

**Tablo 1: Öğrencilerin cinsiyet, bölüm, sınıf, kalınan yer, çalışma durumu, psikolojik yardım alma durumuna göre, BSO, BDO ve ODO-G ölççeklerinden aldıkları puanların ortalamaları ve standart sapmaları.**

	BSO1		BSO2		BSO3		ODO-G1		ODO-G2		ODO-G3		ODO-G4		BDO					
	N	X	SS	X	SS	X	SS	X	SS	X	SS	X	SS	X	SS					
<b>Cinsiyet</b>																				
Kız	285	24.71	5.01	26.98	3.72	20.84	3.85	87.30	24.29	27.92	9.02	30.50	8.74	15.15	5.30	14.58	4.90	13.62	8.65	
Erkek	216	22.30	5.10	26.65	4.00	21.45	3.96	90.75	21.31	29.55	8.92	30.05	8.12	15.74	5.57	15.22	4.96	14.31	8.16	
<b>Bölüm</b>																				
1a	49	24.20	5.59	22.04	3.63	22.04	3.95	87.95	25.52	27.93	9.24	30.96	9.20	15.28	5.77	15.51	5.13	16.14	10.12	
2b	95	24.87	5.75	20.93	3.90	20.93	4.05	81.99	27.15	27.15	6.94	31.54	8.97	14.59	5.19	11.77	4.92	13.00	7.16	
3c	96	22.68	4.44	21.52	3.74	21.52	3.53	90.44	23.73	29.27	9.85	29.77	7.72	15.87	5.60	14.98	5.63	14.88	7.76	
4d	89	22.89	5.79	21.17	3.92	21.17	3.81	96.02	24.43	31.24	9.95	28.18	8.92	16.83	6.08	15.32	5.59	16.73	9.00	
5e	143	23.90	4.70	20.70	3.77	20.70	4.08	85.10	20.21	27.58	8.44	31.12	72.92	14.82	4.74	14.36	4.57	11.44	7.94	
<b>Sınıf</b>																				
2	59	22.68	4.89	27.37	3.42	21.24	3.26	91.27	24.56	29.60	9.56	29.79	7.47	15.89	5.59	15.63	5.12	14.74	8.84	
3	271	23.81	5.36	26.74	3.79	21.08	4.03	89.45	23.54	28.79	9.33	30.31	8.70	15.52	5.47	15.05	5.09	14.61	8.15	
4	137	23.85	5.08	26.90	4.14	21.14	3.90	86.26	21.14	27.92	8.03	30.68	8.45	15.07	5.29	14.16	4.42	12.24	8.10	
<b>Kalınan Yer</b>																				
1f	20	23.70	4.61	26.90	3.26	18.64	2.77	80.18	17.45	25.63	4.97	32.38	7.89	14.15	4.00	13.75	5.23	10.47	6.54	
2g	127	23.56	5.28	26.67	3.94	21.04	4.20	90.03	21.16	29.27	8.31	30.30	7.98	15.82	5.72	15.28	4.98	15.52	7.83	
3h	19	23.15	5.26	27.47	3.94	21.29	4.14	88.75	17.31	26.89	7.60	28.33	8.08	15.79	5.29	14.68	4.19	16.50	10.36	
4i	151	23.22	5.20	26.69	3.79	21.53	3.87	90.97	23.46	29.64	9.64	29.41	8.09	15.79	5.61	14.90	4.73	14.45	8.70	
5j	148	24.21	5.30	27.05	3.88	21.20	3.70	87.30	24.85	27.92	9.32	31.02	9.22	15.02	5.15	14.78	5.12	12.62	8.36	
<b>Çalışma Durumu</b>																				
Evvel	48	24.10	5.70	28.45	3.64	20.76	4.37	84.70	23.16	28.26	8.81	32.81	7.70	14.74	5.12	14.71	4.79	14.09	9.08	
Hayır	418	23.62	5.18	26.69	3.83	21.17	3.87	89.32	22.95	28.70	9.02	30.03	8.48	15.53	5.46	14.90	4.95	13.93	8.38	
<b>Psikolojik Yardım alma</b>																				
Evvel	28	24.42	5.90	28.36	3.76	23.07	3.34	90.27	24.07	29.52	7.96	30.48	9.74	16.25	5.78	15.54	4.57	16.50	9.94	
Hayır	442	23.63	5.18	26.77	3.83	21.01	3.91	88.71	22.97	28.58	9.05	30.32	8.40	15.38	5.40	14.82	4.94	13.80	8.34	

1a=Güzel Sanatlar 2b=Yabancı Diller 3c=fen+Matematik 4d=Sosyal Bilimler 5e=Eğitim Bilimleri 1f=Evyde Yalnız 2g=Arkadaşlarıyla Birlikte  
3h=Bir ailenin yanında 4i=Yurtta 5j=Atilesiyle birlikte

**Tablo 2:** ODO-G'nin Madde Faktör Yüklere

<b>Madde</b>	<b>Faktör 1</b>	<b>Faktör 2</b>	<b>Faktör 3</b>	<b>Faktör 4</b>
Olumsuz Benlik	alpha=.8771			
25	<b>.69695</b>	.14784	.22195	.00597
02	<b>.68011</b>	.17218	.15261	.06504
31	<b>.67659</b>	.21727	.26617	.08075
04	<b>.64652</b>	.16554	.19462	.17654
23	<b>.60066</b>	.10707	.24619	.08689
27	<b>.59065</b>	.14306	.08416	.16398
33	<b>.58096</b>	.13370	.48622	.09401
36	<b>.57813</b>	.11212	.37086	.13388
26	<b>.52491</b>	.16567	.20240	.23913
01	<b>.47525</b>	.10234	.12493	.38040
08	<b>.45768</b>	.17662	.16565	.16328
05	<b>.45148</b>	.09941	.17737	.42976
09	<b>.42294</b>	.41700	.00048	.20078
39	<b>.39530</b>	.08451	.00134	.19748
38	<b>.36252</b>	.14809	.32200	.16189
06	<b>.33064</b>	.03310	.21176	.11528
Olumlu Benlik	alpha=.8796			
32	.08628	<b>.70358</b>	.11150	.10106
13	.14004	<b>.69153</b>	.15987	.15346
28	.20041	<b>.68647</b>	.11287	.31322
16	.05738	<b>.65794</b>	.24545	.29307
07	.18258	<b>.65603</b>	.05182	.34562
20	.09880	<b>.65062</b>	.07811	.41717
03	.15443	<b>.64069</b>	.05095	.07249
24	.22836	<b>.63300</b>	.25461	.18834
10	.09301	<b>.63057</b>	.36968	.22600
37	.05510	<b>.60588</b>	.03193	.17030
Çaresizlik	alpha=.8410			
18	.17604	.07186	<b>.64048</b>	.21135
34	.24486	.27428	<b>.62934</b>	.19191
19	.16622	.17403	<b>.60966</b>	.30397
17	.25202	.22006	<b>.60956</b>	.24276
11	.34176	.27684	<b>.55026</b>	.08637
29	.49560	.15212	<b>.50429</b>	.04857
40	.42703	.07477	<b>.44418</b>	.26042
14	.28818	.20312	<b>.35054</b>	.30223
Yetersizlik	alpha=.7953			
35	.17604	.03622	.22979	<b>.71167</b>
21	.19176	.02381	.13170	<b>.60320</b>
30	.25642	.18177	.39403	<b>.56285</b>
12	.28372	.35279	.43352	<b>.47306</b>
15	.28774	.13808	.46714	<b>.47259</b>
22	.25374	.06941	.25460	<b>.37409</b>
ODÖ-G Toplam	alpha=.8195			

**Tablo 3: BSÖ'nün Madde Faktör Ağırlıkları**

<b>Madde</b>	<b>Factor 1</b>	<b>Factor 2</b>	<b>Factor 3</b>
Sosyal Destek Arama	alpha-8760		
23	<b>.76625</b>	.07764	.02227
01	<b>.73957</b>	.03535	.18636
31	<b>.72515</b>	.16240	.08036
07	<b>.71207</b>	.08291	.11664
12	<b>.70795</b>	.04256	.13917
14	<b>.69223</b>	.10388	.16479
24	<b>.68718</b>	.09660	.09316
19	<b>.66111</b>	.13456	.08102
25	<b>.57915</b>	.11047	.09609
32	<b>.52303</b>	.11648	.17161
05	<b>.51052</b>	.03003	.09354
Problem Çözme	alpha=.7915		
29	.06806	<b>.70689</b>	.03010
20	.08103	<b>.66505</b>	.10402
09	.01183	<b>.65505</b>	.03963
16	.06702	<b>.60781</b>	.01546
17	.00996	<b>.56011</b>	.01948
08	.07291	<b>.53984</b>	.01775
33	.02208	<b>.52809</b>	.05234
03	.01690	<b>.52562</b>	.07018
15	.09617	<b>.48292</b>	.04632
11	.18418	<b>.46205</b>	.08420
02	.13516	<b>.44547</b>	.01425
Kaçınma	alpha=.7000		
21	.22847	.08898	<b>.60947</b>
27	.09707	.01650	<b>.58582</b>
13	.29171	.02417	<b>.58106</b>
28	.09477	.04736	<b>.56740</b>
30	.31924	.04748	<b>.56010</b>
26	.04350	.11051	<b>.51536</b>
18	.01319	.17334	<b>.47541</b>
06	.18613	.03054	<b>.43289</b>
10	.16485	.04688	<b>.35987</b>
22	.08517	.00051	<b>.35283</b>
04	.12360	.15166	<b>.31632</b>

## **EĞİTİM DENETMENLERİ VE MENTORLUK**

*Doç. Dr. Ayşen BAKIOĞLU\**

*Özge HACİFAZLIOĞLU\*\**

### **ÖZET**

Modern çağla beraber mentor sözcüğü, çağdaş eğitim denetiminin temel dayanağı olarak düşünülmüş olup eski çağlardan günümüze etkili denetimin kapısını açan bir anahtar görevini üstlenmiştir. Araştırmanın genel amaçları doğrultusunda eğitim denetmenlerinin. mentorluk (rehberlik ve kılavuzluğun sistematik şekli) kavramlarına ne derecede önem verdikleri ve denetimde ne derecede uyguladıkları, kendilerine mentorluk yapanları değerlendirmeleri saptanmaya çalışılmıştır. Üç denetmen ve on öğretmenle yapılmış olan mülakatlar ve ilgili literatür taraması sonucunda anket taslağı oluşturulmuş, uzman görüşleri de alındıktan sonra ankete son şekli verilmiştir. 2000-2001 yılında Marmara Üniversitesi'nde lisans tamamlama programına katılmış 39 ilköğretim denetmeni bu çalışmanın örneklemini oluşturmaktadır, istatistiksel analizlerden sonra bazı önerilere gidilmiştir.

**Anahtar Kelimeler:** Eğitim denetimi, öğretmen yetiştirme, denetmenler.

### **SUMMARY**

Since the early ages, mentoring has played a key role in effective supervision and in the modern world it serves as the basis of contemporary supervision. The goal of this study is to find out to what extent mentoring is important for the supervisors and to what extent they practice it in their fields. As a result of the related literature review and unstructured interviews conducted both with three supervisors and ten teachers, a draft questionnaire was prepared. The questionnaire has been revised and given its final shape based on the feedback received from the experts involved. 39 primary school supervisors who finished the undergraduate course at Marmara University, Faculty of Education, constitute the scope of this study. After having statistical analysis findings were documented and some recommendations were reached.

**Key words:** Educational supervision, teacher training, supervisors.

### **GİRİŞ**

Denetimin gerekliliği ve etkililiği konusunda çeşitli çalışmalar yapılmasına rağmen denetim mekanizmasının işleyişi ile ilgili araştırmalara ihtiyaç bulunmaktadır. Sürekli değişen

---

\* Marmara Üniversite Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Bölümü

\*\* Bahçeşehir Üniversitesi Yabancı Diller ve Enformatik Okulu

bilim ve çevre koşulları ideal denetimin tanımını zorlaştırmaktadır. Teorik ve uygulamaya ilişkin bu yeniliklerden en çarpıcı olanı, tüm denetim kavramını yelpazesi altına alan mentorluk kavramıdır. Mentorluk olgusu çağımızda sıkça kullanılmaya başlanan bir kavram olarak düşünülse de uygulaması çok eskilere dayanmaktadır. İlk olarak Homer tarafından kullanılmış olan mentor sözcüğü, akıllı ve güvenilir danışman' (nap.edu.tr) olarak kullanılmıştır. Modern çağla beraber mentor sözcüğü, çağdaş eğitim denetiminin temel dayanağı olarak düşünülmüş olup başlangıçtan bu yana etkili denetimin kapısını açan bir anahtar görevini de üstlenmiştir.

Bir öğretim kurumunda denetimin temel işlevleri öğretme-öğrenme ortamının analizi, ortamın değerlendirilmesi ve sürecin geliştirilmesi, amaçlara ulaşılmasının sağlanmasıdır. Eğitim denetimi, eğitim yönetici, uzman ve öğretmenlerin mesleki gelişimlerini teşvik eden, onların sorunlarına çözüm yolları bulan, yardım eden, eğiten, değerlendiren bir süreç olarak algılanmalıdır. (Taymaz, 1997, s. 83) Bununla beraber yürürlükte olan denetim, eğitim uygulamalarının merkezde saptanan, politika ve amaçlar doğrultusunda yapılmasını sağlama aracı olarak görülmekte, mesleki rehberlik, bugünkü yapı ve alışlagelmiş denetimsel davranışla yerine getirilememektedir. (Aydın. 1993: Bakioğlu, 1996) Bunun sonucu olarak personel değerlendirmesinde ülkemizde günümüze kadar bir çok sistem denenmiş ancak özlenen ve beklenen düzeyde geliştirilememiştir. (Taymaz. 1978: Bakioğlu. 1996).

Öğretmen eğitimi üzerine geliştirilen yaklaşımlar "Performans ve Bilişsel Yaklaşım Modelleri" olarak iki başlık altında toplanmıştır. "Performans Modeli"nde öğretim, belli bir grup üzerinde uygulanan her türlü planlama, öğretme, karar verme ve uygulama işlemidir. Modelin uygulanmasında öğretmenin her dersi, denetmen tarafından ayrı olarak ele alınır ve değerlendirilir. Bununla beraber öğretmenden her derste aynı performansı beklemek doğru olmaz çünkü gerek öğrenci gerekse öğretmenden kaynaklanan etmenler dersin akışında farklılaşmalara sebep olabilir. "Performans Modeli"ndeki eksiklikleri gidermek için öğretmen bilgisini esas alan "Bilişsel Model" üzerine de çalışmalar yapılmıştır, (Furlong, 1995, s. 33). Profesyonel anlamda, bilgi aktarımı öğretmen eğitiminde yeterli değildir. Öğretmen ders esnasında kitaplarda bulamayacağı önemli tecrübeleri edinme imkanına sahip olur. Öğretmeni gözlemek ve değerlendirmek için sınıfa gelmiş olan denetmen, ders esnasında gözlemlediği olumlu ve olumsuz uygulamaları not olarak bunları öğretmen ile paylaşır.

Mentorluk, karşılıklı güven, anlayış ve empati kavramlarını bünyesinde bulundurur. İnsan yapılarına ve ilişkilerine bağlı olarak mentorun tutum ve davranışlarında da farklılıklar gözlemlendiğinden iyi bir mentorun tek bir tanımı olduğunu söylemek yanlıştır. *Mentor olmak bahçe sahibi olmaya benzer; öğrenmek ve gelişmek için durumun uygun olması gerekmektedir. Uygun ortamın sağlanması da denetmen ve öğretmen arasındaki uyumun derecesine bağlıdır.* (Fraser. 1998, s. ^Amaçlara ulaşmak için çalışırken taraflar arasında uyum olduğunda işbirliği ve gelişme de doğal olarak ortaya çıkar. Denetmen yardımcı olacağı

öğretmene en etkili şekilde yararlı olabilmesi için onu tanımaya çalışmalıdır. Bu nedenle ilk görüşmesinde aşağıdaki sorulara cevap bulmaya çalışmalıdır:

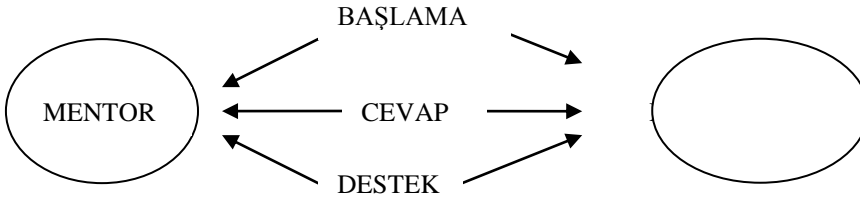
Rehberlik yapacağını öğretmen,

- Ders öğretim tekniklerinde hangi sıraya öncelik verir?
- Benimle çalışmaya kendi rızası ile mi karar verdi?
- Konusuna ne kadar hakimdir?
- Kaç yıllık öğretmenlik tecrübesine sahiptir?
- Sınıf yönetiminde nelere öncelik vermektedir?
- Öğrenmeye karşı tutumu nedir?
- Yeni fikirlere ve bunları denemeye açık mıdır? (Fraser. 1998. s. 9)

Denetmenin öğretmene kontrolörlükten çok kılavuzluk yapabilmesinde en önemli etmenlerden biri zamandır. Güven ve işbirliği ancak zaman içinde gelişir. Mentorluk, tek bir dersin gözlemlenilmesi ve geribildirim verilmesi ile sağlanan bir görev değildir. Yıllar boyu sürdüğü gibi kısa süreli de olabilir. Denetmenler belli aralıklarla denetledikleri öğretmenlerle işbirlikçi bir tulum sergileyerek yardımcı olmaya çalışırlar. Üst düzeyde yardım sağlamak etkili geri bildirimle mümkündür.

Denetmenin öğretmenle etkili bir iletişimde bulunabilmek için belli stratejiler geliştirmesi gerekmektedir. Öğretmene farklı teknikler denemesi için cesaret ve sorumluluk vermekten kaçınmamalıdır. Ders sonrası görüşmelerde biz dilini kullanmalı. ' bunu nasıl düzeltirsin?' yerine bu sorunu nasıl düzeltebiliriz?" gibi işbirlikçi bir tutum sergilemelidir. Böylesi ılımlı ve güven veren denetmene karşı öğretmen hatalarını gizlemek yerine, bunları dile getirerek yardım istemeye çekinmeyecektir. Mentorun rehberlik ettiği kişiye yardımcı olabilmesi için iyi bir dinleyici olması gerekir. Öğretmenin sözlerinde içerdiği manadan tonlamasına, mimiklerine hal ve tavırlarına kadar her türlü ipucunu göz önünde bulundurması gerekir. *Dikkatli dinleme yoluyla mentor ve öğretmen arasında empati oluşur: bu da iletişimde açıklık ve etkililiğe giden yolun açılmasıdır* ([www.nap.edu](http://www.nap.edu)). Denetmen ve öğretmen arasındaki iletişim ağının ideal anlamda aşağıda Şekil 1 deki gibi olduğu söylenebilir.

Şekil. 1. Denetmen öğretmen İletişim Ağı



İletişim bağının sağlamlık derecesini sadece mentorun tutumuna bağlamamak gerekir, öğretmen de mentor kadar etkilidir. Sorunun kaynağı ne olursa olsun, rehberlik ve yardım denetmenin 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. Denetmen yeri geldiğinde il veya merkez örgütü üzerinde etkisini kullanabilmelidir (Başar. 1998, s. 48).

Denetmen, gerektiğinde "Yansıtma Modelini" kullanmalı, öğretmene örnek dersler sergilemek suretiyle yardımcı olmalıdır. Bu model, danışman rolündeki denetmenin öğretmenin neler yapması gerektiğini anlatması ve uygulamasıdır. Ancak yıllar süren çalışmalardan da görüldüğü gibi ideal öğretimin kesin bir tanımı olmadığı gibi ideal öğretmenin de belli bir modele oturtulması mümkün değildir. Dolayısıyla, model görevindeki öğretmenin de hataları ve eksiklikleri olabilir (Sargeant, 2000, s. 42).

**Şekil 2.** Mentorluk Değişim Modeli



Şekil 2 de "Mentorluk Değişim Modeli", genel hatlarıyla 'özgür bırakma. Planlama, Uygulama ve Destek olma' dan oluşan mentorluk sürecini özetlemektedir. Birey yaşamını yönlendiren en etkili dürtünün ihtiyaç olduğu düşünüldüğünde bunların giderilmesi de mentorun başlangıç noktasını belirlemektedir. İkinci olarak amaçların belirlenmesi planlanması ve uygulamaya konması gelmektedir.

Socket (1993) Amerika'da kariyerlerinin geçiş dönemindeki öğretmenlerin üzerinde mentorların büyük çapta etkili olduklarını belirterek yapılan bu yardımları aşağıdaki aşamalarla özetlemiştir:

- Mentorlar ve öğretmenler problemleri belirlemeli ve belli bir yapıya oturtmalıdır,
- Problemler üzerinde yoğunlaşılmalı ve bunların değiştirilebilmesi için alternatif çözüm yolları aranmalıdır.
- Bilgi alışverişi sağlanmalıdır.
- Mentor ve öğretmen arasında usta- çırak ilişkisi desteklenmelidir. Ancak bu bir yönlendirme ve değerlendirme olarak değil paylaşım ve arkadaşlık boyutunda ele alınmalıdır.

(Day, 1999. s. 155)

Öğretmen, konuşma gizliliğinin sağlanacağı konusunda denetmene güven duymalıdır. Bu güven, daha önceki davranışlarla sağlanabilir. Denetmen, öğretmene saygı göstermeli, onun hakkında öğrendiklerini kötüye kullanmamalı ve bunlardan kişisel çıkarları doğrultusunda faydalanmamalıdır. Amaç, danışanın gücünü arttırmak, onu özgür ve sorumlu yapmak olmalıdır. (Başar, 1998. s. 48) Deneimenlerin rehberlik, mesleki yardım ve işbaşında yetiştirme konularıyla ilgili görevleri aşağıdaki şekilde özetlenmiştir:

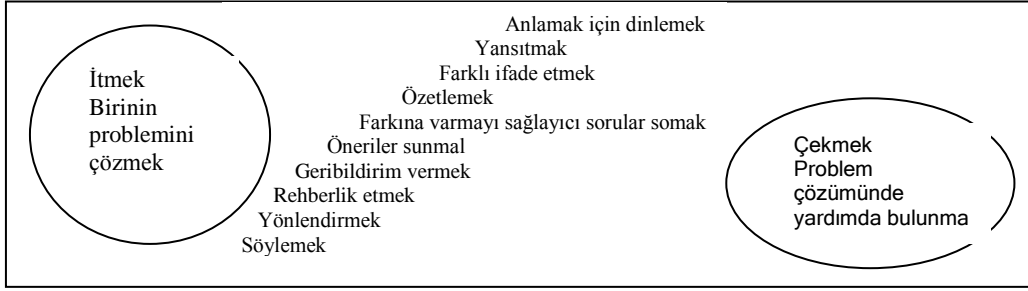
- Görevlilerin bireysel değerlerinin, çalışmalarındaki olumlu ve cesaretlendirici yönlerini belirlemek ve onları yakından tanımak.
- Görevlilere çalışma alanlarındaki bilgilerini artırma, metotları daha iyiye götürme, davranış hataları varsa giderme, kısaca mesleğe ve çevreye uyumlarını sağlama bakımından yardımcı olmak.
- Eğitim alanındaki gelişmeleri, yenilikleri, yeni yayınları haber vermek, varsa değişiklikleri açıklamak.
- Mesleğin koşullarından olan başta sabır, hoşgörülü olma, sevgi ve birlik ilkelerinin kökleşmesine çalışmak (Taymaz, 1997, s. 86).

Mentorun sergilemesi gereken tutumu belli kriterlerle sınırlandırmak mentorluk kavramının özünü çelişmek olacaktır. Bu nedenle Dovvney (1999) tarafından geliştirilen mentorluğun boyutları çizelgesi, bu kavramın çok yönlü ele alınması gerektiğini ve başarılı bir denetmenin denetlediği öğretmene, tecrübesine ve çalıştığı kuruma bağlı olarak geliştirmesi gereken farklı stratejileri göstermektedir.



Şekil 3. Mentorluğun Boyutları

### Yönlendirici Olmayan

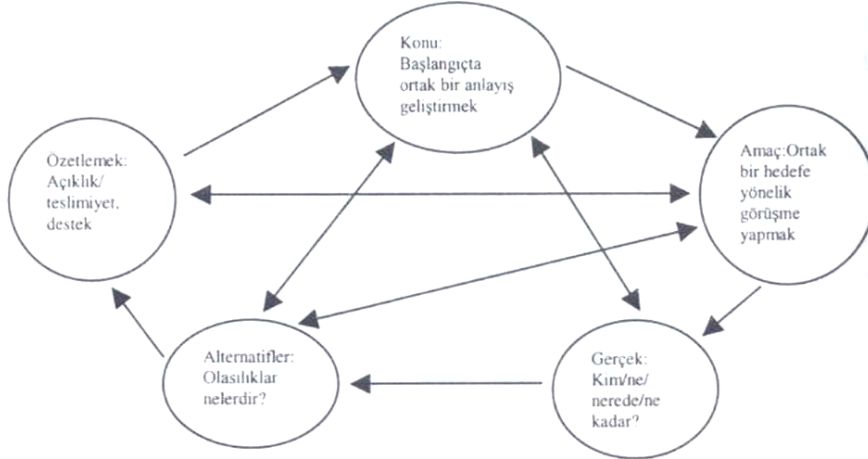


### Yönlendirici

(Downey. 1999. s. 18)

Mentorun yukarıdaki Şekil 3 ten de anlaşılabilceği gibi farklı dönemlerde üstlenmesi gereken farklı roller vardır. Teftiş anlamındaki denetim (inspection), 1990'lerde düşmanca ve saldırıya yönelik bir süreç olarak algılanmıştır. Nicel yöntemler yerine nitel yöntemlere önem verilmesiyle teftiş boyutuna anlam kazandırılmıştır. (Furlong, Barton, Miles. VVhitingg, VVhityy. 2000. s. 145) Günümüzde denetmen kavramı anlam değişikliğine uğrayarak denetmen olarak adlandırılmaya başlamıştır. 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) Bu bağlamda mentor ve öğretmen arasında hemen her görüşmede gerçekleştirilebilecek diyalog Şekil 4 teki gibi olabilir:

Şekil 4. Mentor ve öğretmen arasındaki diyalog



(Downey. 1999. s. 30)

Şekil 4 te görüldüğü gibi tüm aşamalar birbiriyle ilintilidir. Aşamalarda mentor öğretmenin doğru olanı bulabilmesinde itici bir güç olmakta, öğretmenin var olan durumda nasıl başarılı olabileceği üzerinde yoğunlaşmaktadır. Denetmenlerin mentorluk rolü hakkında görüşleri, kendilerine yapılan mentorluğu ve mevcut uygulamaları değerlendirmeleri gerekmektedir.

### **AMAÇ**

Bu araştırmanın genel amacı denetmenlerin mentorluk (rehberlik ve kılavuzluk) kavramına ne derecede önem verdiklerini ve teftişte ne derecede uygulandığını saptamaktır. Araştırmanın genel amaçları çerçevesinde aşağıdaki sorulara cevap alınmaya çalışılmıştır.

- Denetmenlerin mentorluk hakkındaki düşünceleri nelerdir?
- Denetmenlerin kendi mentorları hakkında düşünceleri nelerdir?
- Denetmenlerin mevcut uygulamaları değerlendirmeleri ne şekildedir?

### **ÖNEM**

Bu araştırmanın mentorluk kavramının uygulanmasında denetmenlik mesleğine yeni bir bakış açısı kazandıracak düşünülmemektedir. Araştırma, rehberlik ve kılavuzluk kavramlarının denetmenler tarafından ne derecede önemsendiğine ve uygulandığına dair bir resim vermeye çalışmaktadır. Araştırma sonuçlarının konu hakkında bir bakış açısı vereceği düşünülmemektedir.

### **YÖNTEM**

Denetmenlerin mentorluk konusundaki tutumlarını belirlemek amacıyla üç denetmenle ve on öğretmenle yapılan görüşme tekniğiyle mülakatlar yapıldıktan sonra ilgili literatür taraması sonucunda taslak anket hazırlanmıştır. Hazırlanan taslak, beş denetmene uygulandıktan sonra, uzman görüşüyle gerekli değişiklikler yapılarak ankete son şekli verilmiştir. Anket ve ölçeğe verilen cevapların denetmenlerin gerçek görüş ve düşüncelerini yansıtmakta olduğu varsayımıyla araştırma gerçekleştirilmiştir.

### **SINIRLILIKLAR**

- Bu araştırma Marmara Üniversitesinde 2000-2001 öğretim yılında lisans tamamlama programına katılmış ve çalışma anında sınıfla bulunan 39 ilköğretim denetmeniyle,
- 21 yıl ve daha kıdemli grupla.
- Aynı eğitim düzeyine sahip denetmenlerle sınırlıdır.

Eldeki veriler frekans ve yüzde şeklinde özetlenerek. 0.05 manidarlık düzeyinde sınanmıştır. Var olan durumu dolaylı veya doğrudan etkilediği gözlenen değişkenler üzerinde karşılaştırmalar yapılmıştır.

### **BULGULAR ve YORUM**

Ankete katılan denetmenlerin kıdem, cinsiyet, eğitim düzeyleri, mentorlarının gelişimlerinde etkili olduğu alanlar ve akademik yayınları takip edecek düzeyde dil bilenlerin yüzdeleri aşağıdaki Tabloda verilmiştir.

**Tablo. Örneklemin özellikleri**

Tecrübe	Frekans	Yüzde
21-25 yıl	4	10.3
26 ve üstü	35	89.7
Cinsiyet		
Kadın	4	10.3
Erkek	35	89.7
Eğitim		
3 yıllık eğitim enstitüsü	39	100
Mentorlarının etkili olduğu alanlar		
Alan bilgisi	11	28
Araştırma	6	14
Kılavuz ve rehber rolü ve iletişim	19	48
Ders sunumu	4	10
Yabancı Dil		
Almanca	2	5.1
İngilizce	1	2.6
Bilmiyor	36	92.3
TOPLAM	39	100

Tabloda görüldüğü gibi çalışma kapsamındaki denetmenlerin tamamına yakını 26 dan fazla yıl kıdeme sahiptir. Yine tamamına yakını erkek, tamamı eğitim enstitüsü mezunu, denetmenlerin 30 tanesi alan bilgisi ve kılavuzluk-rehberlik rollerinde etkili olduklarını düşünmekte, tamamına yakını bir yabancı dil bilmemektedirler.

Araştırma bulguları denetmenlerin mentorlukla ilgili düşünceleri, geçmiş deneyimleri ve var olan durum olmak üzere üç boyut altında incelenmiştir.

#### **Denetmenlerin mentorluk hakkındaki düşünceleri:**

• Örneklemdaki denetmenlerin %30'u görevlerinin kontrol olduğunu mentorluk yapmak olmadığını düşünürken, %56'sı bu fikre katılmamaktadır.

- Araştırma grubundaki denetmenlerin %46'sı öğretmenlik mesleğinde usta-çırak ilişkisinin önemli olduğunu vurgularken, genç denetmenlerin tecrübeli olanları model almaları konusunda %70'i hem fikirdir.

- Örneklemin %43'ü kılavuz ve rehber olmayı öğreten bir okul olmadığını belirtmeleri eğitim fakültelerinde mentorluk kavramına verilen önemin derecesi olarak

yorumlanabilir.

- Çalışma grubunun %34'ü denetmenlerin yardıma istekli olması gerektiğini, %34'ü öğrenmeye açık olması gerektiğini. %1'i teknolojik gelişmelerden haberdar olmasını eerektiğini. %21'i tüm bu özelliklere sahip olması gerektiğini belirtmiştir.

- Örneklemin yaklaşık yarısı (%54) rehberlik ve kılavuzluk görevinin tecrübe ile öğrenileceğini belirtmiştir.

- Araştırma kapsamındaki denetmenlerin %76.9'u kılavuzluk etmenin ve yol göstermenin, eğitim kurumunun gelişimi açısından olumlu etkileri olduğunu düşünmektedirler.

#### **Denetmenlerin Mentorlarıyla Geçmiş Deneyimleri:**

- Örneklemin yarısı (%51) mesleğe atandıkları dönemde yardıma ihtiyaçları olduğunu ve hemen tümü (%93) bu yardımı meslektaşlarından sağladıklarını belirtmişlerdir.

- %44'ü mesleki gelişimlerinde mentorlarının büyük etkisi olduğunu belirtmişlerdir.

- %25'i mentorlarının kendileri tarafından seçildiğini dile getirmişlerdir.

- Örneklemin yarısını oluşturan denetmenlerin yarısından fazlası (%64) kendilerini mesleki açıdan eğiten kişinin, bilgi ve tecrübelerine saygı duyduğunu ve yararlanmaya çalıştıklarını dile getirmişlerdir.

- Araştırmadaki denetmenlerin hemen hepsi (%72) kendilerine yol gösteren kişinin hatalarını düzeltmek için yapıcı eleştirilerde bulunmakta olduğunu söylemişlerdir. Aynı şekilde denetmenlerin %72'si mentorları ile aralarında olumlu ilişki kurabilmeyi başarmışlardır.

- Örneklemin yarısını oluşturan denetmenlerin %84'ü mesleki kariyerlerinin başında grup içi toplantılara katılmışlardır.

#### **Denetmenlerin Mentorluk Uygulamaları (Var olan Durum):**

- Örneklemdaki denetmenlerin yarısından çoğu (%60) gruplarının başında bulunan kişinin iyi bir rehberin vasıflarına sahip olduğunu söylemişlerdir.

- Çalışmadaki denetmenlerin çoğu (%85) zümre öğretmenlerinin toplantılarında rehberlik etmekten hoşnutlardır.

• Araştırma grubunda yer alan denetmenlerin %80'i yeni göreve başlayan denemenlere iyi kılavuzluk yaptıklarını düşünmektedirler.

Araştırmanın Kay kare. T testi sonuçları aşağıdaki gibi özetlenebilir:

Örneklem denetmenlerinin geçmiş deneyimlerinde mentorları ile olumlu tecrübelerle sahip olmaları ile genç tecrübeli olanları örnek almalıdır maddesi arasındaki ilişkiye yönelik yapılan Kay Kare Testi sonucunda manidar bulgular elde edilmiştir. Mentorları ile olumlu ilişkileri olduğunu belirten denetmenlerin %71'i genç denetmenlerin tecrübeli olanları örnek almaları konusunda hem fikirdir. Benzer bulgular denetmenlerin mentorlarının kendi bilgi ve tecrübelerine saygı duyması ile iyi kılavuzluk yapmaları arasında bulunmuştur. (P= 0.000) 2001 yılında yapılan benzer bir araştırmada denetmenlerin %87'si öğretmenler tarafından ceza verici olarak algılanmalarından şikayet etmişlerdir. (Bakioğlu, Gürdal, 2001) Bu sonuçlardan denetmenlerini örnek olmak için çabaladıkları ancak genel kanı nedeniyle kendilerine ön yargılı davranılmasının öğretmenlerle kurmak istedikleri öğrenmeye dayalı etkileşimi olumsuz yönde etkilediği sonucu çıkarılabilir.

Denetmenlerin görevi kontroldür, kılavuzluk yapmak değildir düşüncesi ile genç denetmenler hatalarını bana göstermemek için uğraşlar maddesi arasında anlamlı bir ilişki olduğu gözlenmiştir. Denetmenlerin görevlerinin kontrol olduğunu düşünen deneklerden %30'u genç denetmenlerin hatalarını gizlemek için uğraştıklarını belirtmişlerdir.(P<0.05) Başka bir çalışmada denetmenlerin %56'sı teftiş sırasında öğretmenlerin gerçekleri gizlemelerinin kendilerinde stres yarattığını belirtmişlerdir.(Bakioğlu, Gürdal, 2001) öğretmenlerin değerlendirme konusundaki tutumlarını belirlemeye yönelik yapılan çalışmada, öğretmenlerin %95.2'sinin değerlendirme işleminin soruşturma işleminden ayrılması gerektiğine inandıkları ortaya çıkarılmıştır. Benzer şekilde örneklemin %79.7'sinin değerlendirme işlemi terfi işleminden ayrılmalıdır derken, %20.3'ü iki işlemin birbirine bağlı olması gerektiğini vurgulamışlardır. (Bakioğlu, 1996)

Mesleğe başladıkları grup içi toplantılarının mentorluk tutumlarını etkilediğini söyleyenler ile cinsiyet değişkeni arasında yapılan T Testi sonucunda P=0.03 düzeyinde manidarlık tespit edilmiştir.(F= 1.848; t= 1.63) Kadın denetmenlerin erkeklere oranla bu maddeye katılma ortalamalarının (X = 4.50) yüksek olması bayanların mesleki etkileşime daha önem verdikleri şeklinde yorumlanabilir. 1996 yılında öğretmenlerin değerlendirme sonrası hizmet içi eğitim beklentilerine ilişkin cevaplarını araştıran bir çalışmada, öğretmenlerin tümü değerlendirilme sonrasında hizmet içi eğitim sağlanması, %70'i de sağlanan hizmet içi eğitimin sınıf gözlemlenmesini içermesi gerektiği kanaatindedir. (Bakioğlu, 1996).

Öğretmenlerle denetim konusunda yapılan mülakatlar neticesinde göze çarpan en belirgin şikayet, değerlendirme sonuçlarının tüm okulu ve öğretmenleri içerecek şekilde genel ifadelerle yapıldığıdır. Öğretmenler, nelerin eksik olduğunu değil, bu eksikliklerin nasıl

giderilmesi gerektiği konusunda rehberlik istediklerini belirtmişlerdir. Benzer konuda yapılmış araştırma sonuçlarında örneklem grubunu oluşturan öğretmenlerin yarısı, teftiş sonrası yazılan raporun okul müdürüne verilmesi gerektiğini, diğer yarısı ise tersini savunmaktadır. Öğretmenler, kendi başarıları hakkında yazılan raporun kendilerine verilmesi gerektiğini %93 oranla istemektedirler (Bakioğlu, 1996).

## ÖNERİLER

- Denetmenlere gerek üniversitelerde aldıkları eğitim derslerinde gerekse hizmet içi eğitim kurslarında görevlerinin yalnız denetleme değil, aynı zamanda destek olmak olduğu aşılmalıdır. Bununla beraber denetmenler eğitimleri ve mesleki gelişimleri boyunca kendilerine mentorluk eden kişi ile de iletişimlerini kesmemelidirler.

- Mentor konumundaki denetmen, kendi gelişimi için yenilikleri takip etmelidir. Yenilikleri takip etmenin ön koşulu olan yabancı dil eğitimine de denetmenlerin hizmet içi eğitim programında yer verilmelidir.

- Mentorluk kavramını destekleyici olan süreç faktörünü güçlendirmek amacıyla, aynı denetmenin uzun yıllar boyunca belli okulu ve belli öğretmenleri denetlemesi ve danışman rolü oynaması için gerekli düzenlemelerin yapılması gereklidir. Denetmenin ulaşılabilirliğini mümkün kılmak için çevrimiçi uygulamaların bu alanda da kullanılabilmesi için gerekli imkanlar sağlanmalıdır.

- Denetmenler ve öğretmenler arasında mesleki diyaloglara yer verilmeli her iki tarafa da mesleki anlamda faydalar sağlanmaya çalışılmalıdır. Unutulmaması gereken nokta, denetmenin mentor rolü oynayabildiği gibi öğretmenin de denetmene kazandırabileceği tecrübelerin olduğudur. Bu nedenle öğrenmeye dayalı kurulan iletişim bağının önemi göz ardı edilemez. Mentorluğun uygulanmasına duyulan istek ve amaçlar arasında belirsizlik mevcuttur ve mentorların öğretmen eğitimi üzerinde etkileri olduğu bilinse de bunun nasıl olması gerektiği net bir şekilde henüz tanımlanamamaktadır (Feiman, Nemser, 2000).

- Denetim üzerine yapılacak bundan sonraki çalışmaların, mentor seçimi ve mentor öğretmen etkileşiminin detayları konusunda olması gerekli görülmektedir. Bu çalışma sınırlı bir denetmen grubu üzerinde yapılmış ve yukarıdaki bulgulara ulaşılmıştır. Mentorluk kavramının detaylarıyla açılması ve boyutlarının geliştirilmesi için geniş örneklemli araştırmalar ile buradaki bulgular sınanmalıdır. Mentorluk, kuramsal temelleri geliştirilmeye muhtaç bir kavram olarak görünmektedir. Öğretmen, mentor ilişkisinin, içeriğinin, sürdürülmesinin ne şekilde gerçekleşmesi gerektiğine ilişkin araştırmalar arttırılmalıdır. Ancak bu şekilde mentorluğun kuramsal temellerini güçlendirerek uygulamada bir eğitim politikası olarak yer alması konusunda alt yapı oluşturulabilir. Buradaki mentorluk kavramı yılda bir veya dört yılda bir yapılan teftişlerdeki genel önerilerde bulunma

geleneğinden farklı bir uygulama olarak görülmelidir. Stajyerlere veya yardıma ihtiyaç duyan öğretmenlere kendi özellik ve kişiliğine uygun bir mentorun atanması sağlanarak, zorluk hissettiği konularda yardımcı olunması ve bunun yıllar boyu sürdürülmesi, öğretmenin meslek içinde yetiştirilmesinde etkili bir rol oynayabilir.

- Mentorlar emekli, başarılı öğretmenlerden seçilebileceği gibi, yerine göre denetmenlerden, okul yöneticilerinden, kıdemli öğretmenlerden seçilebilir. Mentorlar öğretmene yaptıkları sistematik kılavuzluk ve yol göstermelerinden doğan bir ücret veya terfi almalıdırlar. Mentorların müfredat programlarının geliştirilmesi, öğretmene yaptıkları yardımın gizliliği, etik, teknolojinin eğitimde kullanılması konularındaki rolleri araştırılmalı ve ülkemizde ne şekilde uygulanabileceği üzerine öneriler geliştirilmelidir.

## KAYNAKLAR

**Bakioglu.** Ayşen. (1996) "*Öğretmenlerin Başarılarının Değerlendirilmesi: Araştırma ve Model Önerisi*" II Ulusal Eğitim Sempozyumu Bildirileri. Marmara Üniversitesi. İstanbul, s. 184-197.

**Bakioglu** Ayşen. Gürdal Ayla (2001) "*Supervisors' Stress*" STAR Konferansında sunulan bildiri, 12-14 Temmuz. Mayorka. İspanya

Başar. Hüseyin (1998) *Eğitim Denetçisi*. Pegem. Ankara.

Day. Christopher.(1999) *Developing Teachers*. Falmer Press, London.

Downey. Myles( 1999) *Effective Coaching*. Orion Pub.. Great Britain.

Feiman-Nemser. Sharon. *Teacher Mentoring: A Critical Review*. Eric Digest. ED397060.

Fraser. Jane (1998) *Teacher to Teacher*. Heinemann, USA.

Furlong. John(1995) *Mentoring Student Teachers*. Routledge. London.

Furlong John, Barton Lcn. Miles Sheila. Whiting Caroline, Whitty Geoff (2000) *Teacher Education in Transition*. Open University Press, Buckingham.

Sargeant. Donald (2000) *Training Mentors Communicatively: Teacher Development*. Open University Press. London.

Taymaz. Haydar (1997) *Eğitim Sisteminde Teftiş*. Takav. Ankara. VVinç.

Christopher (1996) *Quality and Education*. Blackwell Pub. Oxford. "What is Mentor?" reading books mentor1.html. [www.nap.edu](http://www.nap.edu) "Characteristics of a Good Mentor?" mfreeman mentor mentchar.html. [www.sonic.net](http://www.sonic.net).