçlerinde müfettişlerden iyi bir yönetici olma vizyonları için *bekledikleri* rehberlik alanlarının: Kurs, seminer vb. katılımı, insan ilişkileri, akademik gelişim, mesleki gelişim, kişisel gelişim, iletişim, yazılı kaynaklar, yönetsel davranışlar, mevzuat donanımı, eğitim öğretim, örnek uygulama paylaşımı, kuramsal altyapı, yönetsel sorun çözme, eğitsel sorun çözümü, proje çalışmaları, bürokratik işler, öğretmen denetimi, filmler, yönetim modelleri, teknoloji kullanımı, personel işleri, zaman yönetimi ve kurumun fiziki durumu alanları olduğu ortaya çıkmıştır. Kubesh (1996) ve Yeager (2000) çalışmalarında yetiştiricilerin sağladıkları akademik yardım ve desteğin yetişenlerin başarısının önemli bir belirleyicisi olduğu sonucuna ulaşmışlardır. Anafarta (2002)'ya göre mentörlük sadece bireysel faydalar getirmemekte aynı zamanda örgüt de süreç sayesinde çalışanlardan en üst düzeyde verim almaktadır. Yurtseven (2010) tarafından yapılan çalışmada mentörlük hizmetinin öğrencilerin kaynakları yönetme stratejilerinde olumlu bir etki oluşturduğu ortaya çıkmıştır. Yurtseven'in araştırması yöneticilerin yönetsel becerileri talep etmeleri açısından araştırma sonuçlarımızla örtüşmekte fakat akademik alanda rehberlik talebi açısından ayrılmaktadır.

Okul yöneticiliği belli nitelikler gerektiren bir görevdir. Ülkemizde okul yöneticileri hizmet öncesi eğitimden geçmeden görevlendirilmektedir. İş başında yetiştirilmeleri için de planlı bir çalışma bulunmamaktadır. Eğitim kurumlarının kamu için hedeflenen hizmetleri nitelikli bir şekilde yerine getirebilmesi için tüm eğitim paydaşlarının ve maarif müfettişlerinin ortak çalışmalarına ihtiyaç vardır. Bu araştırma denetim süreçlerinde müfettişlerin mentörlük yaparak yöneticileri kişisel ve mesleki açıdan yetiştirebileceklerini ortaya koymuştur. Ayrıca, eğitim kurumlarının denetiminde müfettişlerin yöneticilere mentörlük yapmalarının MEB hedeflediği "*rehberlik ağırlıklı denetim*" yaklaşımına uygun bir yetiştirme uygulaması olduğu belirlenmiştir.

BÖLÜM – VI

SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu bölümde araştırmanın bulgularına yönelik ortaya konan sonuçlara ve önerilere yer verilmiştir.

6.1. SONUÇLAR

Elde edilen nicel ve nitel verilerin analizi sonucunda ulaşılan bulgulara dayalı olarak mentörlüğün alt boyutlarına ilişkin aşağıdaki sonuçlar tespit edilmiştir.

6.1.1. İlgkiye Dayalı Rol Boyutuna İlişkin Sonuçlar

- ♦ Yöneticilerin, müfettişlerin bekledikleri düzeyde empatik davranmadıklarını düşündükleri ortaya çıkmıştır.
- ♦ Müfettiş ve yöneticiler arasında mentörlük uygulamaları için önemli olan iletişim ortamının beklenen düzeyde olduğu söylenebilir.
- ♦ Müfettişlerin: Önyargılı, kaygı verici, engelleyici, yargılayıcı, kırıcı, tutarsız davranışlar göstermeleri yöneticilerle müfettişler arasında güvene dayalı iletişim ortamının oluşmasını engellemektedir.
- ♦ Yöneticiler müfettişlerden: Belgeleme, yönetim işleri, teftiş işleri yerine, eğitim öğretim işleri, insan ilişkileri, yönetim işlerine odaklanmalarını beklemektedirler.
- ♦ Müfettişlerin eğitim kurumlarındaki çalışmalara ayırdıkları süre yetersizdir.

6.1.2. Bilgiye Dayalı Rol Boyutuna İlişkin Sonuçlar

- ♦ Müfettişlerin çalışmalarında yöneticilerle yeteri kadar bilgi paylaşımında bulunmadıkları sonucuna ulaşılmıştır.

- ♦ Yöneticiler müfettişlerden: Eğitimde yenilikler, insan ilişkileri ve mesleki gelişim alanlarında bilgi paylaşımında bulunmalarını beklemektedirler.
- ♦ Denetimde süreklilik sağlanamamaktadır. Yöneticilerin kişisel ve mesleki gelişimlerinin izlenmesi ile ilgili sistemli bir çalışma bulunmamaktadır.

6.1.3. Kolaylaştırıcılık Rol Boyutuna İlişkin Sonuçlar

- ♦ Yöneticilerin insan ilişkileri konularında müfettişlerden mesleki rehberlik yapmalarını bekledikleri ortaya çıkmıştır.
- ♦ Yöneticilerin yeni fikirler geliştirmeleri ve yeni bakış açısı kazanmaları konusunda müfettişlerin kendilerini yeterli düzeyde desteklemediklerini düşündükleri ortaya çıkmıştır.
- ♦ Müfettişler denetim çalışmalarında yöneticilerin kişisel ve mesleki gelişim alanlarından çok görevleri ile ilgili alanlara ağırlık vermektedirler.
- ♦ Müfettişler yöneticilere yeterli düzeyde bürokratik rehberlik yapmaktadırlar.

6.1.4. Yüzleştiricilik Rol Boyutuna İlişkin Sonuçlar

- ♦ Müfettişler yöneticilerin hatalarını sözel, geliştirici ve çözüme yönlendirici biçimde ifade etmektedirler. Bu davranışlar yöneticilerin beklentileri ile örtüşmektedir.
- ♦ Müfettişler yöneticileri: Uyarıda bulunarak, rehberlik ederek ve öneride bulunarak mesleki risklere karşı hazırlamakta ve korumaktadırlar.
- ♦ Müfettişler yöneticileri daha çok görevleri ile ilgili alanlarda eleştirmektedirler. Yöneticiler ise müfettişlerin kişisel ve mesleki gelişim alanlarında eleştirmelerini beklemektedirler.
- ♦ Müfettişler yöneticilerin yönetsel kararlar vermeleri konusunda yeterli düzeyde etki ve katkıda bulunmamakta ve desteklememektedirler.

6.1.5. Model Olma Rol Boyutuna İlişkin Sonuçlar

- ♦ Müfettişler, düzeyde yöneticilerin bekledikleri mesleki rol model özelliklerini taşımaktadırlar, yöneticiler tarafından mesleki rol model olarak görülmektedirler.

- ♦ Müfettişler, yöneticilerin bekledikleri kişisel rol model özelliklerini taşımaktadırlar, yöneticiler tarafından kişisel rol model olarak görülmektedirler.
- ♦ Müfettişler özellikle yöneticilerin bekledikleri: Sorun tespiti, örnek gösterme, önleyici uyarı esnasında deneyim paylaşımında bulunmaktadır.

6.1.6. Yetişenin Vizyonunu Destekleme Rol Boyutuna İlişkin Sonuçlar

- ♦ Müfettişler yöneticilerin mesleki gelişimlerine yönelik beklenen düzeyde rehberlik çalışmasında bulunmamaktadırlar.
- ♦ Müfettişler yöneticilerin kişisel gelişimlerine yönelik beklenen düzeyde rehberlik çalışmasında bulunmamaktadırlar.
- ♦ Yöneticiler müfettişlerden gelecek vizyonları, gelişimleri ve yetişmelerine yönelik daha fazla destek ve çalışma beklemektedirler.

6.2. ÖNERİLER

Bu bölümde araştırmada elde edilen bulgular ve sonuçlara dayalı olarak uygulayıcılara ve araştırmacılara yönelik çeşitli önerilerde bulunulmuştur.

6.2.1. Uygulayıcılara Yönelik Öneriler

- Kurumlardaki denetim çalışmalarına yeterli zaman ayrılmalıdır.
- Müfettişler yöneticilerin ihtiyaç duyduğu durumlarda ulaşılabilir olmalıdır.
- Maarif müfettişleri çalışanlara hal, hareket, tavır, davranış, jest ve mimikleri ile samimi ve güvene dayalı iletişime açık oldukları mesajını vermelidirler.
- Müfettişler gelişimsel ve güvene dayalı iletişim ortamını engelleyen; önyargılı, kaygı verici, yargılayıcı, kırıcı, tutarsız, her şeyin en iyisini bildiğini imâ edici davranışlardan kaçınmalıdır.
- Maarif müfettişleri yönetmeliğinde mentörlüğün uygulanması ile ilgili (aynı kurum ve yöneticiyle aynı müfettişin çalışması, en az 2 yıl aynı bölgede çalışma, gelişim ihtiyacını giderici etkinlikler düzenleme, vb.) alanlarda gerekli düzenlemeler yapılarak hukuki alt yapı oluşturulmalıdır. Böylece yöneticilerin gelişiminde süreklilik sağlanabilir.

- E-denetim modülü “Kurum Denetim Raporu” kısmına, yöneticilerin ve diğer çalışanların denetimle ilgili görüşlerini belirtebilecekleri bir kısım eklenmelidir. Böylece çalışanların müfettişlere geri bildirimler vermeleri sağlanmalıdır. Bu uygulama müfettişlerin kendilerini yenilemelerini ve geliştirmelerini sağlayacaktır. Böylece “denetim” süreci “*denetim*” sürecine dönüştürülebilir.
- Yöneticilerin gelişimlerinin izlenmesi için e- özlük modülünde bulunan yönetici kişisel sayfasına “Gelişim Verileri” bölümü eklenmelidir.
- Yöneticilerin sürekli gelişimi için zaman ve mekân sınırlılıklarını ortadan kaldıran e- mentörlük uygulamalarından yararlanılabilir.
- Eleştiri müfettişler tarafından yöneticilerin gelişimi için fırsata dönüştürülmelidir. Müfettişler yöneticileri yapıcı bir şekilde eleştirerek onları mesleki ve kişisel gelişimlerine yönlendirerek, motive etmelidirler.
- Müfettişler kurumlardaki çalışmalarında belgelemeden ziyade eğitim-öğretimin niteliğinin geliştirilmesi konusuna odaklanmalıdır.
- Müfettişler tarafından yöneticilerin mesleki ve kişisel gelişimleri ve kurumları ile ilgili objektif olarak ortaya koyduğu tespitler, yöneticilerin görevde yükselmelerinde dikkate alınmalıdır. Bu durum denetim sürecinde müfettişlerin mentörlük uygulamalarını destekleyeceği gibi yöneticileri de mesleki ve kişisel gelişim konusunda yönlendirici ve teşvik edici olacaktır.
- Araştırma verileri mentörlüğün yurt dışında yapılan uygulama örneklerinde olduğu gibi ülkemizde de okul yöneticilerinin işbaşında yetiştirilmelerinde müfettişler tarafından bir model olarak kullanılabileceğini ortaya koymaktadır.

6.2.2. Araştırmacılara Yönelik Öneriler

1. Bu çalışmanın örneklemini 2016 yılında Gaziantep ilinde ilkokul ve ortaokulda görev yapan müdür, müdür yardımcıları ve müfettişler oluşturmaktadır. Çalışma okul öncesi ve ortaöğretim yöneticilerine il milli eğitim ve ilçe milli eğitim yöneticilerine de yapılabilir.
2. Maarif müfettişlerinin mentörlük rolleri ile yöneticilerin: İş doyumları, motivasyonları, örgüt kültürü, kurumun başarısı vb. arasındaki ilişkiler nicel, nitel, deneysel ve uygulamalı çalışmalar ile incelenebilir.
3. “Etik mentörlük rolleri” ile ilgili özgün çalışmalar yapılabilir.

4. Araştırma verilerden yararlanılarak denetimde mentörlük uygulamaları ile ilgili alanda uygulamalı ve deneysel olarak aşağıdaki çalışmalar yapılabilir.
 - a. Mentörlük eğitimi verilmiş ve verilmemiş iki müfettiş grubunun mentörlük rol boyutları ile ilgili görüşleri nitel olarak karşılaştırılabilir.
 - b. Nicel ve nitel olarak yönetici görüşleri alınarak iki müfettiş grubu mentörlük açısından karşılaştırılabilir.
 - c. İki müfettiş grubunun denetimde gösterdikleri mentörlük davranışları dışarıdan ve ya içeriden gözlemlenerek, gözlemsel çalışmalar yapılabilir.



KAYNAKLAR

- Acar, H. (2004). *Eğitim Yöneticisi ve Eğitim Denetçisi Yetiştirme Sorununa Çözüm*, Millî Eğitim Akademisi. Eğitim ve Denetim, 3.
- Açıkalın, A. (1998). *Teknik ve Toplumsal Yönleriyle Okul Yöneticiliği*, Ankara: Pegem A Yayınları.
- Açıkalın, A. (1995). *2000 Yılında Benim Okulum*, Eğitim Yönetimi, 1, (ss.7-22).
- Aguilar, G. S. (1984). *The roles of mentörs in the lives of graduate students*. Speeches/Conference Papers, Reports. Paper presented at the Annual Meeting of the American Educational Research Association, New Orleans, LA. <http://files.eric.ed.gov/fulltext/ED244529.pdf> 01/03/2019 tarihinde erişilmiştir.
- Ağaoğlu, E. (1998). İlköğretim Denetçilerinin Meslekî Rehberlik Görevine İlişkin Sınıf Öğretmenlerinin Görüşleri, Eskişehir: *IV. Ulusal Eğitimbilimleri Kongresi*
- Ağaoğlu, E. (2000). İlköğretim Denetçilerinin Değerlendirilmesi, *Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2, 9-16.
- Akçay, C. (1996). *Okul Yönetimi*, Ankara: 72 Ofset Tesisleri.
- Akpınar, E. (2006). *Kamu Yönetiminde Denetim Olgusu Ve Türkiye’de Kamu Yönetiminin Denetlenmesi*, Süleyman Demirel Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Kamu Yönetimi Anabilim Dalı, Yüksek Lisans Tezi
- Aksu, M. B. (2004). İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Yöneticilik Eğilimleri, Malatya İli Örneği. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 5, 8 (ss.27)
- Aktaş, M. C. (2016). *Nitel Veri Toplama Araçları. Kuramdan Uygulamaya Eğitimde Bilimsel Araştırma Yöntemleri* Ankara: Pegem Akademi, (ss.337-371).
- Aktuğlu, M. A.(1996). *Denetleme ve Revizyon*, İzmir: Barış Yayınları, 3, (ss.6)
- Allen, N.J., Meyer, J.P. (1990). The Measurement And Antecedents Of Affective, Continuance And Normative Commitment to The Organization, *Journal of Occupational Psychology*, 63, 1-18.
- Allen, T.D., Poteet M.L., Burroughs S.M., (1997). The Mentör’s Perspective: A Qualitative Inquiry and Future Research Agenda, *Journal of Vocational Behavior*, 51, 70–89.
- Allen, T.D., Poteet M.L., Russell J.A E., (2000). Protégé Selection by Mentörs: What Makes The Difference? *Journal of Organizational Behavior Journal of Organizational Behavior*, 21, 271–282.
- Allen, T. D., Lisa M. F. & Mark L. (2007). *Designing Workplace Mentöring Programs*, Blackwell Publishing, (ss. 2)
- Anafarta, N. (2001). Bireysel Kariyer Danışmanı Olarak Rehber (Mentör) *Cumhuriyet Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Dergisi*, 3 (1), 115-128.
- Armstrong, M., Managing P. (1997). *A Practical Guide For Line Managers*, Britain: Biddies Ltd., Guildford & King’s Linn,
- Arslan H. (2015). Ahîlik Teşkilatı’nın Sosyo -İktisadî Yapısı Ve Örneklik Değeri *Akademik Bakış Dergisi*, 49.
- Atay, C. (1999). *Devlet Yönetimi ve Denetimi*, İstanbul: Alfa Yayınları, 2, (ss.22).

- Aydın, İ.P. (2003). *Eğitim Ve Öğretimde Etik*, Ankara: Pegem A Yayınevi.
- Aydın, M. (1986). *Çağdaş Eğitim Denetimi*, İM Eğitim Araştırma Yayınları, Danıştay A.Ş.
- Aydın, M. (2011). *Çağdaş Eğitim Denetimi*, (6.), Ankara: Hatipoğlu Yayınevi.
- Aydın, İ. (2008). *Öğretimde denetim: Durum saptama değerlendirme ve geliştirme*. Ankara: Pegem Yayınları.
- Aydın T. (2015). *Okul Müdürlerinin Mentör Müdür Olarak Yetiştirilmesine Yönelik Deneysel Bir Çalışma*, Gaziantep Üniversitesi Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı, Doktora Tezi
- Aykaç, B. (2003). *Türkiye’de Kamu Yönetimi Eğitiminin Gelisimi, Türkiye’de Kamu Yönetimi*, Derleyen: Burhan Aykaç, Senol Durgun, Hüseyin Yayman, Ankara: Yargı Yayınevi, (ss.49-50).
- Baerlocher M. O., O'Brien, J., Newton, M., Gautam, T. and Noble, J. (2011). The mentör-mentee relationship in academic medicine. *European Journal of Internal Medicine*, 22(6), 166–167
- Bagozzi, R.P.,&Yi, Y. (1988). On the evaluation of structural equation models. *Journal of the Academy of Marketing Science*, 16(1), 74-94.
- Bagozzi, R.P.,&Heatherton, T.F. (1994). A general approach töre presenting multi faceted personality constructs: Application tostate self-esteem. *Structural Equation Model*, 1(1), 35-67.
- Bakioğlu, A. & Hacıfazlıoğlu Ö.(2000). Eğitim Denetmenleri Ve Mentörlük, M. Ü. *Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 12, 39-52.
- Bakioğlu, A. (2013). *Eğitimde Mentörlük*, Ankara: Nobel Yayınları.
- Balay, R. (2000). *Yönetici Ve Öğretmenlerde Örgütsel Bağlılık*, Ankara: Nobel Yayın Dağıtım, (ss.192).
- Balcı, A. (2003). *Örgütsel Sosyalleşme Kuram Strateji ve Taktikler*, Ankara: Pegem A Yayınları.
- Balcı, M. (2012). *Otel İşletmelerinde Mentörlük Uygulamaları Üzerine Bir Araştırma*, Yüksek Lisans Tezi, Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü
- Baltaş, A. (2006). *Ustadan Mentör’a*, http://www.baltas-baltas.com/web/makaleler/k_4.htm adresinden alındı- 11.06.2015
- Bartlett, C. A., Ghoshal, S. (1997). *The Myth of the Generic Managers: New Personal Competencies for New Management Roles*, *California Management Review*, 40, 92-116.
- Barutçugil, İ. (2004). *Stratejik İnsan Kaynakları Yönetimi*, İstanbul: Kariyer Yayınları.
- Başar, H. (1998). *Eğitim Denetçisi*, Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Başaran, İ. E. (1993). *Eğitim Yönetimi*. Ankara: Gül Yayınevi
- Başpınar, A. (2005). Türkiye’de ve Dünyada Denetim Standartlarının Oluşumuna Genel Bir Bakış, *Maliye Dergisi*, 148, (ss.39-40).

- Bayraktar D.M. vd., (2013). *Lise Öğretmenlerinin İl Eğitim Denetmenleri Başkanlıklarının Görev Alanları Hakkındaki Görüşlerine İlişkin Nitel Bir Araştırma, 20-22 Haziran 2013*. Kahramanmaraş: V. Uluslararası Katılımlı Eğitim Denetimi Kongresi.
- Behar, C. (2003). *Aşk Olmayınca Meşk Olmaz Geleneksel Osmanlı/Türk Müziğinde Öğretim ve İntikal*, İstanbul: Yapı Kredi Yayınları.
- Bilgiç, V. (2003). *Yeni Kamu Yönetimi Anlayışı, Kamu Yönetiminde Çağdas Yaklaşımlar Sorunlar, Tartışmalar, Çözüm Önerileri, Modeller, Dünya ve Türkiye Yansımaları*, Editör: Asım Balcı, Ahmet Nohutçu, Namık Kemal Öztürk, Ankara: Seçkin Yayıncılık, (ss.27).
- Bilir, M. (1992). Teftiş Sisteminin Yapı Ve İşleyişi, *Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 1, 251-284.
- Borg, W. R. & Gall, M. D. (1989). *Educational Research: An Introduction (5. Edt.)*. New York: Longman.
- Botha, D. (2007). *Mentöring Revisited*, *Advances in Library Administration and Organization*, 24.
- Braimoh, D. (2008). Lifelong Learning Through Mentöring Process and Its Operational Dimensions in Society. *Turkish Online Journal of Distance Education- Tojde*, 9 (2), 16- 25
- Brian, J.C., Earl M.A., Carter, (1990). *The Return of the Mentör*, The Falmer Press,
- Brockbank, A, McGill, I. (2007). *Facilitating Reflective Learning In Higher Education*. Berkshire: Open University Press.
- Brydson, G. (2011). *Learning to lead in the 'year of the firsts' : a study of employer led mentöring for new school leaders in Scotland*, Degree: 2011, University of Glasgow URL: <http://theses.gla.ac.uk/2660/> 16.08.2016
- Burgaz, B. (1995). İlköğretim Kurumlarının Denetiminde Yeterince Yerine Getirilmediği Görülen Bazı Denetim Roller ve Nedenleri, *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 11, 127-134.
- Burke, R. J., & McKeen, C. A. (1990). Mentöring in organizations: Implications for women. *Journal of Business Ethics*, 9(4-5), 317-332.
- Bursalıoğlu, Z. (1979). *Okul Yönetiminde Yeni Yapı ve Davranış*, Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi Yayınları
- Bursalıoğlu, Z. (2010). *Okul Yönetiminde Yeni Yapı Ve Davranış*, Ankara: Pegem-A Yayınları.
- Bush, T. & Middlewood, D. (2004). *Managing People in Education*, London: Paul Chapman Publishing
- Büyüköztürk, Ş. (2002). Faktör Analizi: Temel Kavramlar Ve Ölçek Geliştirmede Kullanımı, *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 32, (ss.470-48).
- Büyüköztürk, Ş. (2019). Anket Geliştirme, *Başkent Üniversitesi Eğitim Fakültesi dergipark.gov.tr /download/article-file/256394 – 14/01/2019*
- Can, H. (1999). *Organizasyon ve Yönetim*, Ankara: Siyasal Kitabevi.

- Can, G. (2002). *Rehberlik*, Anadolu Üniversitesi Açık Öğretim Fakültesi Yayınları, 738, (ss.75)
- Can, A. (2016). *SPSS İle Bilimsel Araştırma Sürecinde Nicel Veri Analizi* (4.), Ankara: Pegem Akademi Yayınları
- Cantimer, G. (2008). *İlköğretim Okul Yöneticileri Ve İlköğretim Müfettişlerinin Mentörlük Rollerine İlişkin Görüşleri (Sakarya ili örneği)*, Yüksek Lisans Tezi. Sakarya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü
- Carruthers, J. (1993). *The Principles and Practice of Mentörling*, (ss.9-24)
- Catherine M. & Andrew J. H., (2017). *Judgemental And Developmental Mentörling İn Further Education İntial Teacher Education İn England: Mentör And Mentee Perspectives*, (ss.574-595), 25 Apr 2017, Published online: 13 Dec 2017
- Cemaloğlu, N., (2005). Türkiye’de Okul Yöneticisi Yetiştirme ve İstihdamı: Varolan Durum, Gelecekteki Olası Gelişmeler ve Sorunlar, *Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 25, 2
- Cengiz, C. (1992). *Milli Eğitim Bakanlığı Bakanlık Müfettişlerinin Yetiştirilmesi Ve Teftişin Geliştirilmesi*, İstanbul: Milli Eğitim Basımevi
- Ceylan, C. (2004). *Mentörlük İlişkilerine Farklı Bir Yaklaşım: Kariyere Duyarlı Mentörlük*. İş, Güç endüstri ilişkileri ve İnsan Kaynakları Dergisi, Cilt: 6 Sayı: 1 Sıra: 14 /No: 203 /http://www.isgucdergi.org/?p=article&id=203 &cilt6&sayi=1&yil=2004 14/05/2016
- Clayton, M. (2008). Super models. *Training Journal*, 7(6), (ss.66).
- Clemente, G. (1991). *Performans Denetimi ve İtalya Sayıstayı*, Çeviren: Gül Alptürk, Sayıstay Dergisi, 5, (ss.36).
- Clifford, E. F., (1995). *A Descriptive Study of Mentör-Protege elationships, Mentörs’ Emotional Empathie Tendency and Proteges’ reaeher Self-Efficaey Belief*. The Florida State University: Umi ProQuest: Digital Dissertations.
- Clutterbuck, D. and Lane G. (Eds.), (2004), “*The Situational Mentör: An İnternationalreview Of Competences And Capabilities İn Mentörling*” (ss.29-41). Surrey: Gower Publishing Limited.
- Cohen J.(1988). The analysis of variance. In *Statistical Power Analysis for the Behavioral Sciences* (second ed.). *Lawrence Erlbaum Associates*, (ss.274-87).
- Cohen, N. H. (1995). The principles of adult mentörling scale. *New directions for adult and continuing education*, 1995(66), 15-32.
- Cohen, N. H. (1999). *The Manager's Pocket Guide To Effective Mentörling*. *Human Resource Development*. Amherst, Massachusetts: HRD.
- Cohen, N. H. (2003). *The Journey Of The Principles Of Adult Mentörling İVENTORY*. *Adult learning*, 14(1), 4-7.
- Connor, M. (2007). *Coaching And Mentörling At Work, Developing Effective Practice*. Buckingham, GBR: Open University Press.
- Creswell, J.W. ve Clark, V.L.P. (2010). *Designing and Conducting Mixed Methods Research*. (2), Sage: Thousand Oaks.

- Creswell, J. (2013). *Araştırma Deseni: Nitel, Nicel ve Karma Yöntem Yaklaşımları*, (Çev. Ed. Demir, S. B.). Ankara: Eğiten Kitap.
- Creswell, J. W. & Clark, V. L. P. (2014). *Karma Yöntem Araştırmaları: Tasarımı ve Yürütülmesi*. (Çev. Ed. Dede, Y. & Demir, S. B.). Ankara: Anı Yayıncılık
- Crisp, G. Ve Cruz, I., (2009). *Mentörlük college students: A critical review of the e between 1990 and 2007*. Research in Higher Educ.50(6). 525-622
- Culpepper, J.C., (2000). Mentörlük academic librarians: the ultimate in career guidance. *College & Undergraduate Libraries*, 7, 2, 71-81.
- Çatıkkaş, Ö. (2005). *Bankalarda İç Kontrol Sistemi ve İç Denetim Fonksiyonunun Etkliliği* Marmara Üniversitesi Bankacılık ve Sigortacılık Enstitüsü Bankacılık Anabilim Dalı Yayınlanmamış Doktora Tezi, (ss.9).
- Çelik, S., (2011). Kütüphaneci Eğitiminde Mentörlük Uygulaması, Doğu Üniversitesi Kütüphanesi Örneği, *Bilgi Dünyası*, 2011, 12 (2) 295-318
- Çelik, V., (1996). *Eğitimsel Reform İçin Yeni Bir Okul Kültürü. Eğitimimize Bakışlar*, 1, Kültür Koleji Eğitim Vakfı Yayınları,(ss.47)
- Çınar, Z. (2003, 2007). Coaching ve Mentörlük, *Paradoks, Ekonomi, Sosyoloji ve Politika Dergisi (e-dergi)* <http://paradoks.org>,3 (1), 1305-7979.
- Çokluk, Ö., Şekercioğlu, G. ve Büyüköztürk, Ş. (2012). *Sosyal Bilimler İçin Çok Değişkenli İstatistik: SPSS ve LISREL Uygulamaları*, (2.), Ankara: Pegem Yayınları
- Darwin, A. (2004). *Characteristics ascribed to mentors by proteges*.
- Day, C. (1999). *Developing Teachers*. London: Falmer Press, (ss.155)
- David, C., (2004). Everyone Needs a Mentor, Chartered Institute of Personnel and Development, (ss. 11).
- Demir, B. (2013). *Türkçe İşletme Programı, Okul Yöneticilerinin Örgütsel Bağlılık Düzeyleri*, Okan Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İşletme Anabilim Dalı, Yüksek Lisans Tezi, (İzmir İli Örneği).
- Demirci M. (1996). Ahilikte Fütüvvet Ahlakı. *I. Uluslararası Ahilik Kültürü Sempozyumu Bildiriler*, Ankara: Kültür Bakanlığı Yayınları.
- Demirkan, U. (1977). *Kamusal Mali Denetim*, (172), Maliye Bakanlığı Tetkik Kurulu Neşriyatı.
- Denetim Rehberleri, (2016), [http://rdb.meb.gov.tr/yayinlar/%c4%b0kokul %20%20 ortaokul%20rehberl%c4%b0k%20ve%20denet%c4%b0m%20rehber%c4%b0.pdf](http://rdb.meb.gov.tr/yayinlar/%c4%b0kokul%20%20ortaokul%20rehberl%c4%b0k%20ve%20denet%c4%b0m%20rehber%c4%b0.pdf) 16.08.2016
- Doğan, Ö. (2012). *Mentörlüğün Yöneticilerin Kariyer Başarısına Etkisi: Kocaeli İlindeki Otomotiv Üreticisi Firmalar Üzerinde Ampirik Bir Araştırma*, Kocaeli Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Doktora Tezi
- Doherty, T. M. (1999). *The Role Of Mentors In The Development Of School Principals*, Virginia Polytechnic Institute and the State University.
- Dondero, G. M.,(1997). *Mentors: Beacons of Hope*. Adolescence. 32. (ss.128)

- Dorwal, K. B., Isaksen, S. G. ve Noller, R. B. (2001). Leadership for Learning: Tips for Effective Mentöring and Coaching, *Mentöring for Talent Development*, (Edited By Ken McCluskey), San Fransisco: Jossey Bass/Pfeiffer.
- Doyon, D. (2000). *Interdepartmental Mentöring Program for Middle Managers. Module 1: Basic Information, Middle Managers Network and Human Resources Development*, Canada: Quebec Region.
- Dönmez, B. (2002). Müfettiş, Okul Yöneticiü ve Öğretmen Algılarına Göre İlköğretim Yöneticilerinin Yeterlikleri, *Eğitim Yönetimi Dergisi*, 29, (ss.27-45)
- Dreher, G.F., Cox, Jr. T.H, (1996). Race, Gender, and Opportunity: A Study of Compensation Attainment and the Establishment of Mentöring Relationships *Journal of Applied Psychology*, 81(3), 297–308.
- Driscoll, D.L., Yeboah, A.A., Salib, P. Ve Rupert, D.J. (2007). Merging qualitative and quantitative data in mixed methods research: How to and why not. *Ecological and Enviromental Anthropology*, 3(1): 19-28.
- Durmuş, B.,Yurtkoru, E. S. ve Çınko, M. (2013). *Sosyal Bilimlerde SPSS'le Veri Analizi (5. Basım)*. İstanbul: Beta Yayıncılık.
- Durna, U. Eren V. (2005). Üç Bağlılık unsuru Ekseninde Örgütsel Bağlılık, *Doğuş Üniversitesi Dergisi*, 6 (2), 210-219.
- Eby, L.T. (1997). *Alternative Forms of Mentöring in Changing Organizational Environments: A Conceptual Extension of the Mentöring Literature Journal of Vocational Behavior*, 51, 125–144.
- Edmonds, R. R. (1979). Effective Schools for The Urban Poor. *Educational Leadership*, 37, 15-27.
- Ekinci, A. & Karakuş M. (2011). İlköğretim Okullarında Müfettişlerce Yapılan Rehberlik ve Denetim Çalışmalarının İşlevselliği, *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 1849-1867
- Eli, L., Eyvind E., Lise V. S.,Trond S. &Knut-Andreas C. (2019), “*Developmental relationships in schools: pre-service teachers’ perceptions of mentörs’ effort, self-development orientation, and use of theory*” Published online: 04 Jan 2019 (ss.524-541).
- Elkin, J. (2006). A review of mentöring relationships: Formation, function, benefits, and dysfunction, *Otago Management Graduate Review*, 4, (ss.17)
- Elma, C. & Çınkır Ş. (2002). *21. Yüzyıl Eğitim Yöneticilerinin Yetiştirilmesi Sempozyumu Bildiriler-16-17 Mayıs 2002*, 191, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Yayınları, (ss.3-12, 24-38, 65-81).
- Emmerik, H.V. (2004). For Better and for Worse- Adverse working conditions and the Beneficial Effects Of Mentöring, *Career Development International*, 9, 4, 358-373,
- English, P., Sutton, E. (2000). Working with Courage, Fear and Failure, *Career Development International*, 5, 211-215
- Ereş, F. (2009). Okul Yöneticilerinin Yetiştirilmesinde Mentörlük, *Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 3, 157-165

- Ergun, T., Polatoglu, A. (1984). *Kamu Yönetimine Giriş*,(2) Ankara: Sevinç Matbaası (ss.339).
- Ergun, T. (2004). *Kamu Yönetimi Kuram/Siyasa/Uygulama*, Ankara: TODAİ.
- Erlanson, D.A., Harris, E.L., Skipper, B.L. ve Allen, S.D. (1993). *Doing Naturalistic Inquiry: A Guide to Methods*. Sage, Newbury Park, CA, 28-39.
- Ertekin, Y. (1998). Çağdaş Yönetim ve Denetim, *Türk İdare Dergisi*, 421, (ss.494)
- Eryılmaz, B. (1999). *Kamu Yönetimi*, İstanbul: Erkam Matbaacılık, (ss.3).
- Erzan, C. (2004). *Okul Yöneticilerin Atanması*, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eğitim Yönetimi, Teftişi, Ekonomisi Ve Planlaması ABD
- Fişek, K. (1975). *Yönetim*, Ankara: Ankara Üniversitesi Basımevi, (ss.15).
- Fowler J.L., & O’Gorman, J. G. (2005). Mentörling functions: A contemporary view of the perceptions of mentees and mentörs. *British Jour. of Man.*, 16, 51-57.
- Fransson, G. (2010). *Mentörs assessing mentees? An overview and analyses of the mentörling role concerning newly qualified teachers*, European Journal of Teacher Education, 33, (4), 375-390.
- Galbraith, M. W. & Norman H. C. (1997). Principles of Adult Mentörling Scale: Desi and Implications. *Michigan Community Col. Journal*, 3, 29-50.
- Galbraith, M., Pat M.-O. (2000). *The Mentör: Facilitating Out-Of-Class Cognitive and Affective Growth* ed. James L. Bess and Associates. Teaching Alone Teaching Together: Transforming the Structure of Teams For Teaching. ABD: Jossey-Bass, 133-150.
- Gettys, S. (2007). *The Role of Mentörling in Developing Beginning Principals’ Instructional Leadership Skills*, (Doktora), USA. Columbia, Missouri: The University of Missouri.
- George, D. & Mallery, P. (2003). *SPSS For Windows Step By Step: A Simple Guide and Reference (4 th Ed.)*. Boston: Allyn& Bacon.
- Gibson, S. K. (2004). *Mentörling in Business and Industry: The Need for A Phenomenological Perspective*, *Mentörling and Tutoring*, 12, 2.
- Gillham, B. (2010). *Case Study Research Methods*, Continuum International Publishing, London: GBR, (ss.1-2).
- Glanz, J. (2000). Supervision for the Millennium: A Retrospective and Prospective. *Focus On Education*, Fall, 9–15, <http://www.wagner.edu/faculty/users/jglanz/>
- Glanz, J. (2005). *Action Research as Instructional Supervision: Suggestions for Principals*. *NASSP Bulletin*, 89(643), 17-27.
- Glazer E. M., & Hannafin, M. J. (2006). The collaborative apprenticeship model: Situated professional development within school settings. *Teaching and Teacher Education*, 22(2), 187.
- Gözübüyük, A. Ş. (1999). *Yönetim Hukuku*, 13, Ankara: Turhan Kitabevi, (ss.1).
- Greenberg, J. (2002). *Managing Behavior in Organizations*. Prentice Hall.
- Güçlüol, K. (1985). *Eğitim Yönetiminde Karar Örnek Olaylar*, Ankara: Kadioğlu Matbaası

- Gündüz, M. N. (1974). *Kalkınma İçin Sistemci Denetim*, Ankara: Kardeş Matbaası, (ss.54).
- Günel, N. (1995). 2000’li Yılların Eşiğinde Yönetmel Denetim Sistemine Eleştirel Bir Bakış, *Türk İdare Dergisi*, 409, (ss.18).
- Hadden, R. (1999). Akıl Hocalığı ve Koçluk. *Executive Excellence D.Y*, 3, 30,(ss.13)
- Halmatov, S. (2014). *Türkiye’de Psikolojik Danışma Ve Rehberliğin Gelişim Süreci*, Atatürk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Bilimleri ABD Rehberlik Ve Psikolojik Danışmanlık BD.
- Hale, R. & Whitlam, P. (2000). *Powering up performance management: an integrated approach to getting the best from your people”* Gower Publishing Ltd.,
- Hair, J.F.,Anderson, R.E., Tatham, R.L. & Black, W.C. (1998). *Multivariate data analysis*. Englewood Cliffs, New Jersey: Prentice Hall.
- Hean, L.L. (2003). *Educational Practice in Leadership Mentoring: The Singapore Experience. Educational Research for Policy and Practice: 215–221*, Kluwer Academic Publishers: Printed in the Netherlands.
- Henriques, P.L. ve Curado, C.(2009). Pushing the Boundaries on Mentoring: Can Mentoring Be a Knowledge Tool?, *Journal of Business Economics and Management* 10(1), 85–97.
- Herr, E. ve Cramer, S. (1996). *Career Guidance and Counseling Through the Lifespan*. Bufalo: Harper Collins Publishing
- Hoe, S.L. (2008).Issues and procedures in adopting structural equation modeling technique. *Journal of Applied Quantitative Methods*, 3(1), 76-83.
- <http://istanbul.meb.gov.tr/egitimdenetmenleri/edergi/dosya/ram.pdf> - 19/03/2016
- http://mevzuat.meb.gov.tr/html/maarifmuf_0/maarifmuf_1.html 02/01/2016
- <http://www.resmigazete.gov.tr/eskiler/2015/10/20151006-2.htm> - 2/01/2016
- <http://www.uludagsozluk.com/k/mentör/> – 19/03/2016
- Izgar, H. (2001). *Okul Yöneticilerinde Tükenmişlik*, Ankara: Nobel Yayınları
- İbicioğlu, H., Çiftçi, M. Ve Kanten, P. (2010). Akademisyenlerin Akıl Hocalığı Eğilimleri İle Liderlik Tarzları Arasındaki İlişkilerin Belirlenmesine Yönelik Bir Araştırma, *Süleyman Demirel Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 2, (12).
- İbrahimoğlu, N. (2008). *Kişilik Özellikleri Açısından Örgüt-Kariyer Bağlılık Düzeyini Artırmada Sosyalizasyon Ve Mentör Etkisi, Bir Örgüt Geliştirme Modeli*. Doktora Tezi. Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- İlhan, M. & Çetin B.(2014). LISREL ve AMOS Programları Kullanılarak Gerçekleştirilen Yapısal Eşitlik Modeli (YEM) Analizlerine İlişkin Sonuçların Karşılaştırılması, *Eğitim ve Psikolojide Ölçme ve Değerlendirme Dergisi*, 5, 2, (ss.31)
- James, D. C. (2007). *The Feasibility of Effective Online Mentoring of School Principals*, Degree: 2007, Liberty University URL:<http://digitalcommons.Liberty.edu/doctoral/15-16.08.2016>

- Johnson, W.B.; Ridley, C.R. (2004). *The elemets of mentöring*, Palgrave Mcmillan, Virginia,2004<http://0site.ebrary.com.divid.library.itu.edu.tr:80/lib/istanbulteknik/edf.action?p00=%22elemets&20of%20mentöring%22vedocID=10124832vepage=2> erişim : 26.02.2019.
- Johnson, W. B. (2007). *On Being A Mentör: A Guide For Higher Education Faculty* Lawrence Erlbaum Associates, Inc, (ss.186).
- Johnson L. E. (2008). Teacher candidate disposition: moral judgement or regurgitation? *Journal of Moral Education*, 37(4), 429-444.
- Kadılar R. ve Balkan Ö., (2016). *Mentörlük: Birlik ve Bilgelik Sanatı*” Kerasus Yayınları.
- Kalaycı, Ş. (2008). *SPSS Uygulamalı Çok Değişkenli İstatistik Teknikleri (3)*, Ankara: Asil Yayın Dağıtım.
- Kao, K. (2013). *Why and When Does Mentöring Work: The Mediating and Moderating Effects on the Mentöring Functions-Job Satisfaction Relationship*” Degree: 2013, University of Houston URL: <http://hdl.handle.net/10657/ETD-UH-2012-08-500> 16.08.2016
- Kapusuzoğlu, Ş. (1988). *Son On Yılda İlköğretim Müfettişlerinin Rolünde Ve Teftiş Uygulamalarında Değişmeler*. Doktora Tezi, Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Karasar, N. (2002). *Bilimsel Araştırma Yöntemi*, Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Karip, E. Ve Köksal K. (1999). Okul Yöneticilerinin Yetiştirilmesi, *Kuram Ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, 18, (ss.193).
- Kathleen, S. B. (2002). *The Missouri Teachers’ Academy: Mentöring for Organizational and Personal Transformation*, (141-153), (ss.146-147), içinde Frances K., Kochan (Ed.), *The Organizational and Human Dimensions of Successful Mentöring Programs and Relationships*, IAP
- Kaya, Y. K. (1999). *Eğitim Yönetimi Kuram ve Türkiye’deki Uygulama*, (7), Ankara: Bilim Yayıncılık.
- Kayıkcı, K., Cantürk G., Yılmaz O. (2014). Okul Müdürlerinin Kliniksel Denetime İlişkin Genel Algı ve Değerlendirmeleri, *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 20, 2, (ss.217-249).
- Kayıkcı, K. (2001). Yönetici Yetiştirme Sorunu, *Milli Eğitim Dergisi*, 150, Ankara: Milli Eğitim Dergisi.
- Kepçeoğlu, M. (2001). *Psikolojik Danışma Ve Rehberlik*, İstanbul: Alkım Yayınevi
- Kılıç, E. D. Ve Serin H. (2019). *Süreç Olarak Mentörlük*, HAYEF Eğitim Bilimleri Bölümü, [dergipark.gov.tr/ download/article-file/408139](http://dergipark.gov.tr/download/article-file/408139) - 12/02/2019,
- Kılınç, U. ve Alpaslan A. M. (2014). Yükseköğretimde Mentörlük: Mentör ve Menti Bakış Açılarını Belirlemeye Yönelik Bir Uygulama, *Yükseköğretim Dergisi*, 4(2):91
- Kimberly, M., Suedkamp W., Mark R. R., Henry C. III, Karl, A. S. (2005). Mentöring Guidelines For Wildlife Professionals, *Wildlife Society Bulletin*, 33, 2, (ss.569).

- Kocabaş, İ. ve Yirci, R. (2008). Mentörlüğün Eğitim Yöneticisi Yetistirilmesindeki Rolü, *III. Eğitim Yönetimi Kongresi*, Eskişehir: 25- 26 Nisan.
- Korkmaz, M. (2005). Okul Yöneticilerinin Yetiştirilmesi: Sorunlar – Çözümler ve Öneriler, GÜ, *Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 25, 3.
- Korkut, F. (2003). Okullarda Önleyici Rehberlik Hizmetleri, *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, II, 20, (ss.28).
- Köksal, E. (1974). Türkiye’de Merkezi Hükümetin Tasra Örgütünün Denetimi, *Amme İdaresi Dergisi*, 7, 1, (ss.51).
- Köroğlu, H., Oğuz E. (2011). Eğitim Müfettişlerinin Rehberlik Rollerine Yönelik Öğretmen, Yönetici ve Eğitim Müfettişi Görüşleri, Ebad-Jesr, *Eğitim Bilimleri Araştırma Dergisi*, Uluslar Arası E-Dergi, 1, 2.
- Köse, H. Ö. (2000). *Dünyada ve Türkiye’de Yüksek Denetim*, Sayıstay Yayını, (ss.5)
- Kram, K. E. (1983). Phases of the Mentör Relationship, *Academy of Management Journal*, 26(4), 608-625.
- Kram K. E., & Isabella, L. A. (1985). Mentörlük alternatifleri: arkadaşlıkların kariyer gelişimindeki rolü. *Academy of Management Journal*, 28(1), 110-132.
- Kubalı, D. (1998). *Performans Denetimi Kavramı, İlkeler Metodoloji ve Uygulamalar*. Cumhuriyetin 75. Yıldönümü, 11, Sayıstay Yayınları, (ss.29-36)
- Kubalı, D. (1999). Performans Denetimi, *Amme İdaresi Dergisi*, 32, 1, (ss.31–62)
- Kubesh, D. T. (1996). *The Mentörlük Relationship*, Female University Faculty Mentörlükleri ve Male Doktora Öğrencileri. The University of lüWA. Umi ProQuest: Digital Dissertations.
- Kurşunoğlu, A. Bakay, E. ve Tanrıoğen, A. (2010). İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Örgütsel Bağlılık Düzeyleri, *Pamukkale Ü. Eğitim Fakültesi Dergisi*, 28, 101-115
- Kurthan, F. (1975). *Yönetim*, Ankara: Ankara Üniversitesi Basımevi, (ss.15)
- Kuzgun, Y. (2003). *İlköğretimde Rehberlik* Ankara: Nobel Yayınları
- Kuzu, A. Ve Kahraman, M. (2010). Hizmet Öncesi Öğretmen Eğitiminde E-Mentörlük, *International Educational Technology Conference*, 26-28 April 2010, İstanbul: Boğaziçi Üniversitesi, (ss.677-682)
- Kuzu, A. ve Kahraman, M. (2012). Mentörlükte Yeni Bir Yaklaşım: E-Mentörlük, *Anadolu Ü. Sosyal Bilimler Dergisi*, 12, 4, (ss.173-184)
- Landsberg, M. (1996). *The Tao of Coaching*, HarperCollins, Toronto: ON.
- Lane, G. (2004). Key themes: A literature review. D. Clutterback (Der.) *Situational Mentörlük: An international review of competencies and capabilities in mentörlük*. Abingdon, Oxon, GBR: Ashgate Publishing Group.
- Laurie-ann, M. H., Prytula, M. P., Ebanks, A., & Lai, H. (2009). Teacher induction: Exploring beginning teacher mentörlükleri. *Canadian Journal of Education*, 32(4), 703-733.
- Lawsen, K. (2008). *Leadership Development Basics*, American Society For Training & Development, (ss.60).

- Lev, E. L., Kolassa, J., & Bakken, L. L. (2010). Faculty Mentors' And Students' Perceptions Of Students, Research Self-Efficacy. *Nurse Education Today*, 30(2), 169–174.
- Luckey, R. A. (2011). *Characteristics of Effective Mentoring in a Formal Mentoring Setting* Degree: 2011, Texas A&M University, URL: <http://hdl.handle.net/1969.1/ETD-TAMU-2009-12-7294> 16.08.2016
- Lyons, W., Scroggins, D., & Rule, P. B. (1990). *The Mentor In Graduate Education*, Studies in Higher Education, 15(3), 277-285
- Maliye Bakanlığı Kontrolörleri Dernekleri, (2004). *Kamu Denetiminin Yeniden Yapılandırılması*, <http://www.ceterisparibus.net/arsiv/kamudenetimi.doc>>s.1
- Mathieu, J., Dennis M. Z. (1990). A Review and Meta-analysis of the Antecedents, Correlates and Consequences of Organizational Commitment, *Psychological Bulletin*, 108, 171-194.
- McCotter S. S. (2001). Collaborative groups as professional development. *Teaching and Teacher Education*, 17(6), 685-704.
- McDonald, R. P.,&Ho, M. H. R. (2002). Principle sand practice in reporting structural equationanalyses. *Psychological Methods*, 7(1), 64.
- Manza, G., Wiley, T. (2005). *How to build a successful mentoring program: Using the Elements of Effective Practice*. Alexandria, VA: MENTÖR/National Mentoring Partnership.
- Memduhoğlu, H. B. (2012). Denetmen ve Öğretim Üyelerinin Görüşlerine Göre Türkiye’de Eğitim Denetimi Sorunsalı, *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 12(1) Kış/Winter 135-156, Eğitim Danışmanlığı ve Araştırmaları İletişim Hizmetleri Tic. Ltd. Şti. www.edam.com.tr/kuyeb
- Miller, A. (2002). *Mentoring students and young people a handbook of effective practice*” Newyork: Falmer Prsss.
- Meb, (2015) (http://mevzuat.meb.gov.tr/html/maarifmuf_0/maarifmuf_1.html-)
- Meb, (2015), İlkokul/Ortaokul Denetim Rehberi, 2015, canakkale.meb.gov.tr/meb.../11035216_ilkokulortaokulrehberlikvedenetimrehberi.pdf 1/10/2018
- Megginson, D., Clutterbuck, D., (2006). *Mentoring in Action*, Kogan Page Limited,
- Mertz, N. T. (2004). What's a Mentor, Anyway?, *Educational Administration Quarterly*, 40, 541
- Montiel, E. C. (2009). *The impact of mentoring on the perceived job satisfaction of mental health social workers*. Degree: 2009, California State University, LongBeach URL:<http://pqdopen.proquest.com/#viewpdf?dispub=1472345>
- Mueller, S. (2004). Electronic mentoring as an example for the use of information and communications technology in engineering education. *European journal of Engineering Education*, 29(1). 53-63
- Muratlı, H. (2009). Teftiş ve Denetim Esasları Temelinde Teftiş Fonksiyonunun Geliştirilmesi, *Kültür Ve Turizm Bakanlığı Teftiş Kurulu Mesleki Değerlendirme Toplantısı*, 12-18 Nisan 2009, Antalya, teftis.kulturturizm.gov.tr/Eklenti/27329,sunu.doc?1-10.08.2016

- Murphy, W. M. (2012). Reverse Mentörlük At Work: Fostering Crossgenerational Learning And Developing Millennial Leaders, *Human Resource Management*, July–August, 51, 4, 549–574.
- Naillioğlu Kaymak, M. (2017). *Aday Öğretmenlerin Yetişme Sürecinin Değerlendirilmesi Ve Mentörlük Önerilerinin Uygulanmasına İlişkin Görüşler*, Doktora Tezi, Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı, Gazi Üniversitesi
- Noe, R. A. (1988). An investigation of the determinants of successful assigned mentörlük relationships. *Personnel Psychology*, 41(3), 457-479. https://www.researchgate.net/profile/Raymond_Noel/publication/229559321_An_investigation_of_the_determinants_of_successful_assigned_mentörlük_relationships/links/54e9fe550cf25ba91c82036c.pdf - 01/03/2019
- O'Neill, D. K., Weiler, M., & Sha, L. (2005). *Software Support For Online Mentörlük Programs: A research-inspired design*. *Mentörlük & Tutoring: Partnership in Learning*, 13(1), 109-131.
- Ovalı, Ç. (2010). *İlköğretim Müfettişlerinin Rehberlik Rollerini Yerine Getirme Düzeyine İlişkin Müfettiş, Yönetici Ve Öğretmen Görüşleri*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Balıkesir Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Okurame, D.E.(2008). Mentörlük and Preferences: A Diagnostic Survey For Equal Mentörlük Opportunity, *Equal Opportunities International*, 27, 6, 519-536.
- Önder, M. E. (2016). *Eğitim Denetiminde Yeni Bir Model; Sürekli Denetçi Yapısı*,<http://ozanavsaroglu.com/index.php?Git=DosyaDokuman&Makale=220> 12.08.2016
- Örmeci, M. (1994). *Bir Yönetim Fonksiyonu Olarak Denetimin Örgütsel Amaçlara Ulaşmada Örgütsel Etkinliği Arastırma Örgütsel Değisimi Sağlamada Yeri ve Önemi*, TODAİE Kamu Yönetimi Uzmanlık Tezi, (ss.7,10).
- Öz, M. F. (2003). *Türkiye Cumhuriyeti milli eğitim sisteminde teftiş*. Eskişehir: Osmangazi Üniversitesi Yayınları
- Özbay, Ö. (2008). *Koçluk Yaklaşımının Yönetici Üzerine Etkileri ve Bir Araştırma*, Yüksek Lisans Tezi. Pamukkale Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Özcan, K., Çağlar Ç. (2013). İl Eğitim Denetmenlerinin Mesleki Gelişiminde Mentörlük, *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*,1308–9196, 6,
- Özgan, H. (2011). Developing a School Institutionalization Scale: A Study on Validity and Reliability (Form for Private Schools). *Eurasian Journal of Educational Research*, 42, 187-206.
- Özgan, H. ve Bozbayındır, F. (2011). Okullarda Adil Olmayan Uygulamalar ve Etkileri. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, 16, 66-85.
- Özdaşlı, K., Kanten, S. ve Kanten, P. (2009). Yöneticilerin Kariyer İlerleme Arzusu İle Örgütsel Bağlılıklarının, Akıl Hocalığı Eğilimlerine Etkisini Belirlemeye Yönelik Bir Araştırma, *Süleyman Demirel Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 14 (3), 229-243
- Özdayı, N., Özcan, ř. (2005). Teftiş Sürecindeki Geribildirimlere Göre Teftişin Öğrenen Örgüt Kültürüne Katkılarının Öğretmen Görüşleriyle Değerlendirilmesi, *Eğitim ve Bilim Dergisi*, 30 (136).

- Özdemir, T.Y. (2012). *İl Eğitim Denetmen Ve Yardımcılarının Mesleki Gelişimlerini Devam Ettirmede e-Mentörlük Modeli*, Fırat Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Yönetimi Teftişi Planlaması ve Ekonomisi Anabilim Dalı
- Özdemir, S. (2000). *Eğitimde Örgütsel Yenileşme*, Ankara: Pegem Yayınları.
- Özdemir, T.Y., Boydak Ö. M. (2013). E-Mentörlük Sürecinin Mentörlük Başarısına Etkisi, *Bartın Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2, 1, (ss.170-86).
- Özden, K. (2005). *Ombudsman Yeni Yönetim Anlayışı İçin Bir Model*, İstanbul: Tasam Yayınları, (ss.16).
- Özkalp, E., Kirel, Ç., Sungur, Z. ve Cengiz, A. A. (2006). Örgütsel Toplumsallaşma Sürecinde Mentörlük ve Mentör'un Yeri ve Önemi, Anadolu Üniversitesi Araştırma Görevlileri Üzerine Bir İnceleme. *Sosyal Bİlimler Dergisi*, 2, 55.
- Özmen, F. Güngör A.(2008). Eğitim Denetiminde Etik, *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 9,15, (ss.137–155).
- Özmen, F. ve Yasan T.(2007), *Türk Eğitim Sisteminde Denetim Ve Avrupa Birliği Ülkeleri İle Karşılaştırılması*, Doğu Anadolu Bölgesi araştırmaları Fırat Üniversitesi Teknik Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Bölümü
- Öztürk, N. (2002). Ahilik Teşkilatı ve Günümüz Ekonomisi, Çalışma Hayatı ve İş Ahlakı Açısından Değerlendirilmesi, *Dumlupınar Üniversitesi Sosyoloji Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 7, 43-56
- Palankök, N. Y. (2004). *Kariyer Yönetimi Araçları Olarak Mentörlük ve Koçluk* Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Tezsiz Yüksek Lisans Dönem Projesi.
- Parsloe, E. (1997). *Kilavuz Olarak Yönetici*, Ankara: İlk Kaynak Kültür ve Sanat Ürünleri
- Patton, M.Q. (2002). *Qualitative Research & Evaluation Methods*. Londra: Sage Pub.
- Perchiazzi, M. (2009). *Apprendere il mentoring. manuale operativo per la formazione dei mentör*. Massa-İtalya: Transeuropa Prs.
- Peterson. K.D. (1973). The Principal's Tasks, *The Administrator's Notebook*, 26, (ss.3)
- Polater, S. (2003). *Mentör-Akil Hocası, Liderlik*, http://www.polater.com.tr/devam.php?sub_page=1vepage=bilgi_agacivenew_page=07- 28.06.2011
- Rackham Graduate School, (2012). *How to mentör graduate students: A guide for faculty. The Regents of the University Students.* Ann Arbor, MI: University of Michigan Press.
- Ragins B. R., and Cotton, J. L. (1999). Mentör Functions And Outcomes: A Comparison Of Men And Women İn Formel And İnfornel Mentöring Relationships. *Journal of Applied Psychology*, 84(4), 529–550.
- Richard, H., Peter W. (2000). *Powering up performance management: an integrated approach to getting the best from your people*, Gower Publishing Ltd., 108.
- Roberts, B. (2007). *The Useful Elements of Pre-principalship Preparation* Yayınlanmamıs Yüksek Lisans Tezi, New Zealand: School of Education. Hamilton, University of Waikato.

- Rosser, M. H. (2004). *Chief Executive Officers: Their Mentoring Relationships*, Doktora Tezi, Doctor of Philosophy, Texas A&M Universtiy, 56-67
- Rutar, P. K. (2008). *Mentoring and Ohio School Superintendents*. Degree: EdD, College of Education, 2008, Ashland University URL: http://rave.ohiolink.edu/etdc/view?acc_num=ashland1229983074 16.08.2016
- Samier, E. (2000). Public Administration Mentörship: Conceptual and Pragmatic Considerations. *Journal of Educational Administration*, 38, 1, (ss.83-101)
- Saunders, G. F. (2008). *Principals' Perceptions Of Mentoring In Montana's Aa, A And B High Schools*” Yayınlanmamış (Doktora), Bozeman, Montana, Amerika: Montana Devlet Üniversitesi,
- Sayıştay, (2000). *Performans ve Risk Denetim Terimleri*, Ankara, (ss.15)
- Searby, L. ve Tripses, J. (2012). *Etkili Mentörler Olabilmeleri İçin Okul Liderlerini Hazırlama*. İ. Kocabaş, ve R. Yirci içinde, *Dünyada Mentörlük Uygulamaları* Ankara: Pegema, (ss.1-16).
- Senal, S. (2011). *Bağımsız Denetim Kalitesinin Arttırılmasında Kamu Gözetim Kurulu'nun Rolü: Bağımsız Denetim Firmaları Üzerine Bir Araştırma* Süleyman Demirel Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü İşletme ABD
- Sergiovanni, T. J., Starratt, R. J. (1993). *Supervision: A redefinition*. New York: McGraw-Hill, Inc.
- Sezgin, F. (2002). *Araştırma Görevlilerinin Yetiştirilmesinde Tez Danışmanı Öğretim Üyelerinin Yetiştiricilik Rollerini*. Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Shaobing, l., joel, r. M. & donald g. H. (2018). Mentoring supports and mentoring across difference: insights from mentees, *Mentoring & Tutoring: Partnership in Learning*, Vol 26, 2018 - Is 5 Pub. Online: 30 Dec18
- Sipahi, H., (2018). *Girişimciliğin Geliştirilmesinde Mentörlüğün Rolü: Teknoloji Geliştirme Bölgesi Örneği*, Giresun Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İşletme Anabilim Dalı, Yüksek Lisans Tezi
- Southern Regional Education Board, (2007). http://www.sreb.org/programs/hstwt/publications/2007pubs/07v05_mentoring_insideandcover.pdf.
- Stevens, J. P. (2002). *Applied multivariate statistics for social sciences*(Fourth Edition). New Jersey: Lawrence Erlbaum Association.
- Stueart, R.D., Sullivan, M. (2010). *Developing library leaders: A how to do it manual for coaching, team building, and mentoring library staff*. New York: Neal - Schuman Pub. Inc.
- Su, K. (1974). *Türk Eğitim Sisteminde Teftişin Yeri Ve Önemi*, İstanbul: MEB Yayınları.
- Sullivan, S., & Glanz, J. (2000). Alternative approaches to supervision: Cases from the field, *The Journal of Curriculum and Supervision*, 15 (3), 212–235.
- Sümbüloğlu, K. ve Sümbüloğlu, V. (2007). *Biyoistatistik*. Ankara: Hatiboğlu Yayınları.
- Swales, S. (2002). Organizational Commitment: A Critique of the Construct and Measures, *International Journal of Management Reviews*, 4(2), 155–178.

- Swartz, K. (2012). *Mindfulness and Mentörlük: Focusing Attention for Effective and Satisfying Mentörlük Relationships*, Degree: 2012, East Carolina Univ.URL:<http://libres.uncg.edu/ir/listing.aspx?styp=ti&id=14327-16.08.2016>
- Şahin, B. (2009). Metodoloji. (Edt. Tanrıoğen, A.) *Bilimsel Araştırma Yöntemleri* (109-130). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Şimşek, Ö.F. (2007). *Yapısal Eşitlik Modellemesine Giriş: Temel İlkeler Ve Lisrel Uygulamaları*. Ankara: Ekinoks Yayınları.
- Şerefhanoglu, O. (2014). *Okul Müdürlerinin Mentörlük Fonksiyonları İle Öğretmenlerin Örgütsel Uyum Düzeyleri Arasındaki İlişki*, Balıkesir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eğitim Bilimleri ABD, .Eğitim Yönetimi ve Teftişi Bilim Dalı Yüksek Lisans Tezi
- Tan, D.S.K. ve Akhtar, S. (1998). Organizational Commitment and Experienced Burnout: an Exploratory Study From a Chinese Cultural Perspective, *The International Journal of Organizational Analysis*, 6(4), 310- 333
- Tauer, S. (1996). *The mentör-protégé relationship and its effects on the experienced teacher*. New York: Paper presented at the annual meeting of the American Educational Research Association.
- Taymaz, H. (1984). Ders Denetimi, *AÜ Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 17(1), 10.
- Taymaz, H. (1989). *Uygulamalı Okul Yönetimi*, Ankara Ü. Eğitim Fak. Yayınları
- Taymaz, H. (1997). *Eğitim Sisteminde Teftiş*, Ankara: Takav Matbaası.
- Taymaz, H. (2003). *Okul Yönetimi*, Ankara: Pegem A Yayıncılık
- Taymaz, H. (2002). *Eğitim Sisteminde Teftiş*, Ankara: Pegem A Yayıncılık,
- Tavşancıl, E. (2002). Tutumların Ölçülmesi ve SPSS ile Veri Analizi. Ankara: Nobel Yayınları
- Teddlie, C. ve Tashakkori, A. (2009). *Foundations of Mixed Methods Research: Integrating Quantitative and Qualitative Approaches in the Social and Behavioral Sciences*, Sage, Thousand Oaks, CA, 151-155.
- Tekeli, İ. (2003). *Yönetim Kavramının Yanı Sıra Yönetişim Kavramının Gelişmesinin Nedenleri Üzerine Türkiye’de Kamu Yönetimi*, Derleyen: Burhan Aykaç, Senol Durgun, Hüseyin Yayman, Ankara: Yargı Yayınevi.
- Tetik, S. (2011). *Okul Yöneticisi Yetiştirme Sürecinde Mentörlüğü Kullanmaya İlişkin Nitel Bir Çalışma*, Gaziosmanpaşa Üniv. Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eğitim Bilimleri ABD Eğitim Yönetimi ve Denetimi.
- Tortop, N., Eyüp G. ve Aykaç, B. (1993). *Yönetim Bilimi*, Ankara: Yargı Yayınları, (ss.20-21).
- Töremen, F. ve Döş, İ. (2009). İlköğretim Öğretmenlerinin Müfettişlik Kavramına İlişkin Metaforik Algıları, *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 9, 1973-2012.
- Töremen, F., Kolay, Y. (2003). İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Sahip Olması Gereken Yeterlikler, *Milli Eğitim Dergisi*, Sayı 160, Güz 2003. http://dhgm.meb.gov.tr/ayimler/dergiler/Milli_Egitim_Dergisi/160/toremen-kolay.htm - 11.08.2016

- Tunçay, S. (2014). *Eğitimde Mentörlük Uygulamaları Üzerine Bir Araştırma*, Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü İşletme ABD Yüksek. Lisans Dönem Projesi
- Turban, D. B. ve Dougherty, T. H. (1994). Role of Protégé Personality in Receipt of Mentoring and Career Success, *Academy of Management Journal*, 37(3), 1994, 688-702.
- Turhan, M., Karabatak S. (2015). Türkiye’de Okul Yöneticilerinin Yetiştirilmesi ve Yurtiçi Alanyazında Sunulan Model Önerilerinin İncelenmesi, *Turkish Journal of Educational Studies*, 2 (3),
- Uçkun, G., Kılınç, İ. (2007). *Koçluk ve mentörlük*, Ankara: Ürün Yayınları.
- Ünal, S., Kaplanoğlu Z. (2006). Endüstri Meslek Lisesinde Görev Yapan Yöneticilerin Eskimişliğinin Okul Gelişimine Etkisi, *1. Uluslar Arası Mesleki Ve Teknik Eğitim Teknolojileri Kongresi*, İstanbul: Marmara Üniversitesi Döner Sermaye İşletmesi Matbaa Birimi, Bildiri Dizisi, 1, (ss.623).
- Ünal, A. ve Gürsel, M. (2007). İlköğretim Denetçilerinin Öğrenen Organizasyon Yaklaşımı Açısından Değerlendirilmesi, *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 463-481.
- Ünal, I. (1989). Eğitim Örgütlerinde Örgütsel Değişme Aracı Olarak Denetim, *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 22 (1–2), 443–458.
- Üner, M. ve Karatepe O. ve Halıcı A. (1998). Bir Hizmet Kalitesi Modeli Yardımıyla Hizmet Kalitesi, İş Tatmini ve Örgütsel Bağlılık Kavramlarının Yapılandırılmasına Yönelik Bir Deneme, *6. Ulusal İşletme Kongresi*, Akdeniz Üniversitesi Yayınları, (ss.470-481).
- Vatan, F. (2009). *Hemşirelerde Liderlik Geliştirmede Formel Mentörlük Programı: Eylem Araştırması*, Ege Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü Halk Sağlığı Hemşireliği Anabilim Dalı Programı, Doktora Tezi.
- Villani, S. (2006). *Mentoring and Induction Programs that Support New Principals*. London: Corwin Press Boylan. J. C. (2013) .A Study of Mentör Principal Training in Pennsylvania
- Ward, J. C., Patricia B. and Sue G. (2004). *Mentoring: A Henley Review of Best Practice*, Palgrave Macmillan, (ss.37).
- Watson, S. (2006). *Virtual Mentoring in Higher Education: Teacher Education and Cyber-Connections*. International Journal of Teaching and Learning in Higher Education, 18(3), 168-179. [http://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ10_68101 .pdf](http://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ10_68101.pdf) sayfasından 27/02/2019 tarihinde erişilmiştir.
- Welsh, S. (2004). *Mentoring The Future: A Guide To Building Mentör Programs That Work*, (ss.39).
- White, D. (2006). *Cognitive Coaching When Used Alongside Proven Management Techniques Can Increase İn Technical Organisations*, Jossey Bass, 1-6.
- Whitely, W.; Dougherty, T. W. & Dreher, G. F.(1992). Correlates of Career-Oriented Mentoring for Early Career Managers and Professionals, *Journal of Organizational Behavior*, 3, John Wiley&Sons, 141-154.
- Woolnough, H. M. & Marilyn, D. (2007). *Mentoring as a Career Development Tool: Gender, Race and Ethnicity Implications*, MPG Books Limited, (ss.154-178).

- Yaman, E. ve İskender, M. (2004). İlköğretim Müfettişlerinin Rehber Öğretmenlere Yönelik Rehberlik Rollerini, *Sakarya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 8
- Yaman, E. (2009). Müfettişlerin Rehberlik Rollerini Rehber Öğretmenler Değerlendiriyor, *International Online Jour. of Educ. Sciences*,1 (1), 106-123.
- Yaşlıoğlu, M.M. (2019). Sosyal Bilimlerde Faktör Analizi Ve Geçerlilik: Keşfedici Ve Doğrulayıcı Faktör Analizlerinin Kullanılması, *İstanbul Üniversitesi İşletme Fakültesi Dergisi*, Vol/Cilt: 46, Special Issue/Özel Sayı 2017, 74-85, <http://dergipark.ulakbim.gov.tr/iuisletme> (2019)
- Yazıcıoğlu, Y. ve Erdoğan, S. (2004). *SPSS Uygulamalı Bilimsel Araştırma Yöntemleri*, Ankara: Detay Yayıncılık.
- Yeager, L.M. (2000). *Mentörlük: Perceived Benefits and Challenges for Mentors in a University Setting*. Spalding University. Umi ProQuest: Digital Dissertations.
- Yıldırım, A. (2010). Peygamber-Sahabe İlişkisi Bağlamında Tasavvufi Düşünce ve Yorumlarda Şeyh-Mürid İlişkisi İslam Üniversitesi, *İslam Araştırmaları Dergisi*, 3, 1.
- Yıldırım, R. (2013). *Okul Yöneticilerinin Mentörlük Rollerinin Okulun Akademik Başarısı Ve Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi* Necmettin Erbakan Üniversitesi, Eğitim Bilimleri, Yüksek Lisans Tezi
- Yıldırım, A. ve Şimşek H. (2006). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri* Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Yirci, R. ve Kocabaş, İ. (2009). *Mentörlüğün eğitimde kullanılması ve okul yöneticisi yetiştirmede yeni bir model Önerisi*, Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, EğitimYönetimi, Denetimi, Planlaması ve Ekonomisi, Yüksek Lisans Tezi
- Yirci, R. ve Kocabaş, İ. (2012). *Dünyada Mentörlük Uygulamaları*, Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Young, P. G. & Sheets, J. M. & Knight, D. D. (2005). *Mentörlük Principals: Frameworks, Agendas, Tips, and Case Stories for Mentors and Mentees*. London: Corwin Pres.
- Yurtseven, N. (2010). *Mentörlük Hizmetinin, Yabancı Diller Yüksekokulu'nda Okuyan Öğrencilerin Akademik Başarıları, Öz Yeterlik Algıları Ve Kaynakları Yönetme Stratejileri Üzerindeki Etkileri*. Yüksek Lisans Tezi, Yıldız Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Zepeda, J. S. (2002). Linking portfolio development to clinical supervision: A case study, *Journal of Curriculum and Supervision*, 18(1), 83-102.

EKLER

EK - 1. MENTÖRLÜK ROLLERİNİ BELİRLEME ÖLÇEĞİ

<p>Değerli Eğitim Yöneticisi / Maarif Müfettişi; Bu çalışmanın amacı maarif müfettişlerinin mentörlük(Yetiştiricilik) rollerini uygulama düzeylerini ortaya koymaktır. Anket sorularına vereceğiniz cevaplar tarafımızca saklı tutulacak ve tamamen bilimsel amaçlı olarak kullanılacaktır. Bu anket iki bölümden oluşmaktadır. Birinci bölüm kişisel bilgilerin elde edilmesi amacıyla hazırlanan sorulardan; İkinci bölüm Mentörlük Rollerine ilgili sorulardan meydana gelmektedir. Ölçek sonuçlarının sağlıklı olabilmesi için soruları samimi ve doğru olarak yanıtlamanız önemlidir. İlgili ve yardımlarınız için şimdiden teşekkürler.</p> <p style="text-align: right;">Durdu Mehmet BAYRAKTAR Gaziantep Üniversitesi -Eğitim Bilimleri Enstitüsü dmb4627@gmail.com</p>					
BİRİNCİ BÖLÜM – KİŞİSEL BİLGİ FORMU					
1.	Cinsiyet	Kadın () ₁	Erkek () ₂		
2.	Göreviniz	Okul Müdürü () ₁	Müdür Yardımcısı () ₂	Maarif Müfettişi () ₃	
3.	Çalışma süreniz	1 Yılda Az () ₁	2 - 4 Yıl () ₂	5 Yıl ve Üstü () ₃	
4.	Mezuniyet Durumu	Ön Lisans () ₁	Lisans () ₂	Yüksek Lisans () ₃	Doktora () ₄
5.	Kurumunuz	İlkokul () ₁	Ortaokul () ₂	Milli Eğitim Müdürlüğü () ₃	
6.	Mesleki deneyiminiz	1-4 Yıl () ₁	5-9 Yıl () ₂	10-14 Yıl () ₃	15-19 Yıl () ₄ 20 ve Üstü () ₅
7.	Teftiş Deneyiminiz	Hiç () ₁	1 () ₂	2 () ₃	3 () ₄ 4 ve Üstü () ₅ Birçok () ₆
İKİNCİ BÖLÜM					
<p>Bu Bölümde Maarif Müfettişlerinin Mentörlük(Yetiştiricilik) rollerini ölçmek amacıyla çeşitli sorular verilmiştir. Lütfen bu soruları " 1-Hiçbir Zaman, 2-Nadiren, 3-Bazen, 4-Çoğu Zaman, 5-Her Zaman " Seçeneklerinden birini tik (X) işareti koyarak işaretleyiniz.</p>					
Maarif Müfettişleri;					
			Hiçbir Zaman	Nadiren	Bazen
			(1)	(2)	(3)
					Çoğu Zaman
					(5)
İLGİYE DAYALI ROL	1	Mesleki ve toplumsal deneyimlerime ilişkin olumlu ve olumsuz düşüncelerimi paylaşmamı teşvik eder.			
	2	Mesleki problemlerle karşılaştığımda yardım etmeye istekli olur.			
	3	Bana gereken zamanı ayırır ve çalışma zamanımın kesintiye uğramamasına özen gösterir.			
	4	Çalışmalarında benden ne beklediğini açık ve net olarak ifade eder.			
	5	Okul, kurallar öğrencilerden beklenenler hakkındaki eleştirilerimi savunmaya geçmeden dinler.			
	6	Eleştirilerini kişiselleştirmeden mesleki bir çerçevede tutmaya özen gösterir.			
	7	Çalışmalarında ve benden beklentilerinde mesleki sorumluluklarımın dışında bireysel ve toplumsal yaşamdaki sorumluluklarımın da olduğunu dikkate alır.			
	8	Çalışmalarındaki başarılarımı ve çabamı takdir eder.			
	9	İlişkilerimizde açık,net ve güvene dayalı bir iletişim ortamı oluşturulmasına özen gösterir.			
	10	Görüşmelerimiz sırasında empatik davranır.			
BİLGİYE DAYALI ROL	11	Mesleki konularda ihtiyacım olan bilgileri edinebilmem için farklı kişi ve kaynaklara yönlendirir.			
	12	Mesleki karar ve tercihlerimi ayrıntılı olarak açıklamamı ister.			
	13	Verimli ve etkin çalışma stratejileri oluşturmama yardımcı olur.			
	14	Yaptığım çalışmalar düzenli olarak izler.			
	15	Bilgi ve deneyimini benimle paylaşır.			
	16	Mesleki gelişimlerim hakkında detaylı bilgi ister.			

KOLAYLAŞTIRICILIK K ROLÜ	17	Alanımda yeni konu/derslere yönlendirmek için teşvik eder.						
	18	Planlarımı ve fikirlerimi daha belirgin hale getirmeme yardımcı olur.						
	19	Alternatif bakış açıları geliştirmeme yardımcı olur.						
	20	Benim adıma karar vermektan çok beni yönlendirici olmaya özen gösterir.						
	21	Mesleki ve bürokratik işlem ve ilişkilerde bana rehberlik eder.						
YÜZLEŞTİRİCİLİK ROLÜ	22	Bir problemle baş etmede karşılaştığım başarısızlığı ortaya koyduğumda, düşünme biçimimdeki tutarsızlıkları göstermeye çalışır.						
	23	Mesleki risk ve tehlikelere karşı önceden uyarır.						
	24	Akademik ve mesleki kararlarımın dayandığı bilginin yetersiz ya da yanlış olması durumunda beni uyarır.						
	25	Problemleri çözme konusunda yeterince çaba göstermediğimde, olası olumsuz sonuçları görmemi sağlar.						
	26	Kararlarımın ya da problemlerden kaçmamın, mesleki gelişimimi engellediği durumlarda yapıcı eleştirilerde bulunur.						
MODEL OLMA ROLÜ	27	Mesleki ve kişisel ilişkilerinde model alınabilecek davranışlar sergiler.						
	28	Problemlerle karşılaşp cesaretim kırıldığında, deneyimlerinden bana örnekler verir.						
	29	Sıkıcı, çok ağır ya da ilgisiz gibi görünen işlerin değerli bir öğrenme deneyimi olduğuna ilişkin kendi yaşantısından ve başka kişilerden örnekler verir.						
YETİŞENİN VİZYONUNA DESTEK ROLÜ	30	Çalışmalarım ile ilgili daha önceki kararlarımı izler gelişmeleri belirlemek amacı ile daha önceki kararlar hakkında sorular sorar.						
	31	Gelecekteki hedeflerime ulaşabilmem için gerekli yeni yeterlikler kazanabileceğim fırsatlar sunar.						
	32	Bağımsız ve yetkin bir birey olarak çalışabilmemi destekler.						
	33	Mesleki hedeflerimi gerçekleştirebilmem için yaptığım planları, sahip olduğum kaynakları, izleyeceğim stratejileri açıklamamı ister.						
	34	Bireysel ve mesleki amaçlarımı ve kararlarımı oluşturmama yardım etmek önemli rollerinden biridir.						
	35	Mesleki anlamda tecrübemin artmasını gerekli görür, kişisel vizyonumu destekleyici ifadelerde bulunur.						
	36	Ekonomik destek alabileceğim, kendi kişisel gelişimimi olumlu yönde etkileyecek proje ve çalışmalara katılmamı sağlar.						
	37	Alanımla ilgili Hizmet İçi Eğitim Seminerleri, kurslar, panel, sempozyum vb. etkinliklere katılmamın, ileride başarılı bir yönetici olabilmem için önemli olduğunu vurgular.						

**EK - 2. NİTEL VERİ TOPLAMA ARACI
GÖRÜŞME FORMU**

Cinsiyetiniz.....		
Öğrenim Durumunuz.....		
Göreviniz.....		
Kurumunuz.....		
Kurumunuzun Yeri.....		
Yöneticilik Deneyiminiz.....		
Şimdiye kadar Müfettişlerle kaç kez rehberlik ve denetim çalışması yaptınız?.....		
Al tema ve Kategoriler		Görüşme Soruları ve İlgili Ölçek Maddeleri
İlgiye Dayalı Rol	İletişim - 1	1.Denetim süreçlerinde müfettişlerle aranızda nasıl bir iletişim ortamı oluşmaktadır? (s9) <i>1.1.Denetimin daha verimli olması için müfettişlerle aranızdaki iletişim ortamının nasıl olması gerektiğini düşünüyorsunuz?</i>
	Denetim Davranışları - 2	2.Müfettişlerin denetim süreçlerinde size karşı olan davranışlarını nasıl değerlendiriyorsunuz? (s2) <i>2.1.Müfettişlerin denetim süreçlerinde size karşı nasıl davranmalarının daha doğru ve etkili olacağını düşünüyorsunuz? (s10)</i>
	Geri Bildirim Alanları - 3	3.Müfettişlerin denetim sürecinde size geribildirimde bulunurken sergiledikleri tutum ve davranışları nasıl değerlendiriyorsunuz? (s8, s6) <i>3.1.Müfettişlerin geribildirimde bulunurken size karşı nasıl davranmaları gerektiğini düşünüyorsunuz?</i>
	Denetim Sürecinde Zaman Yönetimi - 4	4.Müfettişlerin denetim sürecindeki zaman yönetimi ve size ayırdığı zamanın yeterliliği ve etkililiği hakkında ne düşünüyorsunuz? (s3) <i>4.1.Denetim sürecinin daha etkili ve verimli olması için müfettişlerin bu süreçte zamanı nasıl kullanmaları gerektiğini düşünüyorsunuz?</i>
Bilgiye Dayalı Rol	Bilgi Talep Alanları - 1	1.Müfettişler denetim süreçlerinde sizden ne tür bilgiler talep etmektedirler?(s12) <i>1.1.Müfettişlerin denetim süreçlerinde sizden hangi bilgileri talepte bulunması gerektiğini düşünüyorsunuz?</i>
	İlgilenilen Mesleki Gelişim Alanları - 2	2.Müfettişler denetim süreçlerinde mesleki gelişiminizle ilgili hangi konularla ilgilenmektedirler? (s16) <i>2.1.Müfettişlerin sizinle ilgili mesleki gelişim konularıyla ilgilenmesi gerektiğini düşünüyorsunuz?</i>
	Bilgi Paylaşım Alanları - 3	3.Müfettişler hangi konularda yeni bilgiler elde etmenize yardımcı olmaktadırlar? (s11) <i>3.1.Müfettişlerin hangi konularda yeni bilgiler elde etmenize yardımcı olmasını bekliyorsunuz?</i>
	Mesleki Gelişim İçin Yönlendirilen Bilgi Kaynakları - 4	4.Müfettişler, denetim süreçlerinde ihtiyaç duyduğunuz mesleki bilgilere ulaşabilmeniz için sizi hangi kaynaklara yönlendirmektedirler? <i>4.1.Müfettişlerin denetim süreçlerinde ihtiyaç duyduğunuz mesleki bilgilere ulaşabilmeniz için sizi hangi kaynaklara yönlendirmesi gerektiğini düşünüyorsunuz? (s11)</i>
	Gelişimin İzlenmesi - 5	5.Müfettişler daha önceki denetim süreçleriniz hakkında nasıl bilgi edinmekte ve daha önceki denetim sonuçlarımızdan nasıl yararlanmaktadırlar? (s14) <i>5.1.Müfettişler denetim süreçlerinin daha etkili ve verimli olması için, daha önceki denetim sonuçlarını nasıl izlemelidir?</i>

Kolaylaştırıcılık Rolü	Mesleki Rehberlik Alanları - 1	1. Müfettişler denetim sürecinizde hangi mesleki konularda size rehberlik etmektedirler? (s21) <i>1.1. Müfettişlerin denetim sürecinde hangi mesleki konularda size rehberlik etmesine ihtiyaç duyuyorsunuz?</i>
	Yeni Fikirleri Destekleme Davranışları - 2	2. Müfettişler denetim süreçlerinde yeni fikirler geliştirmeniz konusunda size nasıl yardımcı olmaktadır? <i>2.1. Müfettişlerin denetim süreçlerinde yeni fikirler geliştirmenize yardımcı olabilmeleri için neler yapmaları gerektiğini düşünüyorsunuz? (s17, s18)</i>
	Yönlendirilen Gelişim Alanları - 3	3. Müfettişler denetim süreçlerinde hangi konularda gelişim göstermeniz için sizi yönlendirmektedirler? (s17) <i>3.1. Müfettişlerin denetim süreçlerinde hangi konularda gelişim göstermeniz için sizi yönlendirmesi gerektiğini düşünüyorsunuz?</i>
	Yönlendirme Davranışları - 4	4. Müfettişlerin denetim süreçlerinde sizi yönlendirirken sergiledikleri davranışları nasıl değerlendiriyorsunuz? (s20) <i>4.1. Müfettişlerin denetim süreçlerinde sizi yönlendirirken nasıl davranmaları gerektiğini düşünüyorsunuz?</i>
	Bürokratik Rehberlik Alanları - 5	5. Müfettişler, denetim süreçlerinde hangi bürokratik konularla ilgili olarak size rehberlik etmektedirler? (s21) <i>5.1. Müfettişlerin denetim süreçlerinde hangi bürokratik konular ile ilgili olarak size rehberlik etmesine ihtiyaç duyuyorsunuz?</i>
Yüzleştiricilik Rolü	Hataları İfade Etme Davranışları - 1	1. Müfettişler denetim süreçlerinde hatalı veya başarısız olduğunuz konuları size nasıl ifade etmektedirler? (s22) <i>1.1. Müfettişlerin denetim süreçlerinde hatalı veya başarısız olduğunuz konuları size nasıl ifade etmesini daha doğru ve etkili buluyorsunuz?</i>
	Mesleki Risklere Karşı Uyarıcı Davranışlar - 2	2. Müfettişler denetim süreçlerinde hatalı uygulamalar yapmamanız için hangi tutum ve davranışları sergileyerek sizi risklere karşı uarmaktadır. (s23,25) <i>2.1. Hatalı uygulamalar yapmamanız için müfettişlerin denetim süreçlerinde hangi tutum ve davranışları ile sizi uarmalarını doğru buluyorsunuz?</i>
	Eleştiri Alanları - 3	3. Müfettişler denetim süreçlerinde hangi konularda sizi eleştirmektedirler? (s26) <i>3.1. Müfettişlerin denetim süreçlerinde hangi konularda sizi sorgulayarak eleştirmelerini gerekli buluyorsunuz?</i>
	Karar vermeyi Destekleyici Davranışlar - 4	4. Müfettişler, denetim süreçlerinde karar vermektense veya problemlerden kaçmanızın olumsuz sonuçlarını görmeyi sağlamak için neler yapmaktadırlar? (s24) <i>4.1. Müfettişler, denetim süreçlerinde karar vermektense veya problemlerden kaçmanızın olumsuz sonuçlarını görmeyi için neler yapmalıdırlar?</i>
Model Olma Rolü	Mesleki Rol Model Alanları - 1	1. Denetim süreçlerinde müfettişlerin size rol model olabilecek hangi mesleki özellikleri dikkatinizi çekmektedir? (s27) <i>1.1. Müfettişlerin hangi mesleki özelliklerin kazandırılması noktasında size rol model olması gerektiğini düşünüyorsunuz?</i>
	Kişisel Rol Model Alanları - 2	2. Denetim süreçlerinde müfettişlerin size rol model olabilecek hangi kişisel özellikleri dikkatinizi çekmektedir? (s27) <i>2.1. Müfettişlerin hangi kişisel özelliklerin kazandırılması noktasında size rol model olması gerektiğini düşünüyorsunuz?</i>
	Deneyim Paylaşım Alanları - 3	3. Müfettişler denetim süreçlerinde sizinle hangi konulardaki deneyimlerini paylaşmaktadırlar? (s28,29) <i>3.1. Denetim süreçlerinde müfettişlerden hangi konularda kendi deneyimlerini paylaşmalarını beklersiniz?</i>
	Deyim Paylaşım Zamanı - 4	4. Müfettişler denetim süreçlerinde kendi deneyimlerinden örnekler vermeyi hangi durumlarda tercih etmektedirler? (s28,29) <i>4.1. Müfettişlerin denetim süreçlerinde hangi durumlarda kendi deneyimlerinden örnekler vermelerini faydalı buluyorsunuz?</i>

Yetişenin Vizyonunu Destekleme Rolü	Mesleki Gelişime Yönelik Rehberlik 1	1. Müfettişler denetim süreçlerinde mesleki hedeflerinize ulaşabilmeniz için size nasıl yardımcı olmaktadır?(s33) <i>1.1. Mesleki hedeflerinize ulaşabilmeniz için denetim süreçlerinde müfettişlerin size nasıl yardımcı olmalarına ihtiyaç duyuyorsunuz?</i>
	Kişisel Gelişime Yönelik Rehberlik- 2	2. Müfettişler, denetim süreçlerinde kişisel vizyonunuzun ve dolayısıyla kişisel gelişiminizin gerçekleşmesine nasıl yardımcı olmaktadır? (s34) <i>2.1. Müfettişlerin denetim süreçlerinde kişisel vizyonunuzun gerçekleşmesine ve dolayısıyla kişisel gelişiminize nasıl yardımcı olmaları gerektiğini düşünüyorsunuz?</i>
	İyi Bir Yönetici Olma Vizyonuna Destek Alanları - 3	3. Müfettişler, denetim süreçlerinde iyi bir yönetici olma vizyonunuza ulaşmanız için hangi alanlarda size yardım etmektedirler(s35)? <i>3.1. İyi bir yönetici olma vizyonunuza ulaşmanız için hangi alanlarda müfettişlerin yardımına ihtiyaç duyuyorsunuz?</i>

EK - 3. ARAŞTIRMA İLE İLGİLİ İZİN YAZISI



T.C.
GAZİANTEP VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 16233601/679/7148096
Konu: Araştırma İzini

31/12/2014

VALİLİK MAKAMINA

Müdürlüğümüz Maarif Müfettişlerinden Durdu Mehmet BAYRAKTAR'ın 30.12.2014 tarih ve 663.08/61 sayılı dilekçesinde;

İlimiz Şehitkamil ve Şahinbey İlçelerinde bulunan İlk ve Orta Okullarında yapacağı Maarif Müfettişlerinin Yetiştiricilik (Mentorluk) Rollerini ile Eğitim yöneticilerinin Örgütsel Bağlılıkları arasındaki ilişkinin incelenmesi ile ilgili araştırmanın yapılması hususunda, gerekli izinin verilmesi Başkanlığımızca uygun mütalaa edilmektedir.

Makamınızca da uygun görüldüğü takdirde; Olurlarınıza arz ederim.

Mehmet GÜLTÜRK
Maarif Müfettişleri Başkan V.

EK: Dilekçe ve yazı(6 sayfa)

Uygun Görüşle arz ederim
...../12.2014
Celalettin EKİNCİ
Millî Eğitim Müdürü

OLUR
.../12/2014
Dr Adil NAS
Vali a
Vali Yardımcısı

EK - 4. KODLAMA(ATIF) ÇALIŞMASI ÖRNEKLERİ (18. Katılımcı Tüm Boyutlar)

18	16.02.2016	ALAHACI İLKÖĞRET. OK.	NİZİP	MD.	BAYAN	TAŞRA-TM.	3	20	LİSANS	77,42
----	------------	-----------------------	-------	-----	-------	-----------	---	----	--------	-------

İlgive Dayalı Rol

1. Denetim süreçlerinde müfettişlerle aranızda nasıl bir iletişim ortamı oluşmaktadır? (s9)

Gayet resmi bir iletişim oldu. Yani öyle sizli bizli bir iletişim söz konusuydu, kaba incitici yada emri vaki şeklinde bu zamana kadar hiçbir denetim ve müfettişle karşılaşmadım. Sadece bir iki sıkıntılı durum vardı onun dışında denetimlerimiz rahattı.

1.1. Denetimin daha verimli olması için müfettişlerle aranızdaki iletişim ortamının nasıl olması gerektiğini düşünüyorsunuz?

En başta korkutacak şekilde olmamalı, çünkü idarece sorunları sıkıntıları güzel yönleri kötü yönleri anlatabilmek için rahat bir insan görmeli, kendisi rahat olabilsin. Bu hiyerarşiyi çok abartmamak gerektiğini düşünüyorum hani, işte benim bildiğim her şeyi yapmak zorundasın, istediğim her şeyi getirmek zorundasın gibisinden değil de hani hoca hanım sayın yöneticim bunu bu şekilde yaparsanız sanki daha iyi olur gibisinden bir iletişim olursa tabi ki daha iyi olur diye düşünüyorum. Emri vaki korkutacak tehdit edecek şekilde değil de daha böyle yapıcı olmaya çalışarak olursa daha iyi olur.

2. Müfettişler denetim sürecinde hangi davranışları ile sizi paylaşım göstermeniz yönünde teşvik etmektedir?

Az önce iletişimden bahsetmiştik ya, mesela bir müfettişimizin bana karşı rehberlik yapmıştı idarecilik dönemimde ban çok faydası olmuştu. Benim bir idarecilik yöneticilik değil de ciddi anlamda rehberlik yapmıştı. Beni bay bir geliştirdi ve onun gibi bende kendi personelime, okulumdaki öğretmenlerime davrandığım sürece onlarla hiçbir iletişim sıkıntısı yaşamadığımı gördüm.

2.1. Müfettişlerin hangi davranışları sizi denetim sürecinde paylaşım göstermeye teşvik eder?

En başta bence biraz cana yakın olmaları gerektiği, çünkü malum eskiden kalan bir şey var müfettişlerden eskiden kalan bir korku olduğu için sürekli onları görünce düğme ilikleme, hazır ola geçme durumu var, bu da tabi ki öğretmeni de idareciyi de çok fazla etkiliyor. Biraz daha rahat biraz daha böyle kendisinin de bir öğretmen olduğunu hatırlatarak öğretmenlikten geldiğini hatırlatarak, insanı rahatlatıcı motive edici onu korkutmadan bence en önemlisi bu korkutmadan, öğretmen yaptığı işi olumlu yada olumsuz olduğunu bilip karşılığında bir ceza almayacağını bilerek davranmalı.

Korkuttular evet, ben o yüzden bu konuya çok fazla değiniyorum. Özellikle geçen seneki üç yıllık genel denetimler var, onlardan birisine denk gelmiştim, inanılmaz derecede tehditkâr konuştular, korkutucu konuşmalar şu şu işlemi hemen yarına kadar yapmazsanız sizin hakkınızda şöyle bir tutanak hazırlayacağım, sizin hakkınızda şöyle bir soruşturma hazırlayacağım. Hâlbuki ben hiç idarecilik eğitimi almadan bu işe başladım, damdan düşer gibi bu işe geldim hiçbir rehberliğim olmadı, teorik olarak ta bir eğitim almadım. Bunu belirtmeme rağmen, ben bunu sana öğretmek zorunda değilim sen bunu öğrenmek zorundasın bir başkasından yada bir başka müdürden, bir başka idarecidenden, yarın saat 11 de geleceğim evrakları masamın üzerinde görmezsen senin hakkında şöyle şöyle işlem yapacağım diyen müfettişle karşılaştım. Beni çok kötü etkiledi ilk işim istifamı vermeye gittim.

3. Müfettişlerin denetim süreçlerinde size karşı olan davranışlarını nasıl değerlendiriyorsunuz? (s2)

Güzel olumlu bir iki durum hariç gayet olumlu. Gayet kibar anlayışı rehberlik eder gibi emri vaki değil de hocam şöyle yapacaksın şeklinde değil de bence bu işi şu şekilde yaparsanız daha iyi olur.

3.1. Müfettişlerin denetim süreçlerinde size karşı nasıl davranmalarının daha doğru ve etkili olacağını düşünüyorsunuz? (s10)

En başta o sert görüntüden uzaklaşmaları lazım, güler yüzlü olmak lazım, anlayışlı olmak lazım, karşıdakinin de bir insan olduğunu unutmadan kendi meslektaş olduğunu unutmadan empati kurarak, bu şekilde olursa zaten bence hem mesleki açıdan hem de insani olarak bence iki tarafında kazanacağını düşünüyorum.

4. Müfettişlerle olan denetim çalışmalarında kendinizi nasıl ifade ettiğinizi düşünüyorsunuz? (s1, s5)

Tam ifade edebildim bu zamana kadar sorunlarımı açık bir şekilde anlatabildim, yapmadığım yada yaptığım şeyleri gayet açık bir şekilde ifade edebildim.

4.1. Müfettişlerin hangi davranışları kendinizi rahat ve güvenli bir şekilde ifade edebilmenizi sağlar?

Kesinlikle sadece bana rehber olsun hiçbir şey istemiyorum. Bana yönetici idareci olmasında benim için rehber olsun yani. Benim için bir yönlendirici olsun bana emir veren kişi değil, beni yönlendiren kişi olsun o zaman ben daha rahat ederim diye düşünüyorum. Bana rehberlik edebilmesi için en başta sabırlı olması gerekir, karşıdakini sıfır bilgi gibi görmesi gerekir. Verdiğim her bir soruya kibarlıkla cevap vermesi gerekir ki bir sonraki soru için zemin hazırlayayım diye düşünmesi gerekir. Yani hoşgörü, anlayış özellikle bizim mesleğimizde zaten en önemlisidir.

5. Müfettişlerin denetim sürecinde size geribildirimde bulunurken sergiledikleri tutum ve davranışları nasıl değerlendiriyorsunuz? (s8, s6)

Resmi çerçevede tabii ki olumlu geri bildirimler çok fazla oldu, yani olumsuz anlamda biz şunu beğenmedik şöyle olmadı böyle olmadı gibisinde sadece bir iki durumla karşılaştık. Onun dışında müfettişlerimizin geri bildirimleri gayet olumlu, kırmadan incitmeden bir yanlış varsa onun düzeltilmesi için daha olumlu olumlu davranarak, kırmadan inciterek değil de bunu neden böyle yaptın gibi değil de hocam bunu böyle yaparsan daha iyi olur şeklindeydi. Genelde yüz yüze görüştüğümüz zaman sözlü bildirimlerde bulunuyorlar. Etkili olan tabii ki sözlü oluyor çünkü ben yazılı gelen teftiş raporunu hiç okumadan teftiş raporuna bıraktığım zamanlar oluyor, zaten sözlü aldığım uyarıları ben elimden geldiğince kadar düzeltmeye çalışıyorum. İşleri yürütmemiz açısından hangisi etkili dersiniz tabii ki sözlü olan çok daha etkili. Hem birebir hem toplantı halinde ikisi de etkili olabilir.

5.1. Müfettişlerin geribildirimde bulunurken size karşı nasıl davranmaları gerektiğini düşünüyorsunuz?

Bir eksik görüldüğü zaman bence anında geri dönüt verilmeli diye düşünüyorum. Hepimiz insanız sonuçta yazılı bildirmediğimiz sürece unuttuğumuz çok fazla şey olabilir. anında işbirliği yaparak çözmek çok önemli diye düşünüyorum.

6. Müfettişler denetim sürecinde beklentilerini size nasıl ifade etmektedir? (s7, s4)

Gayet iyiydi bu konuda rehberlik konusunda olumsuz tabii ki örnekler yaşadım ama daha sonra olumlu örnekler yaşadım. Gayet saygılı, kibar kırmadan daha böyle nasıl diyeyim yani benim

motivemi düşürmeyecek beni daha çok çalışmaya itecek şekilde olmalı. Somut olarak eksikleri tespit ettik bir daha ki gelişimizde bunlar tamamlanırsa hem siz sıkıntı yaşamazsınız hem ben sıkıntı yaşamam şeklinde kullandı bende onların ikinciye gelene kadar o eksiklerimi tamamladım. Mesela okul aile birliği desteği ile ilgili bir sıkıntı yaşadım geçen sene gelen denetimde noterden onaylı çıktının okulda saklanması gerektiğini bilmiyordum açıkçası, onunla ilgili bana çok sert çıkışlarda bulundu hocamız, bunu neden araştırmadın neden okumadın bir idareci okul aile birliği defterinin hazırlandığını nasıl bilmez, nasıl işler yapıyorsunuz burada tabii ki yan gelip yatıyorsunuz gibisinden çok sert tavırlarda bulundu.

6.1. Müfettişlerin denetim sürecinde beklentilerini nasıl ifade etmelerinin daha uygun olacağını düşünüyorsunuz?

Benim için en önemlisi benimle empati kurarak iletişime geçerek kesinlikle korkutmasın tehditkar olmasın ben her halükarda o evrakı hazırlayıp önünüze de getiririm ama hani birbirinize karşı beslediğiniz olumsuz duygular olduktan sonra çokta hoş olmayabiliyor. Geldikleri zaman onları güler yüzle karşılayıp hocam hoş geldiniz, iyi ki geldiniz demeliyim bende. Asık suratla odama geldiği zaman o insanla iletişimim çok güç oluyor, yakın mı davransam geliş sebeplerini mi sorsam, soru sormaya çekiniyorum.

7. Müfettişlerin denetim sürecinde size ayırdığı zamanın yeterliliği ve etkililiği hakkında ne düşünüyorsunuz? (s3)

Yeterliydi bu zamana kadar geçirdiğim tüm denetimlerde zaman olarak hiçbir sıkıntı yaşamadım.

7.1. Denetim sürecinin daha etkili ve verimli olması için müfettişlerin bu süreçte zamanı nasıl kullanmaları gerektiğini düşünüyorsunuz?

Mesleki olarak birçok öğretmenimiz buraya hazır olarak geliyor. Uygulamada ederlerse bilgilendirme yaparlarsa, eğitim öğretime daha çok zaman ayırırlarsa daha faydalı olur diye düşünüyorum.

Hep belge üzerine çalışıyor, uygulama anlamında ne öğretmen olarak ne idare olarak kesinlikle bir şey olmadı. Uygulamalı eğitim ve öğretime ağırlık verip evrakın dışına çıkmalıyız diye düşünüyorum. Bence öncelik insan ilişkileri olmalı.

Bilgiye Dayalı Rol

1. Müfettişler denetim süreçlerinde sizden ne tür bilgiler talep etmektedirler? (S2)

Daha çok resmi belgeler yaptığımız zümre toplantıları, veli toplantıları yada sınıfların teog sınavlarından öğretmenlerin ders programına kazanımları işleyip işlemedikleri, taşınmalı eğitim ile ilgili bilgiler. Resmi evraklar dışında benden talebi olmadı.

1.1. Müfettişlerin denetim süreçlerinde sizden hangi bilgilere erişim konusunda talepte bulunması gerektiğini düşünüyorsunuz?

Kesinlikle eğitim öğretim. En büyük eksikimiz uygulamalı eğitime verilen önem diye düşünüyorum. Öğretmenin sınıftaki rolüne modeline bakıp sadece birkaç evrak dışında hiçbir inceleme yapılmıyor. Eğitim öğretimden sonra insan ilişkileri diye düşünüyorum. Fiziki yetersizlik bizim uygulama olarak halletmemiz gereken bir çok şeyi engelliyor.

2. Müfettişler denetim süreçlerinde mesleki gelişiminizle ilgili hangi konularla ilgilenmektedirler? (S6)

Hayır, hiçbir yönlendirme olmadı.

2.1. Müfettişlerin sizinle ilgili hangi mesleki gelişim konularıyla ilgilenmesi gerektiğini düşünüyorsunuz?

En başta mesleki olarak insan ilişkileri. Mesleki olarak özellikle güncellenen değişen mevzuat ile ilgili, bazen gözden kaçırabiliyoruz yada çok eski olan şeyleri mevzuat olan şeylerle ilgili

kesinlikle bir bilgilendirme yapılmalı. Tabii ki okulun kendi şartları içerisinde bakınca anlarsınız neye gücü yeter neye gücü yetmez okulun gücünün yetebileceği ölçüde projelere yönlendirmeler olur, çeşitli eğitimler olabilir, akademik çalışmalar olabilir. Denetimden aldıkları bilgilerden sonra yönlendirebilir.

3. Müfettişler denetim süreçlerinde sizinle hangi konudaki deneyimlerini paylaşmaktadırlar?

Şöyle bir durum olmuştu, okulun ilk açıldığı gün seminer yapıyoruz daha Eylül'ün biri yada ikisi olması lazım okula yeni atanmışım müdür olarak idareci olarak hiç kimseyi tanımıyorum doğru düzgün çayı demledim masayı hazırladım çünkü onları güzel bir şekilde iyi bir şekilde karşılamak istedim ki daha sonrasında çalıştığımız zaman, hani beni o ilk günkü halimle hatırlasınlar istedim. Bizi, bu şekilde karşılamıştı o kesinlikle iyi bir idareci iyi bir yönetici işlerimizi aksatmayalım ona göre davranalım, ona göre işlerimizi yapalım gibi benim için güzel bir örnek olmuştu.

3.1. Müfettişlerin denetim süreçlerinde sizinle hangi konulardaki deneyimlerini paylaşmasına ihtiyaç duyuyorsunuz?

Uygulama, resmi belge olarak değil de, mesela ben hocam şu öğrencim ile ilgili şöyle bir sıkıntı var nasıl halledebilirim dediğim zaman yardımcı olmalılar. Benimde öğrencim ile alakalı bir problemim var bende şu şekilde hallettim, şu şekilde çözdüm diyebilir.

4. Müfettişler hangi konularda yeni bakış açısı kazanmanıza ve yeni bilgiler elde etmenize yardımcı olmaktadır? (S3)

Genelde mevzuat ile ilgili yönetmelik ile ilgili çok konuşmuyorlar. Sadece evrak falan istiyorlar. Onun dışında yok.

4.1. Müfettişlerin hangi konularda yeni bakış açısı kazanmanıza ve yeni bilgiler elde etmenize yardımcı olmasını bekliyorsunuz?

Mevzuata özellikle güncel konulara değinirlerse iyi olur. Mesela şu yapıla biliniz il milli eğitim tarafından müdürler öğretmenler tonlanıp güncellenen yönetmelikler mevzuatlar ilgili genel bir toplantı yapılabilir.

5. Müfettişler, denetim süreçlerinde ihtiyaç duyduğunuz mesleki bilgilere ulaşabilmeniz için sizi hangi kaynaklara yönlendirmektedirler?

Evet, tam bir kaynak vermediler ama nasıl ulaşacağım konusunda biraz yardımcı oldular. Mevzuata yönlendirdiler.

5.1. Müfettişlerin denetim süreçlerinde ihtiyaç duyduğunuz mesleki bilgilere ulaşabilmeniz için sizi hangi kaynaklara yönlendirmesi gerektiğini düşünüyorsunuz? (S1)

Daha çok böyle yazılı kaynaklar değil de, görsel kaynaklara yönlendirmeli diye düşünüyorum. Eğitici filmler belgeseller olabilir tabii ki. Daha çok görsel, duysal kaynaklara yönlendirmeleri daha iyi olur.

6. Müfettişler daha önceki denetim süreçleriniz hakkında nasıl bilgi edinmekte ve daha önceki denetim sonuçlarınızdan nasıl yararlanmaktadırlar? (s4)

Daha önceki sonuçlara hiç bakmadılar, denetim raporlarımızı hiçbir zaman istemediler. Hiç okumadılar, bakmadılar sadece kendilerinin ihtiyacı olan evrakları belgeleri bizden istediler, ona göre yeni bir rapor hazırladılar.

6.1. Müfettişler denetim süreçlerinin daha etkili ve verimli olması için, daha önceki denetim sonuçlarını nasıl izlemeli ve bu sonuçlardan nasıl yararlanmalıdırlar?

Rapora bakıp eksikler tamamlanmış mı, daha önce okulun durumu nasılmış, karşılaştırma yapıla biliniz bence. Değişen zamanlarda sonuçlar karşılaştırıla biliniz, hangi eksikler giderilmiş, hangi ihtiyaçlar giderilmiş. Okulun durumu neyken neye gelmiş gibisinden bir değerlendirme yapıla biliniz.

Kolaylaştırıcılık Rolü

1. Müfettişler denetim sürecinizde hangi mesleki konularda size rehberlik etmektedirler? (s5)
Genelde hep denetim şeklinde geçti, hep böyle evrak üzerinden yapılan denetimlerdi bunlar.

1.1. Müfettişlerin denetim sürecinde hangi mesleki konularda size rehberlik etmesine ihtiyaç duyuyorsunuz?

Bence rehberlik çok önemli, kendilerini daha çok nasıl geliştirebilirler, eğitim olarak insan ilişkileri olarak, personeli motive etme açısından, okula daha faydalı olabilme açısından rehberlik ederlerse daha faydalı olur. Okul çevre ilişkileri tabii ki önemli, mali açıdan verdikleri rehberliğin çok da faydalı olacağına inanmıyorum açıkçası.

2. Müfettişler denetim süreçlerinde yeni fikirler geliştirmeniz konusunda size nasıl yardımcı olmaktadırlar?

Daha çok yönlendirmeye hani, sadece evrak hazırlama dışında çokta bir faydasını görmedim.

2.1. Müfettişlerin denetim süreçlerinde yeni fikirler geliştirmenize yardımcı olabilmeleri için neler yapmaları gerektiğini düşünüyorsunuz? (s2, s3)

Problem çözmeye olabilir, insan ilişkileri yönünde çıkan sorunları çözmeye olabilir, seminer yapabilirler, toplantılar yapabilirler, hizmet içi eğitimler verebilirler, bunlarla ilgili bir cd hazırlayıp kendilerinin de eğitim verdikleri neden olmasın ki.

3. Müfettişler denetim süreçlerinde hangi konularda gelişim göstermeniz için sizi yönlendirmektedirler? (s1)

Çok fazla beklentiler olmadı, istekleri olmadı ama fiziki olarak okulun genel yönetimi hakkında öğretmeni olsun, öğrencisi olsun, insan ilişkileri anlamında benim biraz daha yönlendirmeli biraz daha böyle sözünü dinletme olarak yöntemlerinde fikir verebilirler. Hocam, öğretmene şöyle davranırsan işlerini yapmaları açısından daha kolay olur sana dedikleri zamanlar oldu.

3.1. Müfettişlerin denetim süreçlerinde hangi konularda gelişim göstermeniz için sizi yönlendirmesi gerektiğini düşünüyorsunuz?

Sadece insan ilişkileri diyorum.

4. Müfettişlerin denetim süreçlerinde sizi yönlendirirken sergiledikleri davranışları nasıl değerlendiriyorsunuz? (s4)

Gayet olumluydu, sıcak bana karşı olan dönütler kesinlikle olumsuz değildi.

4.1. Müfettişlerin denetim süreçlerinde sizi yönlendirirken nasıl davranışları gerektiğini düşünüyorsunuz?

Canı yakın davranışları zaman daha etkili olabilir diyebilirim. Beni çok rahatlatıyor çünkü onlarla müfettiş idareci müfettiş öğretmen gibi değil de daha çok böyle arkadaş gibi problemlerimizi çözmeye çalıştığımız zaman, sıkıntılarımızı paylaşarak çözdüğümüz zaman yüzde yüz etkili olduğu zamanlar oldu.

5. Müfettişler, denetim süreçlerinde hangi bürokratik konularla ilgili olarak size rehberlik etmektedirler? (s5)

Oldular, özellikle protokol konusunda ilçe milli eğitim müdürlerine nasıl davranılır, il milli eğitim müdürüne karşı nasıl davranılır. Yada denetime gelen müfettiş nasıl karşılanır. Protokol anlamında çok fazla rehberlik ettiler.

5.1. Müfettişlerin denetim süreçlerinde hangi bürokratik konular ile ilgili olarak size rehberlik etmesine ihtiyaç duyuyorsunuz?

Özellikle resmi yazışmalarda milli eğitime karşı resmi üst yazı nasıl yazılır. İlçe milli eğitime karşı üst yazı nasıl yazılır. Yada sizden üst bir kuruma yazı nasıl gönderilir. Yazışmalar konusunda bilgi verilebilir. Özellikle öğretmenlerin idarecilere karşı tutum ve davranışlarında en büyük sıkıntı bence orada yaşanıyor. Çünkü bir idareci kendi üstüne karşı astına karşı protokol kurallarını az çok biliyor, uygulamaya çalışıyor ama bir öğretmenin sınıf içerisinde amirine karşı yada ilçe milli eğitimde çalışan bir kamu personelinin kendi amirine karşı şube müdürüne karşı benim gözlemlediğim kadarıyla çokta böyle profesyonel değil, bu konuda rehberlik edebilirler. Kılık kıyafet kesinlikle yeterli değil.

Yüzleştiricilik Rolü

1. Müfettişler denetim süreçlerinde hatalı veya başarısız olduğunuz konuları size nasıl ifade etmektedirler? (s1, s2)

Başarılı olan konularda teşekkür aldım. Başarısız olduğum konularda da bir iki denetim hariç diğer hepsinde de olumluydu yani. Kibar ama o işi yaptırarak etkili oldu diyebilirim.

1.1. Müfettişlerin denetim süreçlerinde hatalı veya başarısız olduğunuz konuları size nasıl ifade etmesini daha doğru ve etkili buluyorsunuz?

Karşıdaki kişinin yeteneğini anlayabilme kapasitesine bakarak ona anlatabilmeliler diye düşünüyorum. Bence sözel olmalı. Rapor bırakılıyor ama bırakılan raporlar çok fazla dikkate alınmadığını düşünüyorum ama sözel olarak uygulamalı olarak gösterilen şeyler her zaman daha iyi oluyor.

2. Müfettişler denetim süreçlerinde hatalı uygulamalar yapmamanız için hangi mesleki konularda sizi uyarmaktadırlar? Bu uyarıyı nasıl bir tutum sergileyerek yapmaktadırlar? (s3, s4)

İnsan ilişkileri konusunda insanlarla ilişki kurarken idareci olduğumuzu unutmamız gerektiği, mesafeyi korumam gerektiğini söylediler. Bak siz iyi niyetle yaklaşıyorsunuz ama bu size ileride büyük sıkıntılar doğurabilir şeklinde uyarıları olmuştur. Küçük bir kurumumuz kendi içerimizde fazla personelimiz yok yeteri kadar bana zamanında bu konuda rehberlik ettiler. Onların sözlerini dinledim çokta başarılı sonuçlar aldım.

2.1. Müfettişlerin denetim süreçlerinde hatalı uygulamalar yapmamanız için hangi mesleki konularda sizi uyarmasına ihtiyaç duyuyorsunuz? Bu tür uyarıları yaparken nasıl bir tutum sergilemelerini doğru ve etkili buluyorsunuz?

Daha ılımlı, motive edici, zorlaştırmaya doğru değil de rehberliğe yönelik olmalı.

3. Müfettişler denetim süreçlerinde uygun olmadığını düşündükleri hangi konularda sizi eleştirmektedirler? (s7, s8)

Olumsuz eleştiri olmadı diyebilirim. Olumsuz olarak oradaki tavır çok sertti tabii ki olumlu olumsuz eleştiriler olabilir. Eleştirinin de bir ölçüsü olması gerekir. Oradaki tavır çok çok yanlış bir tavidir bir idarecinin kendi altındaki bir annenin çocuğunu azarlaması gibi bir şeydi. Genel okulun işleyişi açısından olumlu eleştirileri oldu.

3.1. Müfettişlerin denetim süreçlerinde hangi konularda sizi sorgulayarak eleştirmelerini gerekli buluyorsunuz?

Mesela temizlik hakkında bir ön yargı ile yaklaşmamalı sadece küçük bir yerin kirini görüp okulu o şekilde değerlendirmemeli. Fiziki durumla ilgili eleştirilerini ortaya koymalı. Fiziki durumla ilgili eksiklerimi yanlışlarımı ortaya koyup bana söylemeli, çünkü benim gözden kaçırdığım noktalar olabilir, dikkat edemediğim noktalar olabilir. Uygulama noktasında, eğitim öğretim noktasında beni eleştirsinler. Gerekten yapmak zorunda olduğum resmi evrakların işleyişi konusunda yaptıklarımı yapmadıklarımı ortaya dökmeliler. Tabii ki iyi niyetli bir şekilde.

4. Müfettişler, denetim süreçlerinde karar vermektan veya problemlerden kaçmanızın olumsuz sonuçlarını görmeyizi sağlamak için neler yapmaktadırlar? (s5, s6)

Benim öyle problemlerim oldu ama müfettişler böyle bir şey yapmadılar. → 4d

4.1. Müfettişler, denetim süreçlerinde karar vermektan veya problemlerden kaçmanızın olumsuz sonuçlarını görmeyizi için neler yapmalıdırlar?

Demeli ki hocam, sen bu formülü uygula, uygularsan sıkıntı yaşamazsın ama şunları yaparsan böyle böyle sıkıntılar yaşarsın diye bana açık bir şekilde anlatmalı ki bende vereceğim kararlarda onu her zaman aklımın ucunda tutulmalıyım. Destekleyici olmalı kesinlikle.

Model Olma Rolü

1. Denetim süreçlerinde müfettişlerin size rol model olabilecek hangi mesleki özellikleri dikkatinizi çekmektedir? (s1)

Olumsuz o yaşadığım örnek kesinlikle onu yaşadığıktan sonra bir insana karşı en azından personelime karşı, sert, kaba, kırıcı, tehditkâr, insanı korkutucu, inanılmaz olumsuz etkiledi. Hiçbir zaman unutmayacağım olumsuz bir örnek olarak kaldı. Olumlu olarak en başta rehberlik, rehberlik yapılması gerçekten mesleki olarak, kişisel olarak çok önemli olduğunu anladım. Çünkü ben yapılan rehberliklerden çok fazla şeyler öğrendim. Onları çok beğeniyorum ağızdan çıkacak ufak kelime bile bazen çok önemli olabiliyor onları not ediyorlar, işleyebiliyorlar ve bunları zamanla iyi ki not etmişim durumuna geliyor bazı şeyler, onlardan resmi olarak hani iletişimleri, davranışları mesleki olarak yaptıkları uygulamalar resmiyette belgeleri nasıl saklıyorlar, nasıl örnekliyorlar bunlar dikkatimi çekti.

1.1. Müfettişlerin hangi mesleki özelliklerin kazandırılması noktasında size rol model olması gerektiğini düşünüyorsunuz?

En başta sabırlı davranmalılar. Çünkü nasıl bir insanla karşılaşacaklarını bilmiyorlar. Ön yargısız bir şekilde davranmalı diye düşünüyorum. Ön yargısız olmalı, kesinlikle sabırlı olmalı, anlayışlı olunmalı karşıdakinin bilgisine tecrübesine, deneyimine test ederek davranılmalı. Yeni gelmiş olabilir, bazı şeyleri bilmiyor olabilir, ona göre davranmak gerektiğini düşünüyorum. Yani kot pantolon spor ayakkabı giyerek gelmiş bir insanla, takım elbise ile gelmiş bir insanın karşılanması çok fazla değişiyor. Önemli bir şahıs önemli bir karakter olduğunu giyimiyle oturmasıyla kalkmasıyla size kendini kanıtıyor, gösteriyor.

2. Denetim süreçlerinde müfettişlerin size rol model olabilecek hangi kişisel özellikleri dikkatinizi çekmektedir? (s1)

Mesela bir müfettişimizin aşırı uysal oluşu beni, olumlu etkiliyor. Çünkü onunla iletişim halindeyken ben çok rahat davranıyorum. Katı kaba, sert, insanı inciten motiveyi düşüren o çok kötü bir örnekti. Olumsuzlukta olsa onu güzel anlatan kişiler oldu. Donanım olarak bilgi olarak yetersiz müfettişle karşılaşmadım, hangi soruyu sorduysam anında cevap aldığım durumlar oldu.

2.1. Müfettişlerin hangi kişisel özelliklerin kazandırılması noktasında size rol model olması gerektiğini düşünüyorsunuz?

Kişilere davranış konusunda olabilir, insan ilişkileri olabilir.

3. Müfettişler denetim süreçlerinde sizinle hangi konulardaki deneyimlerini ve bakış açılarını paylaşmaktadırlar? (s3, s4)

Daha çok insan ilişkileri konusunda deneyimlerini paylaştı. Mesleki olarak belge, resmi evrak değil de daha çok insan ilişkileri anlamında eğitim öğretim uygulama anlamında paylaştılar.

3.1. Denetim süreçlerinde müfettişlerden hangi konularda kendi deneyimlerini ve bakış açılarını paylaşmalarını beklersiniz?

Hani bu konularda paylaşmaları benim için yeterli olur, eğitim öğretim uygulama insan ilişkileri zaten idareciyi idareci yapan bunların bilincinde olmasıdır. Bu konularda deneyimlerini paylaşırlarsa iyi olur.

4. Müfettişler denetim süreçlerinde kendi deneyimlerinden örnekler vermeyi hangi durumlarda tercih etmektedirler? (s2)

Sorun tespitiyle başlıyor genelde. Evrak inceliyoruz mesela bir madde bir konu gözüne çarpıyor, ben bununla ilgili şu zamanda şu okulda şöyle bir problem yaşamıştım yada ben sizinle şöyle bir problem yaşadım gibi durumlar oluyor. Olumlu veya olumsuz kesinlikle paylaşıyor.

4.1. Müfettişlerin denetim süreçlerinde hangi durumlarda kendi deneyimlerinden örnekler vermelerini faydalı buluyorsunuz?

Tespit anında kendi deneyimlerini paylaşırlarsa yararlı olur. Olay tespit taze iken anlaması çok daha faydalı olur. Olumlu olumsuz yeteri kadar rol model oluyorlar.

Yetişenin Vizyonunu Destekleme Rolü

1. Müfettişler, denetim süreçlerinde mesleki gelişiminizi takip edebilmek için neler yapmaktadırlar? (s1, s4)

1.1. Müfettişlerin denetim süreçlerinde mesleki gelişimi takip edebilmek için neler yapmaları gerektiğini düşünüyorsunuz?

Denetim yapabilirler, bununla ilgili anket uygulayabilirler. Kurslar yapabilirler. Mutlaka iletişimde olmalı ve takip etmeli. Benim kişisel kazanımları edinip edinmediğimi mutlaka takip etmelidirler.

2. Müfettişler denetim süreçlerinde mesleki hedeflerinize ulaşabilmeniz için size nasıl yardımcı olmaktadır? Neler önermektedirler? (s2, s8)

Sözel olarak önerilerde bulundular ve motive ettiler.

2.1. Mesleki hedeflerinize ulaşabilmeniz için denetim süreçlerinde müfettişlerin size nasıl yardımcı olmalarına ihtiyaç duyuyorsunuz? Hangi konularda müfettişlerin önerilerine ihtiyaç duyuyorsunuz?

Eğitim öğretim uygulama konusunda yardımcı olmalılar. Zaten mevzuat bir şekilde mutlaka halledilir. Uygulamalı şeyler çok önemli diye düşünüyorum.

3. Müfettişler, denetim süreçlerinde mesleki amaçlarınızı belirlemeniz için size nasıl yardım etmektedirler? (s5)

3.1. Müfettişlerin denetim süreçlerinde mesleki amaçlarınızı belirleme konusunda size nasıl yardım etmelerini istersiniz?

4. Müfettişler, denetim süreçlerinde kişisel vizyonunuzun ve dolayısıyla kişisel gelişiminizin gerçekleşmesine nasıl yardımcı olmaktadır? (s6, s7)

Kişiyeye göre davranışları insan olarak davranışları beni çok etkiledi.

4.1. Müfettişlerin denetim süreçlerinde kişisel vizyonunuzun gerçekleşmesine ve dolayısıyla kişisel gelişiminize nasıl yardımcı olmaları gerektiğini düşünüyorsunuz?

Eğitici öğretici destekleyici, kızmadan meslekten soğutarak değil daha çok bağlayarak.

5. Müfettişler, denetim süreçlerinde iyi bir yönetici olma vizyonunuza ulaşmanız için hangi mesleki hedefleriniz ile ilgili olarak size yardım etmektedirler?

İyi bir yönetici olmak için resmi işlemlere daha çok dikkat etmem gerektiğini söylediler. Mevzuatlar ile ilgili, insan ilişkileri ile ilgili daha dikkatli olmam gerektiğini söylediler.

5.1. İyi bir yönetici olma vizyonunuza ulaşmanız için mesleki hangi hedefleriniz ile ilgili olarak müfettişlerin yardımına ihtiyaç duyuyorsunuz?

Bunlardan zaten bahsediyorlar. Özellikle insan ilişkileri yönünde ama yönlendirme kesinlikle olmalı. Hocam, şöyle bir proje var katılırsanız iyi olur. Şöyle bir eğitim var seminer var sizin kişisel gelişiminiz açısından katılırsanız size bir şeyler katacağına inanıyorum denebilir. Desteklemeli ve yönlendirmeli.

6. Müfettişler, denetim süreçlerinde hangi kişisel hedefleriniz ile ilgili olarak size yardım etmektedirler?

Kariyer olarak bundan daha fazlası olmaz diye düşünüyorum ama kişisel gelişim olarak tabii kendime katacağım çok fazla şeyler var.

6.1. Denetim süreçlerinde kişisel hangi hedefleriniz ile ilgili olarak müfettişlerin yardımına ihtiyaç duyuyorsunuz?

Öz güven vermeli kendine güvenmeyi göstermeliler, yaptığım olumlu şeylerden takdir teşekkür alırsam bu benim daha çok kendime güvenmemi kendime gelmemi sağlar. Olumsuz olan şeyleri bir tokat gibi yüzüme vurmamak değil de daha böyle olumsuz yapıcı bir şekilde yardımcı olmalı.

(B)

Model Olma Rolü - 5.b Beklentiye İlişkin dmb			
Alt Tema		Kavram	
Mesleki Rol Model Alanları -1	a	Mesleğe Saygı	2
	b	Mevzuat Bilgi Donanım	30
	c	Mesleki Yeterlik	19
	d	Akademik Gelişim	10
	e	Temsil Kabiliyeti	7
	f	Sorun Çözümüne Becerisi	6
	g	İnsan İlişkileri	7
	h	Eğitim Öğretim Deneyimi	1
	ı	Yönetim Deneyimi	6
	J	Kılık Kıyafeti	6
	K	Jest ve Mimikleri	7
	L	Davranışları	11
	m	İletişim Becerisi	12
Kişisel Rol Model Alanları -2	a	Kişisel Bilgi Donanımı	36
	b	Giyim, Kuşamı	16
	c	Konuşması	13
	d	Ast ve Üstlere Davranışları	22
	e	Samimiyeti	21
	f	Yeniliğe Açıklığı	6
	g	İletişim Becerisi	33
	H	Höşgörüsü	27
	I	Dürüstlüğü	13
Deneyim paylaşım Alanları -3	a	İnsan İlişkileri	34
	b	Proje Hazırlama	—
	c	Eğitim Öğretim	32
	d	Toplantı Yönetimi	1
	e	Personel İşleri	7
	f	Disiplin İşleri *	—
	g	Belgeleme	—
	h	Yönetimsel Sorun Çözme	17
	ı	Kurumun Fiziki Durumu	2
	j	Kişisel Gelişim	3
	k	Zaman Yönetimi	1
	l	Yönetimsel Davranışlar	29
	m	Eğitsel Sorun Çözümü	15
	n	Çalışma Stratejileri	5
	o	Mesleki Gelişim	9
	p	Bürokratik İşler	—
	r	Mali İşler	6
S	Kurumun Akademik Başarısı	7	
T	Mevzuat Uygulamaları	10	
U	Örnek Uygulamalar	27	
Deyim paylaşım Zamanı -4	a	Rehberlik	7
	b	Denetim	6
	c	Sorun Tespiti	33
	d	Olumlu Tespit	29
	e	Toplantı	3
	f	Bireysel Paylaşım	9
	g	Cesaretlendirme	6
	h	Örnek Gösterme	16
	ı	Yetiştirme	26
	j	Önleyici Uyarı	10

ÖZGEÇMİŞ

Durdu Mehmet BAYRAKTAR, 1973 yılında Kahramanmaraş'ta doğdu. İlk ve orta öğrenimini Kahramanmaraş'ta tamamladıktan sonra 1991 yılında Çukurova Üniversitesi Eğitim Fakültesi Sınıf Öğretmenliği bölümüne girdi. 1995 yılında bu bölümden mezun olmuş ve sınıf öğretmeni olarak göreve başlamıştır. Çeşitli okullarda öğretmenlik ve yöneticilik yapmıştır. 2002 yılında Van Yüzüncüyıl Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Yönetimi ve Denetimi Bölümünde ” *Van İli İlköğretim Okulları Örgüt Kültürünün Handy ve Herrison'un Örgütsel Kültür Sınıflamasına Göre Saptanması*” adlı çalışması ile yüksek lisans eğitimini tamamladı. 2007 yılında Eğitim Müfettişi olarak atandı. Araştırmacı 2012 yılında Gaziantep Üniversitesi Eğitim Yönetimi, Teftişi, Planlaması ve Ekonomisi programında doktora eğitimine başladı. Araştırmacının eğitim bilimleri alanında ulusal ve uluslararası bilimsel dergilerde basılmış makaleleri ve bilimsel toplantılarda sunulmuş bildirileri bulunmaktadır.

CURRICULUM VITAE

Durdu Mehmet BAYRAKTAR was born in Kahramanmaraş in 1973. He was admitted to the Çukurova University Faculty of Education Classroom Teaching Department in 1991 following the completion of primary and secondary school studies at Kahramanmaraş. He graduated from this department in 1995 and started working as a classroom teacher. He has worked as teacher and administrator at various schools. In 2002 he graduated from Van Yüzüncüyıl Üniversitesi Social Sciences institutions, educational administration and supervision department” *Determination of Van Elementary School organizational culture according to Harrison's and Handy organizational culture classifications*” he completed his graduate studies with his work. In 2007 he was appointed as education inspectors. The researcher started his doctorate studies in 2012 at the Gaziantep University Educational Management, Inspection, Planning and Economy program. The researcher has papers published in national and international scientific journals as well as proceedings presented at scientific meetings on the field of educational sciences.