

LEFKE AVRUPA ÜNİVERSİTESİ
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ÖĞRETİM VE ARAŞTIRMA ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM YÖNETİMİ VE DENETİMİ ANABİLİM DALI

YÜKSEK LİSANS TEZİ

ÖĞRETMENLERİN MENTÖRLÜK BECERİLERİNİN
İNCELENMESİ (KKTC ÖRNEĞİ)

Emirhan TAŞKIN

DANIŞMAN

Yrd. Doç. Dr. Recep ÇİFTGÜL

LEFKE 2024

LEFKE AVRUPA ÜNİVERSİTESİ
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ÖĞRETİM VE ARAŞTIRMA ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM YÖNETİMİ VE DENETİMİ ANABİLİM DALI

YÜKSEK LİSANS TEZİ



**ÖĞRETMENLERİN MENTÖRLÜK
BECERİLERİNİN İNCELENMESİ
(KKTC ÖRNEĞİ)**

Emirhan TAŞKIN

DANIŞMAN

Yrd. Doç. Dr. Recep ÇİFTGÜL

LEFKE 2024

LEFKE AVRUPA ÜNİVERSİTESİ
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ÖĞRETİM VE ARAŞTIRMA
ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM YÖNETİMİ VE DENETİMİ ANABİLİM DALI

Lefke Avrupa Üniversitesi, Lisansüstü Eğitim Öğretim ve Araştırma Enstitüsü
Yüksek Lisans Öğrencisi Emirhan TAŞKIN'ın "Öğretmenlerin Mentörlük
Becerilerinin İncelenmesi (KKTC Örneği)" başlıklı tez çalışması, 31.07.2024
tarihinde savunulmuş ve jüri üyeleri tarafından başarılı bulunmuştur.

Jüri Üyeleri

Prof. Dr. Fatoş SİLMAN

Uluslararası Kıbrıs Üniversitesi

Prof. Dr. Ahmet GÜNEYLİ

Lefke Avrupa Üniversitesi

Yrd. Doç. Dr. Recep ÇİFTGÜL (Danışman)

Lefke Avrupa Üniversitesi



Prof. Dr. Özgür Cemal ÖZERDEM

Lisansüstü Eğitim Öğretim ve Araştırma

Enstitüsü Müdürü

ÖZET

Bu araştırma; öğretmenlerin mentörlük becerilerinin incelenmesine (KKTC örneği) yönelik öğretmen görüşleri alınarak belirlemeyi amaçlamaktadır. Araştırma görüşme yönteminin kullanıldığı nitel bir çalışmadır. Araştırmanın çalışma grubu, 2023-2024 eğitim-öğretim yılında KKTC’de bulunan 6 ilçe; Lefke, Lefkoşa, Güzelyurt, Girne, İskele ve Mağusa bölgelerinde bulunan Milli Eğitim ve Kültür Bakanlığı’na bağlı olan eğitim kurumlarının olduğu toplamda 15 düz lise/kolejlerin bulunduğu ve bu düz lise/kolejlerde görev yapan 21 öğretmenden oluşmaktadır. Bu çalışmanın bir parçası olarak amaçlı örnekleme türleri arasında maksimum çeşitlilik dikkate alınmıştır. Araştırmanın veri toplama aracı, araştırmacının alan yazın incelemesi ve uzman görüşlerini alarak hazırlamış olduğu yarı yapılandırılmış 2 görüşme formudur. Bu sorular aracılığı ile düz lise/kolejlerde görev yapan öğretmenlerin mentörlük becerilerine yönelik öğretmen görüşleri ortaya konmuştur. Araştırmada, katılımcıların görüşleri içerik analizi yöntemi kullanılarak çözümlenmiştir. Araştırma sonuçlarında, araştırmaya katılan katılımcıların mentörlük becerilerine yönelik sorunlara ve çözüm önerileri verilmiştir. Öğretmenlerin mentörlük becerilerine yönelik verilen bilgilerin olumlu yönde ilerlediklerini ortaya koymuşlardır. Bu sonuçlardan yola çıkarak, bazı eksiklikleri olduğu görülüp bundan dolayı ileride yapılacak olan çalışmalara öneriler verilmiştir.

Anahtar kelimeler: Kıdemli öğretmen, mentörlük, mentörlük becerileri, mesleğe yeni başlayan öğretmen.

ABSTRACT

This research; It aims to determine the teachers' mentoring skills by taking teachers' opinions on examining them (TRNC example). The research is a qualitative study using the interview method. The study group of the research consists of 6 districts in TRNC in the 2023-2024 academic year; There are a total of 15 regular high schools/colleges, which are educational institutions affiliated with the Ministry of National Education and Culture, located in the Lefke, Nicosia, Guzelyurt, Kyrenia, Iskele and Famagusta regions, and it consists of 21 teachers working in these regular high schools/colleges. Maximum variation across purposive sampling types was taken into account as part of this study. The data collection tool of the research is two semi-structured interview forms prepared by the researcher by reviewing the literature and taking expert opinions. Through these questions, teachers' opinions regarding the mentoring skills of teachers working in regular high schools/colleges were revealed. In the research, participants' opinions were analyzed using the content analysis method. In the research results, problems and solution suggestions regarding the mentoring skills of the participants in the research were given. They revealed that the information provided about teachers' mentoring skills was progressing in a positive direction. Based on these results, it was seen that there were some deficiencies and therefore suggestions were given for future studies.

Keywords: Senior teacher, mentoring, mentoring skills, teacher new to the profession.

ÖNSÖZ

Bitirme tezimi hazırlarken başta danışman hocam Yrd. Doç. Dr. Recep ÇİFTGÜL olmak üzere tüm akademik kadroya teşekkür ederim.

Ayrıca, tez çalışmamda bana destek veren Kuzey Kıbrıs Türk Cumhuriyeti'ndeki düz lise ile kolejlerde görev yapan kıdemli ve mesleğe yeni başlayan öğretmenlere de teşekkür ederim.

Eğitim ve meslek hayatım boyunca bana verdikleri güven, destek, sabır ve cesaret için aileme minnettarım. Ailemin desteği ve teşviki olmasaydı, bu başarıya ulaşamazdım. Her zaman yanımda olan ve bana koşulsuz güvenen annem ve babama sonsuz teşekkürlerimi sunuyorum.

Bu tezin yazım sürecinde bana daima destek olan amirlerim, arkadaşlarım ile meslektaşlarıma teşekkür ederim.

Emirhan TAŞKIN

İÇİNDEKİLER

ÖZET.....	iii
ABSTRACT	iv
ÖNSÖZ.....	v
TABLOLAR	ix
KISALTMALAR	x
EKLER.....	xi
1. BÖLÜM	1
GİRİŞ	1
1.1. Problem durumu	1
1.2. Amaç	7
1.2.1. Alt amaçlar	7
1.3. Önemi	8
1.4. Sınırlılıkları	9
1.5. Sayıtları	9
1.6. Tanımlar	9
2. BÖLÜM	11
KURAMSAL ÇERÇEVE İLE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR.....	11
2.1. Mentörlük Tanımı.....	11
2.1.1. Mentörlüğün Yararları.....	14
2.1.2. Mentör Bakımından Sürecin Yararları	14
2.1.3. Danışanlar Bakımından Yararları	15
2.1.4. Mentörlük Sürecin Örgüt Bakımından Yararları	15
2.2. Mentörlük Sürecinin Basamakları	15
2.2.1. Başlangıç Basamağı.....	16
2.2.2. Yetiştirme Basamağı.....	16
2.2.3. Ayrılma Basamağı	17
2.2.4. Yeniden Tanımlanma Basamağı.....	17
2.3. Mentörlüğün Nitelikleri.....	19
2.3.1. Mentörlüğün Boyutları	20
2.3.2. Danışan Vizyonu Boyutu.....	23
2.3.3. İlişki Boyutu	24

2.3.4. Model Olma Boyutu	25
2.3.5. Bilgilendirici Boyutu	25
2.3.6. Yüzleştirici Boyutu	26
2.3.7. Kolaylaştırıcı Boyutu	26
2.4. Mentörlük Becerileri	27
2.4.1. Aktif Dinleme	27
2.4.2. Güven Verme	28
2.4.3. Teşviklendirme	29
2.4.4. Soru Sorma	30
2.4.5. Beden Dilini Kullanma	31
2.4.6. Dinleme	31
2.4.7. Öğretim/Beceri Geliştirme	32
2.4.8. Amaçları ve Mevcut Gerçekliği Belirleme	33
2.4.9. İlham Verme	34
2.4.10. Riskleri Yönetme	34
2.4.11. Düzeltici Geri Bildirim Sağlama	35
2.4.12. Kapıları Açma	36
2.5. Mentörlükle Bağlantılı Olan Diğer Kavramlar	36
2.5.1. Koçluk	37
2.5.2. Danışmanlık	38
2.5.3. Terapistlik	39
2.6. Eğitimde Mentörlüğün Önemi	40
2.7. Öğretmenlerin Mentörlük Becerileri	41
2.8. İlgili Araştırmalar	44
2.8.1. Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar	44
2.8.2. Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar	47
2.9. Dünyada Mentörlük Uygulamaları	50
3. BÖLÜM	53
YÖNTEM	53
3.1. Araştırmanın Yöntemi	53
3.2. Çalışma Grubu	54
3.3. Veri Toplama Teknikleri	55

3.4. Veri Analizi	56
3.5. Geçerlik ve Güvenirlik	57
4. BÖLÜM.....	59
BULGULAR.....	59
4.1. Öğretmen Görüşlerine İlişkin Bulgular	59
5. BÖLÜM.....	85
TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER	85
5.1.Tartışma.....	85
5.2.Sonuç	87
5.3.Öneriler.....	89
KAYNAKLAR	90
EKLER.....	100
EK 1: ÖĞRETMENLERİN SOSYODEMOGRAFİK ÖZELLİKLERİ	100
EK 2: MESLEĞE YENİ BAŞLAYAN ÖĞRETMEN GÖRÜŞME FORMU	101
EK 3: KIDEMLİ ÖĞRETMEN GÖRÜŞME FORMU.....	102
EK 4: BAKANLIK İZNİ.....	103

TABLolar

Tablo. 1.8.4.1. Mentörlük Basamakları.....	18
Tablo. 1.9.1. Mentörlük Alan ve Modelleri.....	20
Tablo. 1.9.2. Mentörlüğün Boyutları.....	22
Tablo. 1.11.2.1. Mentör, Koç ve Danışman Yaklaşımların Boyutları	39
Tablo 2.3.1. Katılımcıların Demografik Özellikler	55
Tablo 4.1.1. Kıdemli Öğretmen İle Mesleğe Yeni Başlayan Öğretmen Arasındaki Cinsiyet Farkının Mentörlük Sürecinde Oluşturduğu Sorunlara Yönelik Öğretmen Görüşleri.....	59
Tablo 4.1.2. Kıdemli Öğretmen İle Mesleğe Yeni Başlayan Öğretmen Arasındaki Yaş Farkının Mentörlük Sürecinde Oluşturduğu Sorunlara Yönelik Öğretmen Görüşleri	65
Tablo 4.1.3. Kıdemli Öğretmen İle Mesleğe Yeni Başlayan Öğretmen arasında yeni öğrenmelere açıklık konusunda karşılaştıkları Sorunlara Yönelik Öğretmen Görüşleri	71
Tablo 4.1.4. Kıdemli Öğretmen İle Mesleğe Yeni Başlayan Öğretmen Arasında İletişime Açıklık Konusunda Karşılaştıkları Sorunlara Yönelik Öğretmen Görüşleri	75
Tablo 4.1.5. Kıdemli Öğretmen İle Mesleğe Yeni Başlayan Öğretmenlerin Karşılaştığı Sorunlara Yönelik Anlık Ve İçinde Eğitim Olan Çözüm Önerilerine Yönelik Öğretmen Görüşleri.....	80

KISALTMALAR

KKTC: Kuzey Kıbrıs Türk Cumhuriyeti

MEB: Milli Eğitim Bakanlığı



EKLER

EK 1: Öğretmenlerin Sosyodemografik Özellikleri	100
EK 2: Mesleğe Yeni Başlayan Öğretmen Görüşme Formu.....	101
EK 3: Kıdemli Öğretmen Görüşme Formu	102
EK 4: Bakanlık İzni	103



1. BÖLÜM

GİRİŞ

1.1. Problem durumu

Toplumların işleyiş biçimlerini tayin eden ve çeşitli alt sistemleri oluşturan temel yapılara örgüt tanımı yapılmaktadır. Örgütleri meydana getiren alt sistemlerin birbiri ile dinamiği yüksek bir etkileşme içinde olduğu bilinmektedir. Örgüt yapılarının çözümünde alt sistemler ile beraber değerlendirilmesi önemli bir olgudur. Bütün örgütler varlıklarını sürdürebilmesi, geleceklerini garanti altına alması ve hedeflerini gerçekleştirme adına var olduğu söylenebilir. Buna bağlı olarak eğitim örgütlerinde de diğer bütün sistemlerde olduğu gibi belirlenmiş amaçlar vardır (Yeşilfidan, 2019). Eğitim sistemleri toplumların bütün üyelerinin eğitim ihtiyaçlarını karşılamak, sahip olmaları gerekli yeterliliği kazandırma ve bu biçimde topluma düzen ve refah sağlamak kaydı ile kişilerin geleceklerine güven ile hazırlanmalarını hedeflemek üzerine kurulan sistemlerdir. Eğitim sistemlerinin, toplumda yaşayan kişileri yetiştirme ve onları yaşadıkları toplumlara yararlı biçime getirme işlevlerini okul ve eğitim kurumları aracılığı ile gerçekleştirdikleri bilinmektedir. Okullar, bağlı bulundukları eğitim sistemlerinin alt sistemi ve toplumsal kurum eğitimin de formal örgütleri konumundadırlar. Ayrıca okulların temel görevlerinden birisinin de tüm toplum adına öğrenmeyi sağlamak olduğu bilinmektedir. (Üstünlüoğlu, 2024).

Millî Eğitim Bakanlığı (MEB) 2023 Eğitim vizyonuna bakıldığında temel amaç olarak çağımızın ve geleceğin yeteneklerine sahip ve bu becerilerini toplum yararı gözeterek kullanan, kültürüne ve bilime merak duyan, duyarlı, ahlaki seviyesi yüksek ve becerili kişiler yetiştirme üzerine kurduğu görülmektedir (MEB, 2018). Vizyon belgesi incelendiğinde vurgu yapılan bölüm özellikle çağımızın gelecek becerileri ile donanma üzerinde durduğu görülmektedir. Bu yönleri baz alarak hazırlanmış eğitim vizyonunda eğitimin hemen her alanda farklı değişimleri planladığını görmek mümkündür. Bu değişiklikler incelendiğinde eğitim yönetimini direkt ilgilendiren okul gelişim modelleri, ölçme ve değerlendirme, öğrenim analitiği araçları ile bilgiye

dayalı yönetme, insan kaynağının geliştirilmesi ve yönetilmesi, teftiş ve kurumsal rehber hizmeti ve okul finansmanlarının da bulunduğu görülmektedir (Tunç, 2020).

Ertürk (2020) çalışmasında, eğitim yönetim alanında ki pozitif yönlü yeniliklerin vizyon belgesinde planladığı üzerinde durmuştur. Ayrıca okul yöneticiliği öğretmenlerinde profesyonel birer uzmanlık alanı şeklinde düzenlenerek bir kariyer basamağı biçiminde yapılandırılması gerektiği de eğitim vizyon belgesinin üzerinde durduğu bir diğer konusu olduğu görülmektedir. Gezer (2021) öğretmenleri baz alarak yaptığı çalışmasında, profesyonel bir öğretmenin iletişim becerisinin yüksek olması, deneyimli, adalet çizgisi olan, nesnel bakışa sahip, vizyonlu, meslek bilgisi ve ahlaklı, sosyal ilişkileri güçlü ve teknolojik bilgi ve lider özelliğine sahip kişiler arasında seçilmesine dikkat edilmesi gerekliliği üzerinde durmuştur. Temircan (2023) ise sınıfların liderleri olan öğretmenler, sınıfta öğrenmenin sağlanması için gerekli ortam ve kaynağı temin eden, öğrenimi kolay hale getiren ve böylelikle öğrenmeye önderlik eden kişilerdir. Bu bağlamda bir öğretmenin okullarda yapması gerekli çeşitli görevleri olduğu düşünülse de aslında zamanlarının büyük bir bölümünü eğitim ve öğretim ile ilgili işler adına kullanmaları gerektiği üzerinde durmuştur. Öğretmenlerin rol ve görevlerini hedeflere uyan bir biçimde gerçekleştirmek adına sahip olmaları gerekli bilgi, beceriler ve tutumlarının belirli bir düzeyde olması gerekmektedir (Tümen ve Bahçeci, 2023).

Öğretmenlerin okul başarısı ve öğrenme aşamasının gerçekleşmesinden birincil derecede sorumlu olduğunu belirtmiştir. Ayrıca tek başına görev ve sorumluluklarını yerine getirmenin başarılı bir öğretmen için yeterli olmadığı üzerinde de durmuştur. Yanı sıra öğretmenlerin çeşitli yeterliliklere sahip olmaları gereğine vurgu yapmıştır. Öğretmenlerin iyi bir öğretim almaları bu yeterliliklere örnek olarak gösterilmiştir (Terzi ve Boylu 2019). Değişken lider rolünü kavrayamayan ve geleneksel anlayışı benimseyen öğretmenlerin performanslarını yönetebilmede başarılı olamadığını belirtmiştir. Bu yönüyle öğretmenlerin sahip oldukları lider davranışlarının önemli bir değişken olduğunu vurgulamıştır. Taşdan ve ark., (2020) öğretmenlerin yeni rollerine ilişkin yaptıkları araştırmalarında, mevcut öğretmenlerin değişken ortamın yarattığı yeni yönetsel beklentilere karşılık veremediklerini bulgulamışlardır. Bu sebeple ileriki dönemlerde öğretmenleri sadece müfredatların uygulanması

konularının yanı sıra öğretmen olarak performanslarına etki eden diğer alanlarla ilgilide eğitilmeleri gereğinden bahsetmişlerdir. Yanı sıra araştırma bulguları dayanak gösterilerek, hükümetler ve diğer eğitim paydaşları ve öğretmenlerin ülkesinin eğitimini daha da ileriye götürmesi adına yedi ana beceri konularında tekrardan eğitmek adına çalışmaları gereğini vurgulamışlardır. Bu beceriler politikaları uygulayabilme, kaynak meydana getirme, öğretim teknikleri kullanma, bireysel ilişkiler, müfredatları uygulayabilme, etkin iletişim ve teknoloji kullanma becerileri olarak sıralamışlardır.

Vural (2023) etkili okul ve okul başarıları üstüne yapılan çalışmaları inceleyerek yüksek başarılı ve düşük başarılı okulların aralarındaki ana farkın öğretmen etki olduğunu belirlemiştir. Çalışma bulguları incelendiğinde daha başarılı okulların öğretmenlerin güçlü lider davranışı gösterdiklerini direkt ve sık sık eğitim ve öğretime katkı verdiklerini ve yüksek başarı beklentisine sahip akademik amaçlara yöneldiklerini tespit etmiştir. Araştırma okulların kalitelerinin öğretmen liderliğinden büyük oranda etkilendiği gerçeğini açık biçimde ortaya koymuştur. Sezer (2023) öğretmenlerin okul paydaşlarını okul hedeflerine uygun biçimde harekete geçirebilmesini, eğitim yönetim alanında ve davranış bilimlerinde iyi yetişmiş olmalarına bağlı olduğu üzerinde durmuştur. Görüldüğü gibi öğretmenlerin örgüt işlevlerini verimli hale getirmeleri adına gereken yeterli becerilere, örgütlerinse başarılı olmaları için yenilik içeren uygulamalara sahip olmaları gerekmektedir. Bu uygulamaların bir tanesi de mentörlük kavramıdır.

Mentörlük, mentör ve danışanlar aralarında karşılıklı ilişki sürecine dayalı, belirli planlar ve programlar çerçevesinde yürütülen süreçler şeklinde ifade edilmektedir. Bu süreçlerde mentör kendisine ait deneyim ve bilgi birikimlerini planlı bir biçimde daha deneyimsiz ve gelişim talep eden kişiye belli bir zaman zaman aralığında aktarmaktadır. İki taraflı devam eden bu ilişki güvene dayalı bir sistemattir (Özdemir ve Ardic, 2020). Sağlam ve Şahinoğlu (2021) mentörlük kavramını danışanlar ve mentörler arasında meydana gelen profesyonel gelişim, büyüme ve çeşitli derecelerde bireysel destek sağlamak amaçlı yapılandırılmış ve koordinasyonlu bir yaklaşım olarak ifade etmişlerdir. Öngöz (2019) mentör kavramını talep eden ve mentör arasında ki profesyonel gelişim ve kariyer gelişimine

dayalı ilişkiler şeklinde açıklamıştır. Buna bağlı olarak mentörlük kavramı çağımızda profesyonelleşme ve sosyalleşme sürecinin ayrılmaz bir parçası olarak kabul edilmektedir. Yanı sıra mentörlük karşılıklı bir büyüme sürecidir.

Mentörlüğe bu biçimiyle bakıldığında talep eden ve mentörün kendi gelişim alanına ve profesyonel gereksinimlerine bağlı biçimde birden fazla kaynaktan çeşitli faydaların sağlandığı anlamı taşımaktadır. Talep eden içinde, mentör içinde farklı yapılarda tavsiye, yansıtma, danışmanlık ve mesleki gelişmeye dayanan aktif bir tecrübe olarak açıklanabilir. Mentörlük kavramı eğitim alanında ise tecrübeli bir çalışanın, meslektaşlarının mesleki eğitimlerine fayda sağlamak amaçlı yaptığı destekleme ve yardım çalışması, tavsiyelerde bulunma süreci şeklinde ifade edilmektedir (Subaşı ve Yıldız, 2020). Soylu (2021) bu süreçlerde mentörler mesleğe yani başlamış meslektaşına daha iyi bir öğretmen olması adına yol gösterici, yardımda bulunan, destek veren ve ona cesaret veren daha tecrübeli bir öğretmeni ifade etmektedir. Geçmişten çağımıza değin farklı alanlarda uygulanmış ve uygulandığı meslekleri geliştirmiş ve verimli olmasında pozitif neticeler alınmasını sağlayan mentör çalışmaları, örgüt başarıları için kullanılmış önemli araçlardan biri olarak görülmüştür. Talepte bulunana bireysel ve mesleki amaçları doğrultusunda gereken tavsiyeyi, fırsatı ve desteği sağladığı gibi öğrenme yolunda da talep edene yol gösterici kavramı mentörlük olarak açıklanmıştır. Yanı sıra mentör kişilere belirsizliği yorumlatarak, yaklaşmakta olan tehlikeli durumlara karşı uyarıda bulunarak, beklenti dışında ki durumların iç yüzünü göstermektedir. Bu yönü ile kişilerin bireysel, sosyal ve mesleki açıdan pozitif yönde etkilediği söylenebilir (Su ve ark., 2018).

Çağımızda ABD, İngiltere, Japonya, Singapur gibi ülkelerde son yirmi senedir eğitim alanlarında öğretmenlerin meslek gelişimlerine destek sağlanması, öğretmenlerin motivasyonlarının yükseltilmesi ve devam eden kariyer evrelerindeki öğretmenlerin mesleğe yeniden ısınmaları adına mentör uygulamalarının yapıldığı bilinmektedir. Yanı sıra etkin mentörlük yolu ile mesleğe ilk defa başlayan öğretmenlerin, öğretmenlik mesleğine devam etmelerine teşviki sağlanmıştır. Bu bağlamda mesleğine yeni başlayan öğretmene mentörlük ile duygusal destek sağlanarak öğretmenin içine düştüğü yalnızlık hissini de önüne geçilmektedir (Şahin ve ark.,

2020). Ayrıca mentörlük ile mesleğe yeni başlayan öğretmenin morali artırılarak, öğretmenin risk alabilmesini, daha etkin sorun çözme ve öğretme politikaları geliştirmesini, sınıf yönetme ve organize edebilme yeterliliğini artırarak birçok yetkinliğinin gelişmesine yardım etmektedir. Yanı sıra etkin bir lider geliştirme politikası olarak mentörlük ayrıca öneme sahiptir (Şahin ve ark., 2020). Birçok araştırmada mentor kavramı, daha tecrübeli bireylerin bilgi ve becerilerini tecrübesiz kişilere aktardıkları süreç şeklinde tanımlanmıştır.

Eğitimde mentörlük kavramını araştıran birçok çalışma, danışan faydasına odaklıdır. Bunlar ile beraber çağımızda mentörlük, karşılıklı ilişkilere ve bütün taraflar ve katılanların bilgilenmesi, birbirlerini kabulü, ilişkilerin devamı ve dile getirebilmenin önemine vurgu yapan öğrenme sohbetleriyle karakterize edilen faydayı odağına almıştır. Netice itibari ile mentörlük kavramı git gide mentorlerinde fayda sağladığı bir öğrenim ortaklığı durumuna gelmiştir. Mentorlerin gönüllü uygulamalarıyla yaptıkları, öğrendiği ve kazandığı durumlar halen daha fazla çalışma isteyen bir alan olarak karşımıza çıkmaktadır (Sever ve Ersoy, 2017). Gök ve Aydın (2017) mentörlüğe dair araştırmalarında, mentorler adına mentörlük tecrübesinin, meslektaşlık, ağ kurma, yansıtma, mesleki gelişim, bireysel doyum ve bireylerarası beceriler gelişimi, saygı artışı, iş doyumunu, yardımcı olma biçimindeki faydaları sağladığını bulgulamışlardır. Aynı çalışmacılar iş dünyası içinde 151 mentor çalışmasını meta-analitik incelemelerinde, baş mentorün liderlik konularında bilgi edinme amaçlı bir kişiye mentörlük etmekten daha iyi bir yol yoktur” söylediğini belirtmişlerdir.

Çalışmalar, mesleğe yeni başlamış öğretmenlere mentörlük yapılması, öğrencilerde motivasyon artışı ve eleştirel düşünme becerisini yükselttiğini göstermiştir. Bu bağlamda mentorlerin mesleğe ilk adımı atmış öğretmenlerde yetkinlik gelişmesine yardım etmede ve meslekte daha uzun vadeli kalmalarında önemli rol oynadığı görülmüştür. Buna bağlı olarak eğitim örgütlerinde de diğer örgütlerde olduğu gibi niteliği yüksek çalışan yetiştirme, geliştirme ve istihdam etme amaçlanmıştır (Gülşen, 2019). Eğitim alanlarında mentörlüğün kullanımı daha fazla mesleğe yeni başlamış öğretmen ve okul müdürlerine bireysel ve mesleki fayda sağlamaya yoğunlaşmıştır. Bakıldığında Türkiye’de yöneten ve öğretmen adayları teorik eğitim

alırlar ve uygulamadan eksik olmalarından dolayı mentör uygulaması gerekli hale gelmiştir. Mesleğe yeni başlayan öğretmenlere mentörlük etmek, tecrübesiz öğretmenlere destek vermek okulların gelişimleri adına önem arz etmektedir (Kabdulovaa ve Öztürk, 2017).

Mesleğe yeni başlamış öğretmenlerin büyük kısmı öğretmenlik rolünü üstlendiklerinde ya başarılı bir biçimde devam ettirirler veya zor durumlara düşerek bu rolü bıraktıkları gözlenmiştir. Deneyimsiz öğretmenlerin yaşadıkları sorunları incelemek ve bu sorunlarla başa çıkmak için mentörlük yaklaşımı kullanılabilir. Okullarda belirlenmiş hedefleri gerçekleştirebilmede ilk sorumlu olan kişiler öğretmenlerdir (Gültekin ve ark., 2024). Öğretmenler belirlenmiş hedeflere ulaşma adına okullarda bulunan insan ve maddi kaynakları en verimli şekilde kullanmaları gerekmektedir. Bu kaynaklar kullanılırken okuldaki diğer öğretmenler, öğrenciler, veliler ve diğer personeller ile iyi ilişki içinde olmalı, bu ilişkilerin sürdürülmesi ve iyi bir yönlendirme yapmaları gerekmektedir. İlköğretimdeki öğretmenlere yönelik yapılan bir çalışmada öğretmenlerin büyük kısmının mentör rolü üstlenmede istekli olduğu bulgulanmıştır. Bu çerçevede öğretmenlerin belli bir bilgi birikim ve deneyime sahip, kendisini çağın gereklerine göre yenileyen, geliştiren gönüllü mentörler olmaları beklenmektedir (Çelik ve Atik, 2020).

Nitelikli öğretmen yetiştirebilme bir ülkenin eğitim standardında yükselmenin ön şartıdır. Bu bağlamda öğretmen yetiştirilmesi için fonksiyonu yüksek öğretmen eğitime ihtiyaç olduğu gözlenmiştir. Bu durumda öğretmenlerin meslek gelişimlerinin sağlanmasının mentörlük tekniğiyle gerçekleştirilmesi mümkündür (Arslan ve Şahinoğlu, 2021). Bireye profesyonel bir biçimde öğrenme sağlamak için mentörlük tekniği kullanılmaktadır. Öğretmenlerin öğretim ortamlarını daha iyi duruma getirmek, yaşadıkları sorunları çözmede yardımcı olmak, meslekte yaşayacakları stresi azaltmak, meslek devamlılıklarını sağlama adına bir danışmana, rehber ihtiyaçları vardır. Bu da mentörlük sürecinin okullarda uygulanmasıyla sağlanabilir (Balkar ve Şahin, 2019). Bu bilgiler doğrultusunda, öğretmenlerin mentörlük becerilerinin KKTC’de bulunan düz liseler ve kolejlerde uygulanan mentörlük uygulamalarının mesleğe yeni başlayan öğretmenlerin de ne derece

yardım istediklerine bakılarak kıdemli öğretmenin yönlendirmelerine ne derece uyduğuna ve bu durumda mentörlük sürecine olumlu katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

1.2. Amaç

Bu çalışmanın ana amacı; kıdemli öğretmenler ile mesleğe yeni başlayan öğretmenlerin mentörlük sürecindeki sorunlar ve çözüm önerilerini ortaya koymaktır. Araştırmanın bir diğer amacı da öğretmenlerin cinsiyet, yaş ve kültür farklarının mentörlük sürecine etkilerini ortaya koymaktır.

1.2.1. Alt amaçlar

Bu çalışma bağlamında belirlenen alt amaçlar;

1. Kıdemli öğretmen ile mesleğe yeni başlayan öğretmen arasındaki cinsiyet farkının mentörlük sürecinde oluşturduğu sorunlara yönelik öğretmen görüşleri nelerdir?
2. Kıdemli öğretmen ile mesleğe yeni başlayan öğretmen arasındaki yaş farkının mentörlük sürecinde oluşturduğu sorunlara yönelik öğretmen görüşleri nelerdir?
3. Kıdemli öğretmen ile mesleğe yeni başlayan öğretmen arasında yeni öğrenmelere açıklık konusunda karşılaştıkları sorunlara yönelik öğretmen görüşleri nelerdir?
4. Kıdemli öğretmen ile mesleğe yeni başlayan öğretmen arasında iletişime açıklık konusunda karşılaştıkları sorunlara yönelik öğretmen görüşleri nelerdir?
5. Kıdemli öğretmenlerin ve mesleğe yeni başlayan öğretmenlerin karşılaştığı sorunlara yönelik anlık ve içinde eğitim olan çözüm önerilerine yönelik görüşleri nelerdir?

1.3. Önemi

Günümüzde mentörlüğün birçok alanda kullanıldığı, mesleklerin gelişiminde ve verimliliğinde olumlu sonuçlar ortaya çıkardığı görülmektedir. Organizasyonların başarısı için mentörlük faaliyetleri gerekli görülmektedir. Mentörlük uygulamaları insanların bireysel, sosyal ve mesleki gelişimlerini olumlu olarak etkilemesi sebebiyle önemlidir. Mentörlük tekniği, daha deneyimli bir mentörden bilgi, fırsat, destek ve rehberlik sağlayarak deneyimsiz bir danışana kişisel ve mesleki gelişiminde yardımcı olmayı amaçlamaktadır (Ağaçdiken ve Altunay 2023). Mentör, organizasyon içindeki başarı ve verimliliğini arttırmak, yeni fikirler üreterek ve kendini geliştirerek organizasyon içindeki rolünü yeniler. Danışanla konuları tartışarak yeni bakışı geliştiren mentör, danışanına gelişimsel katkı sağlar ve manevi doyuma ulaşmasına yardımcı olur. Mentörlük, çalışma ortamında güven duygusunu destekleyerek ve iletişimi geliştirerek daha fazla üretkenlik ve performans sağlar. Aynı zamanda kurum kültürünü oluşturulmasını ve geliştirilmesini kolaylaştırır (Börü, 2019).

Mentörlük uygulamaları neticesinde personelin kurum felsefesini, vizyonunu, misyonunu, politikaları, insan ilişkileri şeklinde konularda daha çok bilgi sahibi olması sağlanır. Bilgi seviyesi ve özgüvenini arttıran, becerileri geliştirilen danışan, mentörlük sayesinde daha kolay ilerleme olanağına sahip olur. Toplumsal değerlerin eğitim yoluyla aktarılmasında ve evrensel bilginin eğitim yoluyla aktarılmasında önemli rol oynayan okulların verdiği eğitimin, toplumun okullardan beklenen görevleri yerine getirmedeki başarısını etkileyeceğine inanılmaktadır (Durmaz, 2019). Eğitim akademisyenleri yıllardır mentörlüğün öneminden bahsettikleri görülmüştür. Erol ve Özdemir (2018) mentörlüğü, okuldaki bireylerin ortak algılarına dayalı olarak gelişim gösteren, okuldaki bireylerin etkisini arttıran, bireylerin davranışlarını etkisi altına alan ve devamlılık gösteren bir özellik olduğunu ifade etmişlerdir.

Günümüzün sürekli değişen dünyasında eğitim örgütlerinin mentörlük uygulamasını öğretmenlere yönelik gerçekleştirilmesi eğitimin kalitesini ve verimliliğini önemli derecede arttırmaktadır (Deviren ve ark., 2023). Bu araştırmada, öğretmenlerin mentörlük becerilerinden yararlanılarak KKTC'deki düz lise ve kolejlerde uygulanan

mentörlük becerilerine ışık tutmayı amaçlamaktadır. Öğretmenlerin mentörlük becerilerine ışık tutmanın yanı sıra deneyimli öğretmen ile mesleğe yeni başlayan öğretmenlerin yaş, kültür ve cinsiyet farkının süreci nasıl etkilediğine ve süreci nasıl yönlendirildiğine odaklanacaktır. Aynı zamanda mesleğe yeni başlayan öğretmenlerin de ne derece yardım istediklerine bakılıp kıdemli öğretmenin yönlendirmesine ne derece uyduğu da araştırılacaktır. Bu çalışmanın mentörlük sürecine olumlu katkı sağlayacağı öngörülmektedir.

1.4. Sınırlılıkları

Bu çalışmanın sınırlılıkları;

1. 2023-2024 eğitim-öğretim yılıyla sınırlandırılmıştır.
2. Kuzey Kıbrıs Türk Cumhuriyeti'nde Milli Eğitim ve Kültür Bakanlığı'na bağlı olan düz liseler ve kolejlerde görev yapan öğretmenlerinin görüşleri ile sınırlandırılmıştır.
3. Mesleğe yeni başlayan öğretmenler ve kıdemli olan öğretmenlerin görüşleri ile sınırlandırılmıştır.
4. Araştırma görüşme formundan elde edilen bilgilerle sınırlandırılmıştır.

1.5. Sayıtları

Bu çalışma aşağıda yer alan sayıtlara göre hazırlanmıştır.

1. Çalışma örneklemine dahil olan öğretmenlerin her biri tüm sorulara içtenlik ile yanıtladıkları görülmüştür.
2. Çalışmada sorulan sorular çalışmanın amacına göre hazırlanmıştır.

1.6. Tanımlar

Mentörlük: Deneyimli bir müdür ile daha az deneyimli bir öğretmenin etkileşimi ve deneyim alışverişi ile sağlanan kişisel, mesleki ve mesleki gelişim sürecidir (Duru ve Gültekin, 2020).

Mentörlük Becerileri: Etkili iletişim ve destek, planlamaya ve mesleki gelişime katkı, izleme ve değerlendirme açısından öğretmenler tarafından sergilenir; Aktif dinleme, güven oluşturma, cesaretlendirme, soru sorma, beden dilini kullanma, hedef belirleme, öğretme/geliştirme becerileri, ilham verme, düzeltici geri bildirim sağlama, riskleri yönetme ve kapıları açma gibi becerilerdir (Durmaz, 2019).



2. BÖLÜM

KURAMSAL ÇERÇEVE İLE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

2.1. Mentörlük Tanımı

Mentör kavramının kökeni 3500 yıl öncesine, Yunan mitolojisindeki Odyssey destanına kadar uzanmaktadır. Bu destana göre Ithaca kralı Odysseus, Truva Savaşı'na giderken evini ve varisi oğlu Telemakhos'u sadık ve güvendiği aile dostu Mentor'a emanet eder. Mentor'un verdiği görev, Ithaca Kralı Odysseus'un savaştayken onun yerine Telemakhos'u eğitmek ve Telemakhos'u eğitip bilgilendirmektir. Öğretmen sadece koruyucu rolünden fazlasını oynadı; Telemakhos'un özel öğretmeni ve güvendiği öğretmeni oldu (Can ve ark., 2019). Diğer kaynaklara göre gerçek akıl hocası, Telemachus'un babasını aramasına yardım eden tanrıça Athena'ydı. Athena, Kral Odysseus'un tehlikeli macerasına da ayrıca yardım ettiği bilinmektedir. Yunan tanrıları arasında önemli bir yere sahip olan Athena'nın farklı rolleri olsa da en çok bilineni Bilgelik Tanrıçası rolüdür. Athena, üstün bilgeliğini kullanarak Kral Odysseus ve oğlu Telemakhos'un kendi bilgeliklerini geliştirmelerine yardımcı olmuştur. Yanı sıra hata yapmalarına izin verdi, düşüncelerini sağladı ve hatalarından ders almalarına yardımcı oldu. Kesinlikle gerekli olduğunda pelerinini ve kalkanını kullanarak onları koruduğu da bilinmektedir (Demirhan, 2018).

Orta Çağ'da özel ders, çırakların eğitiminin bir parçasıydı. Türkiye'de ise o döneme uygun sistemli bir yaklaşımla Ahilik sistemine dahil edilmiştir. İş içi ve iş dışı eğitim hizmetleri veren ahi teşkilatları Selçuklu döneminde ortaya çıkmış ve Osmanlı Devleti'nin ilk yıllarında oldukça etkili olmuştur. Ahiliklerde çırak ve kalfaların yetiştirilmesi ustaların sorumluluğundaydı. Üstad, öğrencilerine meslek sırlarını ve inceliklerini öğretirken aynı zamanda onları güzel ahlakla yetiştirmeye çalışıyordu. Ahi birlikleri, üyelerine ortak meslek ve davranış modeli sağlamayı ilke edinerek Türk eğitim tarihinde önemli bir yer edinmişlerdir (Çobanoğlu ve ark., 2017). Selçuklu döneminde, öğretmenliğe benzer bir uygulama olarak Selçuklu hükümdarları, şehzadelerin yetiştirilmesi görevini "Atabeg" adı verilen deneyimli

devlet adamlarına emanet etmişlerdir. Atabeg, şehzadelerin en iyi şekilde eğitilmelerini sağladı ve onların vilayetlerin idaresinde görevlendirilmesinde büyük rol oynadılar. Türk tarihinin ilk akıl hocası, Şehzade Melikşah'ı saltanata hazırlamakla görevlendirilen Selçuklu veziri Nizamülmülk'tür. Selçuklu hükümdarı Alparslan, oğlu Melikşah'ın eğitimcisi Nizamülmülk'e "atabeg" unvanını verdi. Osmanlı Devleti'nde şehzadelerin taşradaki görevlerine hazırlanırken faydalandıkları "lâlalık" kurumu bir anlamda mentörlük süreci olarak da görülebilir (Gültekin, 2021).

Lala, Osmanlı İmparatorluğu döneminde şehzadelerin öğretmenlerine verilen isimdir. Lala bir hizmetli gibi görünse de öğrettiği çocuğun amiri olarak hareket ediyordu. Çoğunlukla yaşça büyük ve deneyimli kişiler arasından seçildikleri için çocuklar ona öğretmenleriymiş gibi saygı duyuyorlardı. Osmanlı'nın ilk lalasını II. Sultan Orhan Bey zamanında almıştır. Saltanata en yakın şehzade Lala ve annesiyle birlikte Manisa ana sancağına gönderildiler. Lalaların asıl görevi, sancağa atanan şehzadeyi askeri, idari, dini ve bilimsel eğitimle ve idari becerilerle donatmaktır (Kişi, 2018). Lala'da aranan nitelikler; Başarılı, askeri, siyasi ve dini bilgisi olan ve hepsinden önemlisi padişaha olan bağlılığıdır. Lalaların'ın görev süresi üç yılı geçmiyordu. Fatih Sultan Mehmet'in iki lalasını vardı; Akşemseddin Ahmet Molla Gürani ve Zağanos Paşa. Yavuz Sultan Selim'in lala'sını bilim adamı olarak tanınan Kemalpaşazade'dir. Kanuni Sultan Süleyman ile II. Selim dönemi lala uygulamasının en görkemli dönemiydi. III. Mehmed'in şehzadelerin sancağa girişini kaldırıp saray içinde yetiştirmeye başlamasıyla lâlalık önemini yitirmeye başladı. Böylece Osmanlı İmparatorluğu'nun çöküş dönemi başlamış oldu (Nayır ve Çetin, 2017).

Lala ve atabey olma süreci, tecrübeli ve bilgili bir kişinin kendisinden daha az tecrübeli birine yardım ve destek sağlaması, ona yardım ve tavsiyelerde bulunması bakımından mentörlük sürecine benzetilmektedir. Türkiye'de köy enstitüleri 1940 yılında açılmış ve cumhuriyetimizin ve eğitim tarihimizin en önemli projelerinden biri haline gelmiştir. Gezici öğretim ve geleneksel öğretim kırsal kurumlarda daha sistematik bir şekilde uygulanmaya başlandı (Şimşek ve Canbay, 2021). İlköğretimin kendine özgü bir uygulaması olan gezici öğretmenlikler, ilk kez 1936 yılında "köy eğitimcileri" ile birlikte eğitim sistemimize girmiş ve 1936 sayılı Köy Eğitimcileri Kanunu ile kanunlaşmıştır. Gezici öğretmenler, köy öğretmeni adaylarının

seçiminden, kurs eğitimlerine ve ardından köye kazandırılmalarına kadar geçen zaman içinde köyün eğitim faaliyetlerinde önemli rol oynamışlardır (Tortop ve Akyıldız, 2018).

Eğitmenlerin yetersiz olduğunu düşünen gezici yöneticiler, enstitü ve ilköğretim okulu mezunlarını alanda eğitme konusunda pedagojik eğitim ve genel kültür açısından yeterli olmadığının anlamaları zerine Hasanoğlan Lisesi'nin açılmasıyla eğitimler başlamıştır. Köy Enstitüleri 1941 yılında kurulmuştur. Köy Enstitüleri Türkiye'de yetişmiş insanların yeteneklerinin ortaya çıkarılması açısından çok önemli bir örnektir. Ancak Hasanoğlan Yüksek Köy Enstitüsü  dönem mezun verememiş ve 1947 yılında kapatılmıştır. Ayrıca 1950 yılından sonra seyyar kondüktör uygulamasının önemini kaybettiği görülmektedir. Sonuç olarak gezici direktörler öncelikle eğitmen, profesyonel danışman, asistan ve rehber rollerini üstlendiler. Bu anlamda gezici ğretmen ve yöneticilerin bir anlamda mentörlük uyguladıkları söylenebilir (Uzunpınar ve ark., 2023). Mentörlük programları, modern iş dünyasında 1980'li yıllardan itibaren başta Amerika Birleşik Devletleri olmak üzere ortaya çıkmıştır. Bundan önce mentörlük ilişkileri gayri resmi olarak yürütülüyordu (Yirci ve ark., 2018).

Özel ders vermenin resmi uygulaması, özel ders vermeye daha geniş bir hizmet alanı kazandırmıştır. Günümüzde zel ders dünyanın birçok ülkesinde yaygın olarak kullanılmaktadır. şahinoğlu ve Arslan (2019) mentörlüğü “tarafllara iki yönlü fayda, etkileşim ve destek sağlayan, paylaşılan bir öğrenme ve ilerleme süreci” olarak tanımlamıştır. Mentörlük, daha deneyimli bir kişi (mentör) ile daha az deneyimli bir kişi (mentee) arasındaki etkileşim ve deneyimlerin paylaşılarak bilgeliğe ulaşma sürecidir. Mentörlük, faydalı kişisel ilişkilerin kurulduğu ve duygusal desteğin önemli bir unsur olduğu, başarı odaklı bir öğrenme sürecidir. Mentörlük ilişkilerinde mentiler kendilerinden daha deneyimli, bilgi ve uzmanlıklarını paylaşan mentrlerle konuşarak bilgi ve deneyimlerini geliştirir ve öğrenirler (Leblebici ve Işcan, 2022). Danışman, sponsor, mentör, koruyucu, rol model ve rehber rollerini içeren öğretici ilişkiler bütünüdür ve örgütün uzman bir yesi ile deneyimsiz bir yesi arasındaki bireysel bir ilişkidir. Birebir mesleki gelişime yönelik bir ilişkidir. Mentörlük süreci güvene ve gerçek bir gelişme ve öğrenme arzusuna dayanır. 3500 yıllık bir geçmişe

sahip olan mentörlüğün, yaşı ve bilgisi daha fazla olan kişinin bilgi ve tecrübesini daha az tecrübesi olan birine aktardığı, öğrenci yardımını da içeren ortak etkileşime dayalı bir süreç olduğu söylenebilir (Naillioğlu ve Sezgin, 2021).

2.1.1. Mentörlüğün Yararları

Mentörlük, çalışanların çalışma ortamındaki bilgi, beceri ve fikirlerini geliştirmeye yardımcı olan bir destek tekniğidir. Mentör, bireyin bilgi ve özgüvenini artırarak işini ustalıkla yapar ve mentinin bu konuda özgüvenini artırır. Mentörün organizasyon için öneminin anlaşılmasıyla talepte bulunanın geleceğini daha kolay şekillendirebilecektir. Mentörlük, şirket kültürünün oluşturulmasını ve geliştirilmesini kolaylaştırır (Kılıç ve Serin, 2017). İş ortamında iletişimi geliştirerek ve güven duygusunu destekleyerek performansı ve verimliliği artırır. Mentörlerden destek alan personel, kurumun felsefesi, iç politikaları, vizyonu, misyonu, güç dengesi, insan ilişkileri gibi konularda daha detaylı bilgi sahibi olurlar (Gürlek ve ark., 2023). Mentörlüğün mentilere, mentörlere ve organizasyona faydaları vardır. Bu faydalar aşağıda ayrıntılı olarak açıklanmıştır.

2.1.2. Mentör Bakımından Sürecin Yararları

Mentörlük süreci sonunda öğrenenin bilgi birikiminin yanı sıra kendine olan saygısı ve güveni de yenilenir ve artar. Mentörlük ilişkisinin Mentörün kendi deneyim ve yeteneklerini sergileyerek kurumsal itibar kazanması, mentilerin gelişimini sağlarken kendi gelişimini sağlaması, daha etkili problem çözme yöntemleri geliştirmesi, yeni uygulamalardan haberdar olması, iş yükünü azaltması gibi faydaları bulunmaktadır. Burada amaç liderlik becerilerinin geliştirilmesi ve mesleki gelişimin sağlanmasıdır. Aynı zamanda mentör, mentinin deneyimlerinden yararlanma, insanlara yardım etmenin yeni yollarını keşfetme, iletişim becerilerini geliştirme ve sürekli bir öğrenme ortamı yaratma fırsatı da sağlar (Güleç ve Sola, 2017).

2.1.3.Danışanlar Bakımından Yararları

Mentörlük sürecinin kursiyerlere faydaları: Danışanın güvendiği kişinin yardımıyla potansiyelini ve becerilerini geliştirmesi, kendisi hakkında bilgi edinme fırsatı bulması, problemlere etkili problem çözme yöntemleri geliştirmesi, iletişim becerilerini geliştirmesi, yeni konulara bilgi aktarmak, kişisel memnuniyetinizi artırmak, değişim isteği yaratmak, kariyer gelişimi ve terfiler elde etmek olarak sıralanabilir. Mentörlük sürecinin menti ve mentör açısından faydalarını incelediğinizde pek çok ortak noktanın olduğunu göreceksiniz. Sonuç olarak sürecin taraflar açısından sağlayacağı faydalara net sınırlar çizmenin mümkün olmadığı ileri sürülebilir (Ağaçdiken ve Altunay, 2023).

2.1.4.Mentörlük Sürecin Örgüt Bakımından Yararları

Mentörlük sürecinin kuruma faydaları şu şekilde sıralanabilir: Kurumun hedeflerini ortak hedeflerle birleştirerek kurum başarısının arttırılması, bireysel ve organizasyonel gelişimin hızlandırılması, yöneticilerin yeni rol ve kültürlere uyum sağlamalarının desteklenmesi, örgütsel farkındalığın arttırılması, geçerli bir bilgi akışı sağlayarak ve değişim için olumlu bir iklim yaratmak şeklindedir (Akansu, 2023). Akyar (2020) göre mentörlük sürecinin sonunda hem menti, hem mentör, hem de organizasyon açısından bazı ortak faydalar bulunmaktadır. Mentörlük süreci sonunda tarafların kişisel ve mesleki gelişimleri artacak, iş tatmini sağlanacak ve organizasyonda etkinlik sağlanacaktır. Sonuç olarak mentörlük sürecinin menti, mentör ve organizasyona yönelik olduğu kadar farklı iş alanları ve yaş gruplarına da pek çok fayda sağladığı görülmektedir (Akyar, 2020).

2.2.Mentörlük Sürecinin Basamakları

Mentörlük aşamalardan oluşan bir süreçtir. Literatürde mentörlüğün aşamaları birbirine benzerdir. Börü (2019) mentörlüğü dört aşamaya ayırmıştır. Bunlar; başlangıç, eğitim, ayrılık ve yeniden tanımlama.

2.2.1. Başlangıç Basamağı

Başlangıç aşaması, uygulama aşamasına göre daha az zaman alır. Bu aşamada mentör ve mentee (hizmeti alan kişi) birbirlerini tanımaya ve mentörlük ilişkisi kurmaya çalışırlar. Bu aşamada menti, Mentörün yetkinliği, bilgisi, rehberliği ve yardımı hakkında olumlu fikirler geliştirir. Benzer şekilde, mentör menti ile ilgilenmeye ve ona tavsiyelerde bulunmaya başladığında menti durumdan memnun olur. Mentör ve menti arasındaki ilk etkileşimler olumluysa, mentör, menteenin programdaki mentörü olmaya karar verebilir. Bu aşamada roller, sorumluluklar, sınırlar ve kurallar belirlenir. Mentörlük sürecinin başarılı olabilmesi için bu aşamanın olumlu olması gerekir. Bu aşamada doğru mentörü seçmek önemlidir (Cırık ve ark., 2022). Yetersiz mentörlerle karşılaşan mentiler çoğu zaman sorunlarını çözemeyeceklerini düşünerek mesleği bırakmayı tercih edebiliyorlar. Dolayısıyla bu aşamada her iki tarafın da birbirini tanımaya çalışması ve beklentileri konusunda birbirini bilgilendirmesi gerekmektedir. Buna göre mentör ile kurulan ilişkilerde mentinin kendisini ve sorunlarını açıkça ortaya koyması, bunları mentör ile paylaşması ve onun tavsiyelerini dinlemesinin önemli olduğu söylenebilir. Başlangıç aşamasındaki başarısızlık tüm mentörlük sürecini olumsuz etkileyecektir. Dolayısıyla bu aşamaya azami dikkat gösterilmeli, tarafların karşılıklı iletişim içerisinde olması ve süreci iyi organize etmesi gerekmektedir (Ercan ve Aksu, 2022).

2.2.2. Yetiştirme Basamağı

Eğitim aşaması mentör-menti ilişkisindeki en uzun aşamadır ve yoğun mentörlük içerir. Bu aşama, ilk aşamada oluşturulan olumlu beklentilerin gerçeğe dönüşmesinin test edildiği aşamadır. Bu aşamada kişilerarası bağlar güçlenir, olumlu beklentiler gerçeğe yüzleştirilir ve mentör bu aşamada becerilerini kullanır. Hizmet alanların kendilerine olan güvenleri artmakta ve gelecekteki mesleklerine ilişkin olumlu duygular gelişmeye başlamaktadır. Bu aşamada mentör ve menti gerçekleri karşılaştırır. Her iki taraf da kişisel ve mesleki açıdan gelişir, fikir ve değer alışverişi en üst düzeye çıkarılır ve karşılıklı güven artar. Bu aşamada mentörler mentiden kişisel inisiyatif almasını bekler (Erol ve Özdemir, 2018). Başlangıçta belirlenen rol

ve sorumluluklarla ilişkideki her iki taraf da deneyim kazanma sürecindedir. Etkileşimin arttığı bu aşamada karşılıklı güven önemlidir. Mentör ve mentinin kontrolü altında olan bu aşamada mentinin sorumluluklarını yerine getiremediği görüldüğünde yükü hafifletilmeli ve kaldırılmalıdır. Bu aşama, mentinin mentörün rehberliği olmadan bağımsız olarak çalışabildiğinde tamamlanır (İnanıcı ve ark., 2019).

2.2.3. Ayrılma Basamağı

Mentör ve menti, başlangıç aşamasında belirlenen hedeflere ulaştığında ve menti kendi ayakları üzerinde durmaya başladığında mentörlük ilişkisini sonlandırabilir. Ayrılma aşamasını yönetmek Mentörün sorumluluğundadır. Bu aşama dikkatli ve kararlı bir şekilde yürütülürse sonuç iyi olacaktır. Burada önemli olan, her ne kadar zor anlar yaşansa da bu kutlanması gereken bir aşamadır çünkü artık hedeflere ulaşılmıştır. Eğitim aşamasında yeterli sayıda görüşme yapılmışsa ve başka bir görüşme yapılmayacaksa, mentiye bu konuda bilgi verilmeli ve ilişkiyi yeniden yapılandırması için süre tanınmalıdır. Süreç verimli geçtiyse taraflar ilişkiyi sürdürmeyi seçebilir (Kizildağ, 2019). İlhan (2018) göre ayrılma aşamasında personel bağımsızlığı ön plandadır ve görece bir psikolojik ve yapısal ayrışma meydana gelir. Ast-üst yetki sırası ve mentör-menti görüşmelerinin sayısı azalır. Müşteri uzun süre mentörün rehberliğine ihtiyaç duymayacaktır. Bu nedenle karşılıklı bir ayrılık aşaması başlayacaktır. Sonuç olarak, eğer eğitim aşaması verimli geçtiyse ve müşteri artık işi bağımsız olarak yapabiliyorsa, gitmeye hazırdır. Aksi takdirde danışan ayrılma aşamasında zorluk yaşayacak ve süreç yeniden tanımlanabilecektir.

2.2.4. Yeniden Tanımlanma Basamağı

Bu aşamada mentörlük ilişkisi farklı bir boyut kazanır. Daha az iletişim olur ve taraflar daha bağımsız hareket ederler. Ayrılma aşaması gerçekleştikten sonra ilişki devam ederse, ilişki danışanın kalan birkaç ihtiyacını karşılayacak şekilde yeniden

tanımlanabilir. Bu aşama, mentörlük ilişkisi sona erdikten belli bir süre sonra mentörün veya menteenin kararıyla ilişkinin gözden geçirilmesi ve olumlu yönler bulunması durumunda mentörlük programına geri dönülmesi sürecini içerir. Bu durum tüm mentörlük ilişkileri için geçerli olmasa da bazı mentörlük ilişkilerinde yıllar sonra bile yeniden tanımlama aşamasına geçilebilmektedir (Çiğdem, 2021). Mentörlük sürecinde bazı kurumlar uzun süreli mentörlük programları sunarken bazı kurumlarda kısa süreli toplu mentörlük uygulamaları da bulunmaktadır. Özel ders vermenin yapısı ve işleyişi, eğitim kurumunun yapısına ve öğretmenlerin beklentilerine göre farklılık gösterebilmektedir. Literatürde mentörlüğün aşamaları farklı şekillerde gerçekleşmektedir. Mentörlüğün kesin aşamaları ve yönergeleri olduğu söylenemez (Çetinkaya ve Canbolat, 2020). Bu bağlamda Bayraktar (2023) tarafından önerilen basamaklar Tablo 1.9.4.1’de sunulmaktadır.

Tablo. 1.8.4.1. Mentörlük Basamakları

Basamaklar	1	2	3	4
Temel Konular	Yönergelere Bağlı	İkna Kabiliyeti Yüksek	İş Birliğine Önem veren	Onaylayan
Eylem Biçimleri	Mentörler danışanları yönlendirirler.	Mentörler danışanları yönlendirirler.	Mentörler danışanlar ile beraber çalışır.	Mentörlerin danışanların yeteneklerini sergilemelerini ister.
Danışanların Özelliği	Deneyim ve bilgi eksikliği vardır.	Öğrenme ve kendine ait yeteneğini gösterirler.	Mentör ile çalışma yeteneğine ve problem çözebilir.	Kendi başlarına çalışabilirler.

Tablo 1.8.4.1 incelendiğinde; Mentörlük sürecinin ilk aşamasında mentörün mentiye yönelik tutumu daha yönlendirici iken, son aşamaya doğru mentör daha destekleyici bir rol üstlenmektedir. Başlangıçta menti yeterli tecrübe ve bilgi birikimine sahip

olmasa da son aşamaya doğru onay aşamasında artık kendi kendine yetebilme becerisine sahiptir. Sonuç olarak, öğretme-öğrenme süreci ilk aşamada mentöre odaklansa da son aşamaya doğru bu ilişki her iki tarafa da dağılmaya başlamaktadır.

2.3. Mentörlüğün Nitelikleri

Bilgi ve sosyal becerileri yüksek olan mentörün, bilgisini paylaşarak mentisinin arzu edilen gelişimsel özelliklerini sağlayacak ve geliştirebilecek bazı temel niteliklere sahip olması beklenmektedir. Bayraktar (2022) bir mentörün sahip olması gereken nitelikleri yedi kategoride gruplandırmıştır. Bu niteliklere sahip mentörler; yardım etmeye istekli, deneyimli, süreç için yeterli zaman ve enerjiye sahip, başkalarını eğitime konusunda iyi bir üne sahip, güncel bilgiye sahip, öğrenmeye açık ve etkili yönetim becerisine sahip kişilerdir. Alp (2022) iyi mentörlerin niteliklerini; mentörlük rolüne sahip olmak, empati kurabilmek, kişilerarası ilişkilerde etkili olmak, eğitim desteği sağlamada yetenekli olmak, umut ve iyimserlik aşlamak olarak sıralamıştır. Canlı (2023) iyi bir Mentörün sahip olması gereken nitelikleri şöyle tanımlamaktadır; İşe karşı olumlu tutum ve doğru çalışma alışkanlıkları geliştirmek, yüksek iş performansı göstermek şeklinde sıralamıştır. Mentörlük rolü üstlenmek için yeterli iş deneyimine sahip olmak, başkalarına yardım etmeye istekli olmak, insanları eğitecek kadar sabırlı ve çevreye duyarlı olmak, duygulara duyarlılık gösterebilmek şeklinde açıklanmış ve mentörün olup biteni anlayacak olgunluğa sahip insanlar olduğunu belirtmiştir. (Ateş ve ark.). Bir mentörün sahip olması gereken özellikler konusunda detaylı ve sistematik araştırmalar yaptılar. Ateş ve ark., (2017) çalışmasında kamu sektöründe çalışan on sekiz yöneticiyle yaptığı görüşmelerin içerik analizi sonucunda mentörün kariyer ve psikososyal olmak üzere iki tür işlevi yerine getirdiğini tespit etmiştir. Mentörün gerçekleştirdiği mesleki işlevler arasında mentiyeye destek sağlamak, bilgilendirmek, ifade etmek ve görünür kılmak, becerilerini geliştirecek görevler vermek ve onu korumak yer almıştır. Mentör aynı zamanda bazı psikososyal işlevleri de yerine getirir ve bu işlevler çalışanın kişiliğinin gelişmesi, iş görevlerini etkin bir şekilde yerine getirebilmesi ve özgüveninin artması açısından önemlidir. Bu işlevler; çalışana rol model oluşturma,

çalışanın sosyal becerilerini geliştirme, kurum içinde kabul ve benimsenmeyi sağlama, mentörlük ve arkadaşlık olarak ifade etmiştir. Ceylan (2019) bir mentörün sahip olması gereken özellikleri tam ve detaylı bir şekilde gruplandırarak sekiz ana boyuta ayırmıştır. Buna göre bir mentörün sahip olması gereken özellikler; özgünlük, eğitim, erişilebilirlik, otorite, ilham, vicdanlılık, çalışkanlık ve değişkenlik olarak sıralamıştır. İyi bir mentörün sahip olması gereken niteliklere baktığınızda benzer özelliklerin olduğunu görürsünüz. Bu çalışmayı gerçekleştirirken mentörün anlayışlı, sabırlı, teşvik edici ve destekleyici olması, bilgilerini sürekli yenilemesi, empati kurabilmesi ve iletişim becerilerini etkin bir şekilde kullanabilmesi gerekmektedir. Buna göre mentörün asıl amacının öğrencisini geliştirmek olduğu söylenebilir.

2.3.1. Mentörlüğün Boyutları

Aslan ve ark., (2020) mentörlüğü iki boyutta analiz etmiştir: kariyer ve psikososyal gelişim. Mesleki boyutun amacı, çalışanın mesleki gelişimini kolaylaştırmak ve geliştirmektir. Bu boyutta mentör, koruması altındaki kişiye zor görevlerle baş etme konusunda destek sağlar, onu korur ve denetler. Psikososyal boyutta mentör, çalışanın kimliğini, becerilerini ve işyerindeki rollerini geliştirmeye hizmet eder. Ay (2018), “mentörlüğün uzmanlık alan gelişimi, mesleki gelişim ve psikososyal gelişim olmak üzere üç boyutu ve bu boyutlara bağlı olarak sergilenmesi gereken roller vardır” biçiminde ifade etmiştir. Ay (2018) mentörlük alan ve modelleri Tablo 1.11.1’de verilmiştir.

Tablo. 1.9.1. Mentörlük Alan ve Modelleri

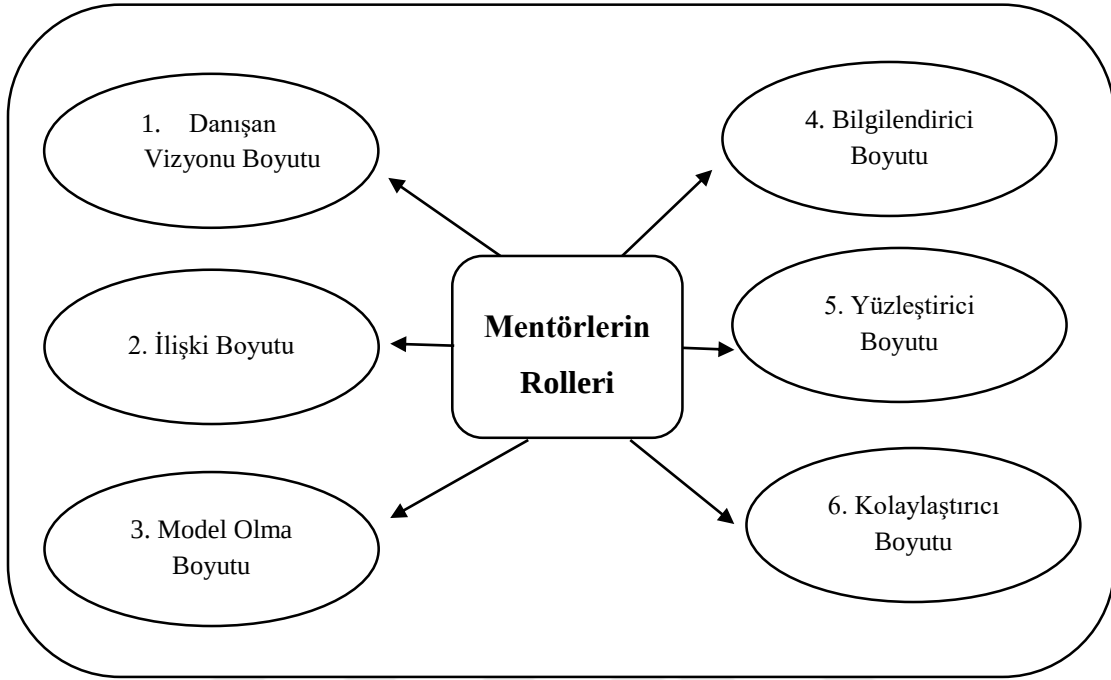
Gelişim Alanı	Model	Düzey
Uzmanlık alan gelişimi	Mentör kişi	1
	Koruyan	2
	Yardım eden ve destekleyen	3
	Danışan, yol gösteren ve	

Mesleki Gelişim	rehber	
	Koç ya da öğretmen	4
	Destek veren, rol model ve arkadaş	5
Psiko-sosyal gelişim		6

Tablo 1.9.1 incelendiğinde; Mentörlüğün her boyutunda farklı roller oynanır. Giriş seviyesi rollerde iletişim en alt seviyededir ve bu seviyeden yukarıya doğru çıkıldıkça etkileşim en üst seviyeye ulaşır. Ay (2018) çalışmasına göre mentörlük sürecinin başlangıcı psikososyal gelişim boyutuyla başlamaktadır. Sonuç olarak iyi bir mentörün her şeyden önce iyi bir rol model ve arkadaş olması gerekir. Etkileşimin arttığı ikinci aşama olan mesleki gelişim boyutunda mentör, menteye danışman ve rehber rollerini gösterir. Etkileşimin arttığı mesleki gelişim boyutunda, mentör mentisine karşı korumacı, yardımcı ve gelişme rolü oynar. Kişilik gelişimi, mesleki gelişim ve psikososyal gelişim şeklinde üç boyutta literatürde birçok teorik çalışma gösterilmiştir. Alkan (2022) bir mentörün sahip olması gereken nitelikleri sekiz boyutta incelemiştir: özgünlük, eğitim, erişilebilirlik, yeterlilik, ilham, sorumluluk, çalışkanlık ve değişkenlik. Çevik (2023) mentör rolünün sadece mentör ve mentee katılımına dayalı teorik bir bakış açısı değil, dinamik ve pragmatik bir yaklaşım gerektirdiğini kabul etmektedir. Ayrıca mentör rolünün, menti ile kişilerarası ilişkiyi geliştirirken altı tür davranışın bilinçli olarak kullanılmasını gerektirdiğini belirtilmektedir. Mentörlük öğrenme modeli genellikle mentinin becerilerinin ve seçeneklerinin gelişimini artırmak için başlatılır ve iki ana bileşenin entegrasyonuna dayanır:

- Anlamlı konuşmalar oluşturun
- Somut eylemler planlayın.

Tablo 1.9.2’de Çevik (2023) mentörlük boyutlarını aşağıda vurgulamaktadır:

Tablo. 1.9.2. Mentörlüğün Boyutları

Tablo 1.9.2 incelendiğinde; Mentörün rolünü tam olarak gerçekleştirmek için mentörlüğün altı boyutu vardır: ilişkisel, kolaylaştırıcı, bilgilendirici, çatışmacı, mentör modeli ve menti vizyonu. Bu modeli uygularken mentörlük için temel rehber olarak kullanılması gereken dört önemli nokta vardır. Bunlar planlı oturumlar, bütünsel deneyim, aktif katılım, ideal ve gerçekçiliktir (Gülşen, 2019).

- **Planlanan Oturumlar:** Yeterli sayıda mentör-menti toplantısının planlanması ve anlamlı diyalog ve etkinliklere yeterli zaman ayrılmasının sağlanması ve mentörlük oturumlarının buna göre planlanması anlamına gelir.
- **Bütünsel Deneyim:** Mentörlük, mentör ve menti arasındaki uzun süreli etkileşimden kaynaklanan karşılıklı deneyim alışverişidir. Mentörlük süreci paylaşılan deneyimlerin bütünüdür. Mentörün menti üzerindeki temel etkisi yapıcı değişim ve olumlu gelişimi sağlamaktır. Başarılı mentörler, mentilerle olan ilişkilerinde mentörlüğün altı boyutunun tümünü yetkin bir şekilde kullanmaya çalışırlar.

- **Aktif Katılım:** Bir rol modeli olarak mentörün varsayılan gücüne güvenmek yerine, mentörlük öğrenme modeli, kişisel ve mesleki gelişimi teşvik etmenin bir yolu olarak mentörlüğün doğrudan diyaloglara ve ortak faaliyetlere katılımını gerektirir. Mentörler sıklıkla aktif olarak katılarak ve mentilerin önemli yaşam olaylarına yön vermelerine yardımcı olarak önemli bir fark yaratırlar.
- **İdeal ve Gerçekçi Olması:** Bir mentörün zaman içinde mentörlüğün altı boyutu kapsamında mentisine istenilen beceri gelişimini sağlaması idealdir. Bununla birlikte, kendini adanmış ve yetkin bir mentör bile mentörlük rolünü tam olarak yerine getirmeye çalışırken idealden daha az performans gösterebilir. Dolayısıyla mentörün mentörlük rolünü “tamamen” yerine getirmesi onun bunu “mükemmel” yaptığı anlamına gelmemektedir. Bu anlamda mentörlük süreci boyunca gerçekçi değerlendirmeler yapmak gerekmektedir. Gültekin ve ark., (2024) yaptıkları araştırmada mentörlük rollerini altı boyutta incelemişlerdir. Mentörlüğün altı kritik boyutuyla ilişkili temel kavram ve davranışlar aşağıdaki boyutlarda açıklanmaktadır:

2.3.2. Danışan Vizyonu Boyutu

Menti perspektifi genellikle mentör-menti katılımının son aşamasıyla ilişkilendirilir. Ancak kariyer ve eğitim planlaması açısından bakıldığında mentörlüğün erken, orta ve sonraki aşamalarında geleceğe yönelik önemli kaygılar ortaya çıkabilir. Bazı kararlar ve eylemler ilk etkileşimler sonucunda alınsa da gelecek planlarının uzun vadede tamamlanması ve sağlam bir temele oturtulması gerekir. Menti istenilen becerileri edindiğinde, olgunluğa ve belirlenen hedeflere ulaştığında mentör, menteenin planlarına olumlu yanıt verebilir. Bu boyutta mentörler, mentilerinin becerilerinin hedeflerine ne ölçüde uyduğunu doğru bir şekilde değerlendirmelidir (Gültekin ve ark., 2024). Bu çalışmada Durmaz (2019) mentörlüğün altı boyutu kullanılacak ve bu boyutlarda gösterilmesi beklenen mentörlük yeterlikleri incelenecektir. Mentörlük sürecine ilişkin yapılan çalışmalardan da anlaşılacağı üzere

mentörlüğün amacının menteenin kişisel, mesleki ve mesleki gelişimini en üst düzeye çıkarmak olduğu söylenebilir.

2.3.3. İlişki Boyutu

İlişkisel boyutun temel kavramı “güven”dir. Bu boyutta ortaya çıkan temel davranışlar, paylaşma/yansıtma, empatik dinleme, anlama/kabul etme olarak sıralanabilir. Basiretli mentör, anlamlı bir mentörlük ilişkisinin temelini oluşturacak güvenin zaten var olduğunu varsaymak yerine, menti ile güven ilişkisi kurmaya öncelik vermeli ve bu ilişkiyi geliştirmeye hazırlıklı olmalıdır. Mentör için göz önünde bulundurulması gereken bir diğer husus, menti tarafından sunulan fikirlere ve açıklamalara, özellikle ilişkinin başlarında çok hızlı yanıt vermekten kaçınma ihtiyacıdır (Eröz, 2019). Dikkatlice dinlemenin ve etkili sorular sormanın yanı sıra mentörler, mentilerin fikirlerini onaylamadıklarında onlara tepki veriyormuş gibi görünmemelidir. Aslında bir mentör, mentisinin fikirlerine veya tutumlarına kişisel olarak katılmayabilir. Ancak bu durumlarda mentörlerin farklı bakış açılarını ve yorumları mentiye çok hızlı aktarmaktan kaçınması önemlidir. Çünkü bazı mentiler, mentörlerin diyaloglarda ne demek istediğini, bakış açılarının hızla göz ardı edildiği veya geçersiz kılındığı şeklinde yorumlayabilir (Eret ve ark., 2018).

Mentör, mentinin farklı görüşlere sahip olma hakkını tanıyarak, mentiye benzersiz bir birey olarak saygı duyan bir mesaj vermektedir. Burada önemli olan mentörün mentisiyle ani bir çatışmadan kaçınması, kabulün kritik boyutunu aktarması ve güven inşa etmek için son derece gerekli olan anlayışı göstermesidir. Bu aşamada eğitimli mentörler danışanın gerçeklerine ve fikirlerine müdahale ederken doğru ana dikkat ederler. Mentörler ayrıca mentilerle ilişkilerinde uygunsuz rekabetten ve gereksiz tartışmalardan kaçınmaya da dikkat etmelidir. İlişkisel boyutta mentör bakıma dayalı bir rol geliştirir. Bu rolü yerine getirirken, aktif dinleme ve empatik davranış yoluyla danışanın duygularını gerçekten anladığınızı ve kabul ettiğinizi göstermeye çalışırlar (Duru ve Gültekin, 2020). Bu, danışanın düşüncelerini ve deneyimlerini gerçekleştirdikçe paylaşmasına olanak tanıyacak bir güven ortamı yaratır. Bu boyutta mentörün mentisi ile karşılıklı güven kurabilmesi ve mentörlük sürecini sağlıklı bir

şekilde sürdürebilmesi için dinleme, soru sorma, onaylama ve empati kurma becerilerini kullanması gerektiği söylenebilir (Durmaz ve Gümüştekin, 2019).

2.3.4. Model Olma Boyutu

Rol model mentör olma fikri, mentörün mentiyeye rol model olarak hizmet etmesini ifade etmektedir. Mentörler, mentilerinin mesleki gelişiminin artırılmasında aktif bir rol oynarlar. Mentör, mentiyeye rehberlik ederken, önemli olan, özellikle zor koşullar karşısında, hedeflere ulaşmak için gerektiğinde "sebat etme motivasyonunun" olması gerektiğidir. Buna göre mentör modeli boyutunda anahtar kavram “motivasyon”dur. Temel davranışlar, rol model alma, kişiselleştirme/ilişkiyi zenginleştirme, risk alma/zorlukların üstesinden gelme gibi yaşam deneyimlerinin açıklanması olarak ifade edilebilir (Gürlek ve ark., 2023). Bu boyutta mentörler, mentiyeye gelişimsel kaygılarını ele alırken benzersiz deneyimlerinin önemli ayrıntılarını açıklayarak doğrudan yardımcı olmaya çalışır. Mentörün paylaştığı kişisel hikaye, mentiyeye motive eder ve onun için etkili bir deneyim yaratır. Mentörün rol model olarak üstlendiği rol, mentörlük kavramının gelişmesinde önemli bir etki yaratmıştır. Mentörlük süreci boyunca mentör ve mentiyeye arasındaki sık temas, mentiyeye mentörüne bir rol model olarak saygı duymasını sağlar. Bu boyutta mentör, mentiyeye kendi hayatından örnekler vererek ve deneyimlerini paylaşarak model olur, onun zorlukları aşmasına ve kendini geliştirmesine yardımcı olur (Kılıç ve Serin, 2017).

2.3.5. Bilgilendirici Boyutu

Bu boyutun anahtar kavramı “tavsiye”dir. Bu boyutta sergilenecek temel davranışlar; danışanın kariyeri, hedefleri ve planları hakkında bilgi edinmek, danışan hakkında spesifik, doğru ve yeterli bilgi sağlamak, bilgilerin kullanımına ilişkin yorum yapmak olarak sıralanabilir. Mentörler, mentileri hakkında yeterli bilgiye sahip olmadan çözüm önermekten kaçınmalıdır. Mentör, mentiyeye planları ve kişisel ve profesyonel hedeflere doğru ilerlemesi hakkında özel sorular sorar. Burada amaç danışana danışmanlık yaparken hakkında yeterli ve doğru bilgiye sahip olmaktır.

Mentör, mentiden aldığı bilgilere dayanarak önerilerde bulunur. Bilgi boyutunda doğru ve yeterli bilgi alışverişinin sağlanması, tavsiyelerin yapılması gereken yönü kolaylaştıracağı söylenebilir (Özdemir ve Ardıç, 2020).

2.3.6. Yüzleştirici Boyutu

Mentörlüğün çatışma boyutunda, mentör, mentisinin kişisel gelişimi ve mentisinin benimsediği veya kaçındığı davranışlarla ilgili olarak alınan kararları saygılı bir şekilde sorgular. Bu sayede danışanın değişmesi gereken alanları keşfetmesine ve potansiyelini keşfetmesine yardımcı olur. Mentörlük öğrenme modelinde mentör, mentiye eleştirel öz-düşünümünde rehberlik eder ve onu destekleyerek kendisiyle "yüzleşmesini" sağlar. Bu boyuttaki anahtar kavram “zorluk”tur. Mentörden beklenen davranışlar kararlara, eylemlere ve kariyere saygı duymak ve menteenin değişim ihtiyacını ve yeteneğini değerlendirmektir. Karşılaştırma boyutunda mentörler, mentilerin tercih edebileceği basit siyah beyaz çözümler bulmak yerine, gerçek dünyanın önemli gri alanının keşfedilmesini sağlamalıdır. Mentörün bu boyuttaki amacı, mentinin kendisine uygun olmayan yöntem, strateji ve davranışları anlamasını ve bunlarla baş etmede kendisini değerlendirmesini sağlamaktır (Soylu, 2021).

2.3.7. Kolaylaştırıcı Boyutu

Bu boyutun anahtar kavramı “alternatifler” olarak ifade edilmektedir. Mentörün temel davranışları, mentinin ilgi ve yeteneklerini keşfetmek, fikir ve inançlarını öğrenmek, diğer bakış açılarını ortaya çıkarmak, kariyer ve eğitim gibi konularda kararlarını tartışmaktır. Kolaylaştırıcı terimi, mentörlüğe uygulandığında, öncelikle mentinin mevcut seçeneklere ilişkin kişisel ve profesyonel algılarının araştırılmasını ifade eder (Taşdan ve ark., 2020). Bu boyutta mentör, mentinin ilgi, beceri, düşünce, inanç ve görüşlerini detaylı bir şekilde mantıksal bir şekilde inceleyerek ortaya çıkarmasına yardımcı olur (Sezgin, 2002). Mentörü sayesinde yeteneklerini ve ilgi

alanlarını keşfeden menti, kişisel ve mesleki hedeflerine ilişkin kararlar alırken alternatif fikirleri de değerlendirebilir (Vural, 2023).

2.4. Mentörlük Becerileri

Etkili mentörlük sağduyunun ötesinde bir şey gerektirir. Araştırmalar, başarılı mentörlük ortaklıkları geliştiren ve yöneten mentörlerin ve mentilerin, öğrenmeyi ve değişimi mümkün kılan bir dizi beceri sergilediğini gösteriyor. Beceriler, birine bir işi ne kadar iyi yapabileceğinizi gösteren öğrenilmiş, gözlemlenebilir davranışlardır. Mentörlük becerileri mentörlük yapma yeteneğini yaratır. Bu becerilere yeterli düzeyde sahip olan ve gerektiğinde bunları kullanan mentörlerin, verimli ve karşılıklı olarak tatmin edici mentörlük ilişkileri kurma şansları büyük ölçüde artacaktır. Mentörlük becerileri ikiye ayrılır: temel beceriler ve kritik beceriler. Bu temel beceriler; aktif dinleme, güven oluşturma, soru sorma, beden dilini kullanma, teşvik etme, amaçları belirleme şeklinde sıralanırken, mentör beklenen kritik beceriler; öğretim/yetenek geliştirme, ilham verme, düzeltici geri bildirim sağlama, riskleri yönetme ve kapıları açmadır. Bu becerilerin açıklamaları aşağıda verilmiştir (Yirci ve ark., 2018).

2.4.1. Aktif Dinleme

Aktif dinleme en temel özel ders becerisidir; Diğer tüm beceriler buna bağlıdır ve aktif dinlemeyi gerektirir. Mentörler iyi dinlendiklerinde mentilerine endişelerinin duyulduğunu ve anlaşıldığını gösterirler. Mentiler mentörler tarafından kabul edildiğini hisseder ve güven oluşur. Bu mentörlük becerisine sahip olmak, önce dikkatlice dinlemeyi, sonra problem çözmeyi gerektirir. Dinleme kritik bir iletişim becerisidir ve bu nedenle eğitim yönetiminin önemli bir unsurudur. Aktif dinlemede, dinleyici sorular, derinlemesine düşünme, saygı ve empati yoluyla tüm dikkatini konuşmacıya verdiğinde konuşmacı ile dinleyici arasında daha derin bir bağlantı kurulur. Aktif dinlemenin temelleri arasında duruş, tonlama, konsantrasyon, men sorular, başka kelimelerle ifade etme, duyguları yansıtırma, özetleme ve daha derine

inmek ve açıklamak için sorular kullanmak yer alır (Yeşilfidan, 2019). Dinlemek zor bir iştir ve konsantrasyon gerektirir. Kötü dinleme alışkanlıkları etkili dinlemenizi engeller. Dinlemek, fiziksel işitme sürecinden daha fazlasıdır. Bu bir tutum meselesidir ve aynı zamanda entelektüel ve duygusal bir süreçtir. Uzunpınar ve ark., (2023) göre insanlar dinlerken dört genel kategoriden birine girebilir; dinleyen/dinlemeyen, marjinal dinleyici, değerlendirici dinleyici ve aktif dinleyici. Her kategori dinleyicide belli bir konsantrasyon ve hassasiyet gerektirir ve aktif dinleme gerçekleşikçe güven ve etkili iletişim artar.

Aktif dinleme, dinlemenin en yüksek ve etkili düzeyidir ve özel bir iletişim becerisidir. Aynı zamanda etkili iletişim kurmak için de harika bir stratejidir. Aktif dinleme, konuşmacının söylediklerine tam dikkat vermek ve sözünü kesmemekle ilgilidir. Ancak konuşmanın amacını ve içeriğini anlamanız gerekir. Aktif dinleyici, sorularla ve sözsüz görsel ipuçlarıyla ilgi gösterir. Bu beceri sözlü ve sözsüz unsurları içerir. İyi bir aktif dinleyici olmak için duruş, yüz ifadeleri, göz teması, uygun beden dili, konuşmacının sözlerine ilgi, minimum sözlü uyarı, konsantrasyon vb. gibi çeşitli faktörleri hesaba katmanız gerekir (Tortop ve Akyıldız, 2018). Aktif dinleme beş alt boyutta ele alınabilir: Sözün kesilmesinden kaçınma, ilgiyi sürdürme, değerlendirmeyi erteleme, bilgiyi düzenleme ve ilgi gösterme. Yöneticiler için iletişim becerilerinin, özellikle de dinlemenin rolü çok önemlidir. Yaratıcı yöneticiler iyi dinleyicilerdir. Bu nedenle birçok kuruluş yöneticilerinde bu beceriyi geliştirmeye çalışmaktadır. Yöneticilerin çalışanlarını dikkatle dinlemesi onların önemli olduğunu anlamalarına yardımcı olur. Yöneticiler, çalışanlarını dinlemeye zaman ayırarak işyerinde güven ve sadakat inşa ederler. Aktif dinlemenin mentör ve menteenin birbirini doğru anlamasını sağlamanın yanı sıra çalışma hayatında da etkili olmasını sağlayan en temel iletişim becerisi olduğu söylenebilir (Şahinoğlu ve Arslan, 2019).

2.4.2. Güven Verme

Sağlıklı mentörlüğün gelişimi mentör ve mentee arasında kurulan güven ve dürüstlüğe bağlıdır. Mentiler Mentörlerine ne kadar güvenirlerse, onlarla iş ortaklığına o kadar girecekler ve mentörler bu ilişkide o kadar etkili olacaklardır.

Güven oluşturmak için belirli davranışlar sergilemeniz gerekir. Bunlar şu şekilde sıralanabilir; Menteelelerin paylaştığı sırları saklamak, birlikte yeterli zaman geçirmek, mentörlük ilişkisinde verilen sözleri tutmak, mentilerin sınırlarına saygı duymak, hataları kabul etmek ve düzeltme sorumluluğunu almak, mentilerle aynı fikirde olmadığınızda nedenini kibarca açıklamak ve ilgili konuyla ilgili memnuniyetsizliği ifade ederek, onlarla ilgili memnuniyetsizliğinizi ifade etmenin en iyi yolu, kendinizi dürüst hissetmenizi sağlamaktır (Balkar ve Şahin, 2019). Bir mentörlük ilişkisinde, özellikle mentörlük farklılıkları (örneğin cinsiyet, kültür, tarz, yaş) aştığında, güven inşa etmek ve onu zaman içinde geliştirmek çok önemlidir. Sonuç olarak, güven oluşturmanın sağlıklı bir mentör-menti ilişkisi için hayati önem taşıdığı açıktır. Canlı (2023) etkili bir mentörlük ilişkisi oluşturabilmek için mentör ile mentee arasında güven duygusunun yaratılması gerektiğini belirtmiştir. Mentörlük ilişkisinin temelini karşılıklı güven olması gerektiğini vurgulanmıştır. Ayrıca iyi bir Mentörün, mentörlük sürecinin verimli bir şekilde devam edebilmesi için rahatlatıcı bir ortam sağlaması gerektiğini belirtilmiştir. Durmaz (2019) göre mentörlük ilişkisinde ortak hedeflere odaklanabilmek için öncelikle güvene dayalı bir iletişim ortamının yaratılması gerekmektedir.

2.4.3. Teşviklendirme

Çiğdem (2021) araştırmasına göre en değerli mentörlük becerisi cesaretlendirmedir. Bu özel ders verme becerisi, öğrencilerinizi takdir etmeyi ve onlara gerçek bir şekilde olumlu sözlü geri bildirim vermeyi içerir. Mentörün övgü ve teşvikinde samimi olması önemlidir. Mentörlükte bol bol övgü kullanmak faydalı olur. Mentörlerin mentilerini cesaretlendirmesi; onları başarılarından ve eylemlerinden dolayı tebrik edebilir, olumlu özelliklerinin yanı sıra performans ve başarılarını da vurgulayabilirsiniz; onları özel olarak, birebir övebilirsiniz, teşekkürlerinizi ve şükranlarınızı ifade edebilir, teşvik edici notlar, e-postalar yazabilir, sesli mesajlar bırakabilir ve onlara nasıl olduklarını bildirebilirsiniz. Mentiye cesaretlendirmek mentörün önemli bir rolüdür. Teşvik edici bir dil kullanmak müşterilerin moralini yükseltmeye yardımcı olur ve onları hedeflerine ulaşmak için daha çok çalışmaya

iter. "Harika bir iş çıkarıyorsun" veya "Seninle gurur duyuyorum" gibi basit olumlu yorumlar menti motivasyonunu artıracak güçlü ifadelerdir (Erol ve Özdemir, 2018).

Sponsorluk motivasyona yardımcı olacak başka bir araçtır. Sponsorluk, hedeflerle uyumlu fırsatlar ve projeler için bir menti aday gösterme eylemidir. Mentee'ye bu fırsatları sunarken mentör olumlu olmalı ve "Bunu yapabilirsin" veya "Çok iyi yapacağını düşünüyorum" gibi motive edici yorumlar kullanmalıdır ki bu onların nihai başarıya ulaşmalarına yardımcı olabilir. Mentörün rolü kolaylaştırmaktır. Kolaylaştırma, grup üyelerini gelişmelerine yardımcı olacak tartışmalara ve etkinliklere katılmaya teşvik etmek anlamına gelir. Katılımı teşvik etmek için mentörlerin üç önemli beceriyi geliştirmesi gerekir (Deviren ve ark., 2023). Bunlar; Soru sorun, dinleyin ve beden dilini kullanın. Bu beceriler aşağıda açıklanmıştır.

2.4.4. Soru Sorma

Mentörlükte, katılımı teşvik etmek ve menti ile dürüst ve açık bir ilişki kurmak için doğru soruları sorabilme yeteneği önemlidir. Yanlış soruları sormak ilişkiyi olumsuz etkileyebilir. Sorular açık sorular, kapalı sorular, yansıtıcı sorular, gerekçelendirme soruları, varsayımsal sorular ve araştırma soruları olarak sınıflandırılabilir. Mentör, menti ile olan mentörlük ilişkisinde uygun noktalarda bu tür soruları kullanabilmelidir. Soru sormak dinlemeyi tamamlayan ve derinleştiren önemli bir beceridir. Mentörlükte mentiye cevap bulacağı ve konfor alanını zorlayacak sorular sormak önemlidir. En uygun soru türleri olumlu ve açık uçlu sorulardır. Olumsuz sorular savunmacı tepkileri caydırıp kışkırtırken, olumlu sorular motive edici ve destekleyicidir (Demirhan, 2018). Müşterinin farklı şekillerde cevaplayabileceği "ne, neden, nerede, nasıl" gibi açık uçlu soruların kullanılması daha doğrudur. Örneğin; "Bu geri bildirimle nasıl ilerleyeceksin?" Kendinize aşağıdaki gibi sorular sormanız gerekir: Kapsamı daraltan ve yalnızca bilgi veya gerçeklere dayalı kısa bir "evet, hayır" cevabıyla sınırlı olabilecek kapalı sorulardan kaçınmalısınız. Bir mentörün en önemli becerilerinden biri güçlü sorular sormaktır. Mentörün sorduğu her sorunun daha fazla bilgi edinmek, mentiyi düşünmeye ve harekete geçmeye

teşvik etmek gibi bir amacı ve hedefi vardır. Danışanın yanıtları güven ve inançla dinlendiğinde kendi içindeki gücün daha fazla farkına varır. Etkili sorular sorarak mentör önce kendisini, sonra mentiyi anlar ve mentiye de kendisini anlamasına yardımcı olur. Güçlü sorular danışanı düşünmeye teşvik eder ve kendisindeki değişimi fark etmesini sağlar. Mentörlük sürecinde güçlü sorularla mentinin hayatında yeni ufuklar açılabilir (Çiğdemoğlu ve ark., 2019).

2.4.5. Beden Dilini Kullanma

Sözsüz iletişim, sözlü iletişimden daha önemli olmasa da eşit olarak kabul edilir. Beden dilini etkili kullanmak birçok kapıyı açan bir anahtardır. İletişim insanlar için çok önemli eylemlerin oluşturduğu bir ağıdır. Her insan çevresindeki diğer varlıklarla iletişim halindedir. İletişim aracı olarak ses, metin, görüntüler ve bazen de sözsüz hareketler kullanılmaktadır. En iyi iletişim, farklı araçların bir arada kullanılması ve birbirinin desteklenmesiyle sağlanabilir. Beden dili, insanların bir durum hakkında ne hissettiğinin iyi bir göstergesi olabilir. Ayrıca kişinin sözlü olarak ilettiğinden daha fazla bilgi aktarabilir. Mentörlükte, mentörün hem kendisinin hem de mentisinin beden dilinin farkında olması rahat bir atmosfer yaratmak açısından önemlidir (Çamveren ve Kocaman, 2019).

2.4.6. Dinleme

Dinleme; Üç türe ayrılabilir: ortam dinleme, görünür dinleme ve aktif dinleme. Mentörlerin göstermesi gereken dinleme becerisi aktif dinlemedir. Aktif dinleme, gerçekten konsantre olmayı, sadece ne söylendiğine değil aynı zamanda nasıl ve neden söylendiğine de dikkat etmeyi gerektirir. Bu tür dinleme, dinlenen kişilerle iyi ilişkiler kurulmasına yardımcı olduğu gibi önemli bilgilerin gözden kaçırılmamasını da sağlar. Dinlemek etkili iletişimin önemli bir bileşenidir. Dinleme, sesin kulağa anlama bileşeni olmadan girdiği pasif bir süreç olan işitme ile karşılaştırıldığında, söyleneni anlamak için aktif çaba gerektirir. Mentör, mentinin söylediklerine odaklanmalıdır (Çamveren ve Kocaman, 2019). Müşterinin ne

söylediğini tam olarak anlamak için dinlerken dikkatinizin dağılmaması önemlidir. Sözsüz ipuçlarıyla (örneğin başınızı sallamak), açıklayıcı sorular sormak veya danışan tarafından yapılan belirli açıklamaları tekrarlamak yoluyla aralıklı doğrulama, dinlendiğinizi garanti eder. Mentörlük sürecinde mentiyi aktif ve düzenli olarak dinlemek, mentinin kendisini daha rahat hissetmesine yardımcı olur. Mentinin süreç boyunca kendisini daha rahat hissetmesi mentör-menti ilişkisini güçlendirir ve mentörle daha özgür konuşmanıza olanak sağlayabilir (Cırık ve ark., 2022).

Aktif dinleme ile konuşmacının dinleyiciye olan bağlılığı artar ve bu da onun görevini yerine getirmesine olanak sağlar. İyi bir dinleyici olabilmek için kişinin sahip olması gereken özellikler: Kendini bilen, karşısındakini yargılamayan, empati kurabilen, gerektiğinde açıklayıcı sorular sormayı bilen, konuşmacının vereceği tepkiyi düşünebilen, konuşmacıyla göz teması kurabilen, Konuşmacının karşısına oturmak, her zaman açık olmak, dikkatli tutum, karşıdaki kişiye dikkatle yaklaşmak, karşıdaki kişinin beden dili ipuçlarına (jestler, yüz ifadeleri vb.) dikkat etmek olarak sıralanıyor (Bayraktar, 2023). Aslan ve ark., (2020) iyi bir mentörün dinleme ve iletişim becerisi yüksek, sabırlı, kurumu ve sektörü iyi tanıyan, empati becerisi gelişmiş ve diğer insanları anlama becerisine sahip biri olması gerektiğini belirtmektedir. Önyargısız dinlemenin, pozitif enerji dolu, empatik bir yaklaşımın mentör-menti ilişkisinin sağlam temeller üzerine kurulmasına katkı sağlayacağı söylenebilir.

2.4.7. Öğretim/Beceri Geliştirme

Tüm mentörler mentörlüklerinin bir parçası olarak mentilerine bir şekilde eğitim verir veya koçluk yapar. Bu beceri özellikle resmi mentörlükte önemlidir. Öğretme/beceri geliştirme becerilerine sahip mentörler, mentilerine yeni bilgi, beceri ve tutumları açıklayarak, etkili örnekler vererek ve zorlayıcı sorular sorarak öğretir, onların daha geniş bakış açıları kazanmalarına yardımcı olur ve etkili dikkat çekici davranışlar sergileyerek veya modelleyerek olurlar. Öğretimin önemli bir kısmı mentörlük sürecinin öğretilmesidir. Mentörler bunu süreç hakkında yorum yaparak yapabilirler: vurgulayarak, adlandırarak ve mentilerin mentörlüğün hangi yönünün şu

anda ve neden gerçekleştiğini anlamalarını sağlayarak. Mentörlük, bireyin yeteneğini geliştirmek için önemli bir araç olarak kabul edilir (Akçöltekin ve Engin, 2019). Mentörler mentilerinin tutum, davranış ve becerilerini geliştirmek için farklı konularda öğrenme fırsatları yaratırlar. Günümüzde organizasyonlarda yapılandırılmış formel mentörlük ve koçluk sistemlerinin katkısı olmadan personelin potansiyelinden ve yeteneğinden yeterince yararlanılamayacağı anlaşılmaktadır. Son yıllarda, Amerika Birleşik Devletleri'ndeki tüm sektörlerdeki kuruluşlar tarafından işyeri mentörlüğü uygulamalarının kullanımında önemli bir artış olmuştur. Günümüzde mentörlük ilişkileri giderek daha değerli hale gelmekte ve çoğu meslekte mentörler mesleğe yeni başlayan yöneticiler yetiştirmeyi amaçlamaktadır. Giderek daha fazla şirket, yöneticilerini ve personeli eğitmek ve becerilerini geliştirmek için mentörlere ihtiyaç duymaktadırlar (Akansu, 2023).

2.4.8. Amaçları ve Mevcut Gerçekliği Belirleme

Sağlam bir mentörlük temeli oluşturmanın bir diğer önemli yönü de hedef belirlemektir. Mentör ve menti kişisel bir vizyona, spesifik hedeflere ve mevcut gerçekliğe dair iyi bir anlayışa sahip olmalıdır. Mentör açık olmalı ve mentilerin vizyonları, hayalleri, kariyer ve yaşam hedefleri hakkında konuşmalıdır. Mentörler, mentilerinin kişisel ve mesleki yaşamlarında ulaşmak istedikleri hedefleri belirlemelerine yardımcı olmalı ve bu hedeflere ulaşmak için yeteneklerinin ve durumlarının (zayıf yönleri, gelişim alanları) gerçekliğini tam olarak tanımlamalıdır (Bayraktar, 2022). Mentör, mentide mentörden daha fazla potansiyel görürse, mentiyi daha iddialı hedefler koymaya teşvik edebilir. Mentör, danışanın elde edilebilecek sonuçlar konusunda gerçekçi olmadığını hissettiğinde, farklı olasılıkları tartışmalı, bir anlaşmaya varmalı ve buna göre hedefler koymalıdır. Yukarıda açıklanan temel mentörlük becerilerine ek olarak, Mentörler mentilerin gelişmesine yardımcı olmak için çeşitli özel beceriler kullanır (Ceylan, 2019). Bunlar; öğretme/geliştirme becerileri, ilham verme, düzeltici geri bildirim sağlama, risk yönetimi ve kapıları açma olarak sıralanabilir. Açıklamalar aşağıda yer almaktadır.

2.4.9. İlham Verme

Mentörleri iyiden mükemmele götüren becerilerden biri ilham verme yeteneğidir. Bunu yapmak için Mentörler, mentilerini geliştirmeye zorlayan ilham verici eylemlerde bulunur, onlardan kendilerine ilham veren başkalarını gözlemlemelerini ister, teşvik edici deneyimler düzenler, onları sıradanlığın üstesinden gelmeye ve hayatta önemli şeyler yapmaya zorlar. Ayrıca müşterilerin geçmişlerindeki zorlu eylemlerin farkına varmalarına yardımcı olarak, tekrar başarıya ulaşmanın yollarını bulmalarına da yardımcı olurlar. Mentörün, mentilere ne yapmaları gerektiğini söylemek ve onları kendi adımlarını takip etmeye zorlamak yerine, kendi yollarını belirlemelerine izin vermesi daha önemlidir. En iyi mentörlerden bazıları öğrencilerine ilham vermek için dili (hikayeler, metaforlar ve güçlü ifadeler) kullanır. Mentör, mentisine ilham vererek ve destek vererek onu güçlendirir, mesleki ve kişisel gelişimine katkıda bulunur (Ercan ve Aksu, 2022).

2.4.10. Riskleri Yönetme

Etkili mentörlerin bir diğer tanımlayıcı özelliği, mentileri felaketlerden koruma arzuları ve yetenekleridir. Mentörün görevlerinden biri de öğrencilerinin risk alırken gereksiz hatalar yapmalarını engellemektir. Riski yönetme yeteneği, yukarıda açıklanan temel güven inşa etme yeteneği ile yakından ilgilidir. Mentörler, mentilerinin karşılaştıkları riskleri tanımalarına yardımcı olmalı, onlara ciddi hatalardan kaçınmalarına yardımcı olacak tavsiyeler sağlamalı (iş, kariyer, finans, kişisel ve diğer alanlarda), kararlarında ve eylemlerinde kendilerini güvende hissetmelerine yardımcı olmalı ve sorunlara müdahale edebilmelerine yardımcı olmalıdır. Birçok şirketteki mentörler, risk yönetimini giderek daha önemli hale gelen bir mentörlük becerisi olarak tanımladılar. Etkili mentörler öğrencilerine riski yönetme becerileri kazandırır (İnanıcı ve ark., 2019).

2.4.11. Düzeltici Geri Bildirim Sağlama

Etkili mentörler, mentilere düzeltici geri bildirim sağlamanın yanı sıra sık sık ve samimi olumlu geri bildirim sağlama konusunda istekli ve yetenekli olmalıdır. Mentörler, mentilerin hata yaptığını veya istenilenden daha az performans gösterdiğini gözlemlediğinde, onları doğrudan ne algıladıkları konusunda bilgilendirmeli ve bu durumlarla başa çıkmanın yollarını bulmalarına yardımcı olmalıdır. Menteelerin bunu mentörlerinden duymaları gerekir. Bu, mentörün koruma yeteneğinin bir yönüdür. Müşteriler, almayı kabul etmeleri ve bunu alacaklarını önceden bilmeleri durumunda, düzeltici geri bildirim almaya daha istekli olurlar (İlhan, 2018). Mentörler düzeltici geribildirim verirken; olumlu, aşağılayıcı olmayan, işle ilgili kelimeler ve ses tonu kullanmalısınız. Müşterilerinizin davranışları tatmin edici olmadığında, onlara özel düzeltici geri bildirim almalı ve geri bildirim, performansın ardından mümkün olan en kısa sürede sağlanmalıdır. Ayrıca bu alanda uzman olan mentörler, davranışlara özel geri bildirimler vererek, mentilerin bir dahaki sefere denemeleri için yararlı önerilerde bulunur ve zamanı geldiğinde kendilerini bir kaynak olarak sunarlar. Mentörler, teşvik etme yeteneğini, düzeltici geri bildirim sağlama yeteneğinden çok daha sık kullanmalıdır (Su ve ark., 2018).

Düzenli ve tutarlı geri bildirim aktif olarak sağlanması ve iletilmesi mentör rolünün en önemli yönlerinden biridir. Geri bildirim dürüst, şeffaf, bilgilendirici ve yapıcı değerlendirmeyi içermelidir. Olumlu geri bildirim vermek, başlangıçta müşterinin dikkatini çekmeye yardımcı olur ve olumsuz geri bildirimle geçişi kolaylaştırır. Eğer danışan kendisine verilen görevde yetersiz performans gösterirse veya hedeflerinden saparsa, dış kaynaklardan gelen olumsuzluk danışanın cesaretini kırabileceği için konuyu mümkün olan en kısa sürede özel bir ortamda tartışmak gerekir. Bu bağlamda mentörün de menti ile yaptığı görüşmelerde mevcut duruma ilişkin geri bildirimde bulunması gerekir. Mentörlükte mentörün vereceği olumlu ve olumsuz geri bildirimlerin mentinin gelişimini hızlandıracak ve belirlenen hedeflere daha kısa sürede ulaşmasını sağlayacağı söylenebilir (Uzunpınar ve ark., 2023).

2.4.12. Kapıları Açma

Mentörler genellikle mentilerine maruz kalma olanağı sağlayacak bir konumdadır. Bu beceri, müşterilerin insanlarla tanışmasına ve farklı kitlelere neler yapabileceklerini göstermesine olanak tanıyan doğru kapıları açmak anlamına gelir. Araştırmalar, mentörlerin mentilerine bu şekilde kefil olduklarında çalışmalarının daha iyi karşılanacağını göstermiştir. Mentörler, kapıları açmak için, mentilerin istenen hedeflere ulaşmalarına yardımcı olabilecek kişileri övebilir, onları kişisel olarak uygun kişilerle tanıştıracak, yeteneklerinin başkaları tarafından tanınmasını sağlayabilir, onlara etkileşim kurmalarına olanak tanıyan görevler veya fırsatlar sunabilir. meslektaşlarınızla, tedarikçilerinizle veya önemli müşterilerle görüşün ve takip edilecek diğer kaynakları önerin. Sizden bu tür davranışlar sergilemeniz bekleniyor (Yeşilfidan, 2019). Mentörler, mentilere kapıları ancak onların içinden geçmeye hazır olduklarında inandıklarında açabilirler. Sonuç olarak mentörler mentilerinin yetenekli ve güvenilir olduğunu gördüklerinde onlara kapıları açmak isterler. Çünkü menteenin yeterliliğinden emin olmadan kapıları erken açmak Mentörün itibarını etkileyebilir. Mentörler aynı zamanda gelişim çabasının bir parçası olarak bu süreci mentilerine de açıklamalıdır. Aydın (2022), mentörlük süreci ve mentörlük becerilerinde vazgeçilmez bazı uzmanlık alanlarının bulunduğunu belirterek; dinleme, empati, organizasyon, iletişim ve ilişki becerileri, soru sorma, gözlemlene ve geri bildirim verme. Mentörlük ilişkilerinin etkili olabilmesi için mentörlerin yukarıda listelenen kritik becerileri sergilemesi gerekir. Bu becerileri gösterebilen mentörler, mentilerinin tam potansiyellerine ulaşmalarına yardımcı olur.

2.5.Mentörlükle Bağlantılı Olan Diğer Kavramlar

Aşağıda günlük yaşamda mentörlüğe benzer görünen ve birbirinin yerine kullanıldığı düşünülen ancak birçok açıdan farklılık gösteren kavramlar yer almaktadır.

2.5.1.Koçluk

Koç, insanı bulunduğu yerden olmak istediği yere götüren kişidir. Koçluk, hazır bilgi vermekten ziyade, karşıdaki kişinin kendi başına öğrenmesine yardımcı olan kişidir. Koçluk, kişilerin öğrenme yeteneğini ve performansını arttırmayı amaçlayan, motivasyon, etkili sorgulama gibi yöntemlerin kullanıldığı bir süreçtir. Koçluk, performansını ve iş becerilerini geliştirmek isteyen kişinin daha yetkin bir kişiden rehberlik alması, kısacası özel rehberlik ve danışmanlık hizmeti alması anlamına gelir. Bu, rehberli deneyimler, değerlendirmeler ve geri bildirimler yoluyla insanların beceri kazandığı ve yeteneklerini geliştirdiği planlı, iki taraflı bir zaman dilimidir. Koçluğun diğer tanımı, çalışanların daha pratik ve zorlu bir rolde çalışabilmeleri ve daha yüksek performans gösterebilmeleri için gerekli fırsatları, bilgileri ve araçları almasını sağlamaktır (Çetinkaya ve Canbolat, 2020). Çiğdem (2021) koçluğu, yöneticilerin performans sorunlarını çözmek ve çalışanların becerilerini geliştirmek için kullandıkları iki yönlü etkileşimli bir süreç olarak görmektedir. Koçluk, kişilerin performansını artırarak başarıya giden engelleri ortadan kaldırma sürecidir.

Günümüzde koçluk, insanların gelecekte keyif alacakları şeyleri yapmalarına ve kendilerini daha iyi hissetmelerine yardımcı olmakla ilgilidir. Kişisel sorunlara da çözüm bulduğu için hayatın birçok alanına uygulanabilir. Koçluk uygulamaları, çalışanların mevcut potansiyellerini kullanarak sorumluluklarını yerine getirmelerine, yeteneklerini keşfetmelerine, iç iletişimi geliştirmelerine ve performanslarını artırmalarına olanak tanır. Koçluk yoluyla çalışanın performansına ilişkin geri bildirim vermek, çalışanın kendisi hakkında bilgi sahibi olmasını sağlar. Bu sayede çalışan, performansıyla ilgili gerçekleri öğrenme fırsatına sahip olur ve başarılı olmak için davranışlarını nasıl yönlendireceği gösterilebilir (Durmaz ve Gümüştekin, 2019). Koçluğun doğru uygulanması çalışanların sürekli öğrenmesine ve gelişmesine katkı sağlayacaktır. Koçluk hem kurumsal hem de bireysel düzeyde faydalar sağlar. Mentörlük, alanında gerekli bilgi ve deneyime sahip bir uzmanın, daha az deneyimi olan bir kişiye rol model olarak davrandığı, bilgisini aktardığı ve desteklediği bir ilişkidir. Mentör, bilgi ve deneyimlerini yolculuğunun başında olan ve yeterli donanıma sahip olmayan kişilerle paylaşır, onları önemser ve saygın bir mentör gibi davranır (Ercan ve Aksu, 2022).

Mentörlük, eğitilen kişinin kişisel ve mesleki gelişimini sağlamayı amaçlayan rolleri içeren, düzenli, uzun vadeli, karşılıklı bir ilişkidir. Koçluk mentörlükten daha az zaman alır. Mentörlük, koçluk yapılan kişinin gelecekte mentörün yerini alabilecek seviyeye ulaşması için planlı dönemler boyunca devam eden birebir koçluk ilişkisini içermektedir. Bu ilişkide mentör, mentiyi eğitir, tavsiyelerde bulunur ve örnek olarak liderlik eder. İyi bir koç, müşterisine tavsiye vermekten kaçınır ve bunun yerine, mücadele ettiği alanlara dair farklı bir bakış açısı kazanmasını sağlayacak sağlam, kesin sorular sorar (Gülşen, 2019). Koç, bireyde farkındalık yaratıp onu harekete geçirerek bireyin daha yüksek performans yaratmasına yardımcı olur. Mentör, menti ile olan ilişkide bir kaynak görevi görür. Koçun amacı kişinin becerilerini geliştirmek ve performansını arttırmak iken mentörlüğün amacı uzun vadeli mesleki gelişimi sağlamaktır. Mentör kişiye kariyeri ve işi ile ilgili bilgiler verirken koç ise kişiye özgür bir bakış açısı kazandırmaya çalışır. Mentörlük ve koçluk kavramlarını incelediğinizde her ne kadar iç içe geçmiş ve birbirlerini destekleyici olsalar da birbirlerinden farklılaştığı önemli noktalar olduğunu görebilirsiniz (Kılıç ve Serin, 2017).

2.5.2.Danışmanlık

Danışmanlığın amacı, müşteriye belirli bir sorunun üstesinden gelmesi için gerekli desteği sağlamaktır. Danışmanlık, yetenek gelişiminin sağlandığı bir süreci içermez. Danışman, basitçe sorunları çözen veya kuruluş bir sorunla karşılaştığında çözüm bulan kişidir. Mentör ise kişinin uzun vadeli kariyerine ve mesleki gelişimine odaklanır. Bu yönlerden danışmanlar ve mentörler birbirinden farklılık göstermektedir. Koçluk, kişiyi hayatında bulunduğu yerden, olmak istediği yere götürür. Danışman ise kriz durumundan kaynaklanan sorunların ve geçmişten gelen sorunların çözülmesine yardımcı olur. Mentörlük genel olarak kişiye uzmanlık alanıyla ilgili tavsiyelerde bulunan, onu destekleyen ve teşvik eden bir rehberliktir (Özdemir ve Ardiç, 2020). Mentörlük, koçluk ve danışmanlığa göre uzun vadeli olup, mevcut gelişimi ve gelecek yaşam dönemlerini kapsar ve kişinin mesleki gelişimini destekler. Mentörlük ile ilgili kavramların açıklamalarından da

anlaşılacağı üzere mentörlük, koçluk ve danışmanlık kavramlarının benzer ve farklı yönleri bulunmaktadır (Su ve ark., 2018). Soylu (2021) mentörlük, koçluk, danışman yaklaşımların boyutlarının bir özetini gösteren Tablo 1.13.2.1’de sunmuştur.

Tablo. 1.11.2.1. Mentör, Koç ve Danışman Yaklaşımların Boyutları

Süreçler	Zaman	İçerikler	Vurgu	Etkinlikler
Mentör	Max zamanlı	Bulunan ve gelecek dönemli kariyer ile alakalı deneyim seviyesinin iyileştirilmesi	Gelişim ve gelecek yaşamsal dönemleri kapsamı	Kariyer olanakların oluşturulması, max zamanlı kariyerin geliştirilmesi programa katılımı sağlanması ve kariyer kararlarının desteklenmesi
Koçluk	Min. ve max. zamanlı	İş ile alakalı öğrenme	Mevcut olan ve planlanan işlerin öğrenilmesi ve kolaylaştırılması	Öğrenmenin ve iş tasarımıyla faydalanarak kişisel ve grupsal performansın iyileştirilmesi
Danışman	Min zamanlı	Motivasyonun ve tutum ile alakalı problemlerin çözümlenmesi	Bütüncül hayatın her bir alanında çözüm bulucu	Duygu/düşüncelerin keşfedilmesi, hedeflerin, değerlerin ve değişkenlerin gözden geçirilmesi

Tablo 1.11.2.1’de görüldüğü üzere mentörlük, koçluk ve danışmanlığa kıyasla uzun vadeli, mesleki ve kariyer gelişimine odaklı, şimdiki ve gelecekteki yaşam dönemlerini kapsayabilen bir uygulamadır.

2.5.3.Terapistlik

Terapi, belirli olay ve sebeplerden dolayı kişiliği zarar görmüş veya psikolojik ya da fiziksel rahatsızlıkları olan kişilere yönelik müdahaleleri konu alır. Psikoterapi geniş bir alandır ve sıklıkla geçmiş bir travmanın ardından ortaya çıkan belirli bir sorunu ele alır. Terapist olmak daha çok tıbbi ve klinik bir süreci içerir (Tortop ve Akyıldız, 2018).

2.6.Eğitimde Mentörlüğün Önemi

Özel ders kavramı Türk eğitim sistemine kazandırılmaya ve uygulanmaya çalışılan yeni bir kavramdır. Modern çağla birlikte iş başında eğitim ile eğitim yönetimi ve denetimi alanlarında mentörlüğün önemi ve önemi giderek artmaktadır. Her ne kadar “mentörlük” olarak adlandırılmasa da Türkiye’de hizmet içi öğretmen eğitiminde “danışman öğretimi” adı altında uygulanmaya çalışılmaktadır. Eğitim danışmanı; Kendisini yeni bir öğretmene atanan deneyimli bir öğretmen olarak ilan ediyor. Özellikle öğretmen adayları ve deneyimsiz öğretmenlerin bir mentör tarafından eğitilmeleri gerekebilir. Mentörlük, öğretimi geliştirmek amacıyla, deneyimli bir eğitimcinin mesleğe yeni başlayan veya deneyimsiz öğretmenlerle birlikte, yargılamadan, sınıf içi öğretim faaliyetlerini iyileştirme sürecidir (Temircan, 2023). Tortop ve Akyıldız (2018) göre mentörün en önemli rolü, yeni öğretmenlerin meslekte deneyim kazanma sürecinde yaşadıkları stresi azaltmak ve onları bu aşamada ortaya çıkan sorunlarla başa çıkma konusunda desteklemek ve eğitmektir. Örneğin sınıf yönetimi, sınıf performansı, mesleğe uyum ve mesleğin beklentileri. Son yıllarda yapılan araştırmalarda okul müdürlerinin mentörlük becerisine sahip olmasının öğretmen gelişimini desteklediği ve olumlu yönde etkilediği, örgütsel uyum ve bağlılığı artırdığı, olumlu bir okul kültürü oluşturduğu ortaya çıkmıştır.

Üstünlüoğlu (2024) yaptığı araştırmada mentörlük yoluyla yetiştirilen öğretmen ve okul yöneticilerinin örgütlerinin daha etkin ve verimli hale getirilmesinde önemli rol oynadığı sonucuna varmıştır. Yeşilfidan (2019) mentörlüğün etkisini inceleyen araştırmasında mentörlüğün örgütsel bağlılık üzerinde olumlu bir etkiye sahip olduğunu ve mentörlük yoluyla örgütsel değerlere uyumun daha güçlü bir şekilde sağlandığını ortaya koymuştur. Ayrıca mentörlük ile kariyer bağlılığı, örgütsel mentörlük ile çalışanların açık fikirli kişilik özelliği ve örgütsel mentörlük ile dışa dönük kişilik özelliği arasında pozitif bir ilişki tespit edilmiştir. Aydın (2022) okullarda mentörlük süreci ve yöneticilerin mentörlük rolü üzerine yaptığı çalışmada, okullarda yönetici veya öğretmenlere yönelik mentörlük programlarının amacının yöneticilerin veya daha deneyimli öğretmenlerin bilgi, beceri ve deneyimlerini öğrencilerle paylaşmak olduğunu belirtmiştir. Öğretmenlerin kişisel ve mesleki becerilerini daha kısa sürede geliştirmelerine olanak tanır. Mesleki gelişimine katkı

sağladıklarını söyledi. Okullarda özel ders uygulamaları; Yeni yöneticilere mentörlük, bölüm başkanlarına mentörlük, yeni öğretmenlere mentörlük, deneyimli öğretmenlere mentörlük. Bu bağlamda mentörlük hizmeti alan öğretmenler mesleki becerilerini geliştirerek kendilerini yenileme fırsatına sahip olacaklardır (Vural, 2023).

Şahinoğlu ve Arslan (2019) mentörlüğün önemi üzerine yaptıkları araştırmada, mentörlük sürecinin başarılı bir şekilde yürütülmesinin organizasyonlarda verimli olma, bilgi ve becerilerin artması, mesleki gelişim gibi konulara hem bireysel hem de kurumsal düzeyde katkı sağladığı sonucuna varmışlardır. Özdemir ve Ardiç (2020) yaptıkları araştırmada başka bir okula atanan öğretmenlerin yeni kurumlarına uyum süreçleri ile okul müdürlerinin mentörlük işlevleri arasındaki ilişkiyi belirlemeye çalışmışlardır. Dolayısıyla yer değiştiren öğretmenlerin ortalama örgütsel uyumları yüksek iken, öğretmenlik işlevlerine ilişkin ortalama algıları orta düzeydedir. Ayrıca bu ilişki öğretmenlerin cinsiyetine, akademik eğitimine ve mesleki kıdemine göre de anlamlı bir farklılık göstermemektedir. Aydın'ın (2018) öğretmenlik kariyeri aşamaları ve öğretmenlerin mesleki gelişimleri üzerine yaptığı araştırmada, öğretmenlere kariyerlerinin hangi aşamada olduğuna bağlı olarak bilgi ve becerilerini yenilemeye ve motivasyonlarını artırmaya yönelik etkinlikler sunulması gerektiği belirtilmektedir. Bu bağlamda hem mesleğe uyum dönemlerinde hem de mesleki hayal kırıklığı ve mesleği bırakma dönemlerinde özellikle öğretmenlere yönelik “mentörlük” programları düzenlenebilir. Öğretmenler çocukların hayatlarında değişiklik yaratmada önemli bir rol oynamaktadır. Mesleğe giren öğretmenler, kariyerlerinin ilk yıllarında yardım ve destek alırlarsa iş doyumları artacak ve mesleğe devam edeceklerdir. Bu sayede yetersizlik duygusu nedeniyle işinizden ayrılmaktan kurtulabilirsiniz. Mentörlük programları öğretmenlere özgüvenlerini arttırırken öğretme becerilerini geliştirme fırsatı sunmaktadır (Cırık ve ark., 2022).

2.7.Öğretmenlerin Mentörlük Becerileri

Mentörlük, öğretmenlerin liderlik becerilerini ortaya koyabilecekleri etkili bir alan olarak değerlendirilmektedir. Mentörlük becerisine sahip öğretmenler; dinleme, soru

sorma, geri bildirim verme, güven oluşturma, destek sağlama, teşvik etme, tavsiye verme, problem çözme, organize etme, gözlemlleme, ilham verme, empati kurma, hedef belirleme, deneyimleri aktarma, rol model olma gibi beceri ve davranışlar sergileyerek mesleki ve kariyer gelişimine katkıda bulunurlar (Çiğdemoğlu ve ark., 2019). Örgüt içindeki ilişkileri etkin bir şekilde yöneten öğretmenler, örgütlerine fayda sağlar. Okul müdüründen öğretmenlerin performansının artırılması konusunda belirli yetkilere, ahlaki değerlere sahip olması ve güvenilmesi beklenmektedir. Bu nitelikler öğretmen performansını artırarak etkili okullar oluşturmak için önemlidir (Demirhan, 2018).

Shen ve ark., (2022), mentör öğretmenlerin mesleki yeterliliklerini keşfetmeye yönelik yaptıkları araştırma sonuçlarına göre, mentör öğretmenlerin mesleki yeterliliklerinin beş unsuru içerdiğini ortaya koymuşlardır: güven oluşturma, rehberliği uygulama, öğrenci merkezlilik, kaynakları bütünleştirme, ve mesleki gelişim. Güven oluşturma'nın iki boyutu: Mentör özellikleri ve koçluk becerileri olarak sınıflandırılır. Danışmanlık uygulaması idari liderliği ve kültürel eğitimi içerir; öğrencilere odaklanmanın liderliği öğretmek ve liderliği öğrenmek anlamına geldiğini; kaynak entegrasyonunun kaynakların sağlanmasını, kullanımını ve okulda teşvik edilmesini içerdiğini; Mesleki gelişimin gelişim yönelimi ve gelişim yaklaşımlarını içerdiği belirtilmiştir. Spatura ve Bloch (2018) başarılı mentör öğretmenlerin özellikleri hakkında ne düşündüklerini öğrenmek için Tayvan'ın Taipei kentinde 200 ilköğretim öğretmenleri ile bir anket gerçekleştirmişlerdir. Sonuç olarak 141 kişilik geçerli örneklemden öğretmenlerin, başarılı bir mentörün yeterli öğretmen deneyimine sahip olması, açık ve sıcak bir kişiliğe sahip olması, müdürlere yardım etme isteği ve coşkulu bir tutuma sahip olması gerektiğine inandıkları belirlenmiştir.

Eret ve ark., (2018) mentörlerin deneyimlerini aktarırken kişilerarası ilişkilere dikkat etmeleri gerektiğine inanmaktadır. Mentör öğretmen ve yeni başlayan öğretmenler, resmi ve gayri resmi yöntemlerle birbirleriyle güven ilişkisi kurmalıdır. Mentör öğretmenler, bir okulu yönetme konusundaki deneyim ve bilgiyi aktararak birçok beceriden yararlanabilirler. Bu beceriler gözlemlleme yeteneği, iletişim kurma, dinleme, açıklama, geri bildirim verme, ikna etme, konuşma, tartışma, diyalog kurma

vb. becerileri içerir. Mentör öğretmenlerin yardım sağlama yeteneğine ve isteğine sahip olması gerekir. Gülşen (2019) mentör öğretmen eğitimini incelediği çalışmasında, yeni öğretmenlerin okulun zorlu görevleriyle baş etmeye başlarken güvendikleri kişilerden dürüst geri bildirimler aldıklarını gözlemlemiştir. Bu nedenle mentör öğretmenlerin öncelikle yeni başlayan öğretmenlere göre güvene dayalı ilişkiler kurmasını, eylem planları geliştirmesini ve gizliliği korumasını sağladığını söylemiştir. Öngöz (2019) ideal bir mentörün sıcak ve arkadaş canlısı bir tutuma sahip olması, ihtiyaçlara duyarlı olması, mentinin hedeflerini ve becerilerini vurgulaması, başkalarıyla iletişim kurma becerisine sahip olması, ölçülü geri bildirim vermesi ve net bir tutuma sahip olması gerektiğini belirtmiştir.

Şahinoğlu ve Arslan (2019) öğretmen adaylarına verilen mentörlük eğitiminin öncelikle dinleme, gözlem, geri bildirim ve problem çözüme, güvene dayalı bir ilişki kurma gibi becerileri içeren eğitimleri içermesi gerektiğine inanmaktadır. Üstünlüoğlu (2024) mentör öğretmenlerin, yeni başlayan öğretmenlere öğretme becerilerini geliştirmelerine, öğrenme çıktılarını gözden geçirmelerine, öğretmenlerin profesyonel olarak gelişmelerine ve öğrencilerin öğrenmelerini desteklemelerine yardımcı olması gerektiğini belirtmiştir. Yirci ve ark., (2018) mentör öğretmenlerin yönetme notları açısından incelenen çalışmasında, deneyimli öğretmenlerin geleceğin ana yöneticilerini yükseltmek için daha fazla mentörlük işlevine sahip olması gerektiğini ortaya koymuştur. Öğretmenlerin rekabet ve yönetim özel dersleri açısından kendilerini olumlu olarak değerlendirmelerinin yeterli olmadığını ve yeni başlayan öğretmenlerin yüksek seviyeli zihinsel işlevlerini gösterdiklerini onaylaması gerektiğini söyledi. Mentörlük eğitiminin iş başında ve resmi olarak verilmesinin daha etkili olacağını kaydetti.

Soylu (2021) öğretmenlerin mentörlük işlevlerini yerine getirme düzeylerine ilişkin çalışmasında öğretmenlerin, yöneticilerinin sunduğu mentörlük hizmetini yeterli bulmadıkları sonucuna varmıştır. Kısmi mentörlük çabaları bile yetersiz görüldü. Öğretmenlerin, öğretim yöntem ve tekniklerini nasıl kullanacakları konusunda profesyonel destek ve yardım beklediklerini, bu yardımın daha planlı ve yapılandırılmış öğretim uygulamalarıyla sağlanmasını istediklerini söyledi. Öğretmenlere mentörlük yapma konusunda yapılan araştırmalar, okulu yöneten

kişilerin mentörlük becerisine sahip olması ve mentör öğretmen özelliklerine sahip olmasının kuruma ve çalışana önemli faydalar sağladığını göstermektedir. Mentörlük becerilerine sahip öğretmenler çalışanlara ve iyi organizasyonel gelişime odaklanmışlardır (Şahin ve ark., 2020).

2.8. İlgili Araştırmalar

2.8.1. Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar

Hong ve Matskko (2019) yaptıkları çalışmada; mentörlüğün öğretmenle öğretmen adaylarının arasında etkileşiminde öğretmen adayları üzerindeki etkileri ve bunun aday öğretmenlerin mentörlükten ne ölçüde etkilediğini ortaya çıkarmayı amaçlamıştır. Araştırma bulguları, 14 gün içinde ya da daha çok uygulanan mentörlük faaliyetlerinin kapsamlı yönerge ve uygulamalarla birlikte öğretmenlerin mentörlük katılımı üzerinde olumlu bir etkisi olduğunu gösterdiği görülmüştür. Mentör-aday etkileşiminde pasif rol oynayan öğretmenlerin mentörlük bağlantısının potansiyel yararlarına zarar vereceği de gösterilmiştir.

Bressman ve ark., (2018) yaptıkları çalışmada, 20 kıdemli öğretmenlerin mentörlükle ilişkin mesleki ihtiyaçlarını ve algılarını inceleyerek bazı istidalarda bulunmuşlar; öğretmen mesleğinde meydana gelen problem ya da taleplerle başa çıkmak için yeteri kadar elastiki ve yargılama yapmadan bir yaklaşım geliştirilerek, mentörlerin gelişimlerinde eğitimlerden yararlanmaları sağlanmalı, gelişim profesyonelinde ve videoda herkesin birbirinden öğrenebileceği informal mentörlük oluşturulmalıdır. Mentör adaylarının mentörlük sürecinde eşleşmelerini kolaylaştırmak için bir başka uygulamayı bilimi gibi gelişmelerden faydalanılmalıdır.

Kwok (2018) öğretmen adayları için geri dönütlerin önemine yönelik yaptığı araştırmasında karma yöntem kullanarak 85 adaydan nicel, 5 adaydan ise nitel veri toplamıştır. Araştırma sonuçlarına göre öğretmen adaylarının kendilerini sıklıkla deneyimli birilerinin gözlemlemesinin, geri dönütler bulunmasının ve alternatif sınıf yönetimi yöntemlerini göstermesinin yararlı olacağı ortaya çıkmıştır. Öğretmen adaylarının sınıf içindeki uygulamalarına ilişkin geri dönütler almaları onların mutlu

etmektedir. Birde öğretmen adaylarına sınıfının geri dönütler gerçekleşmeden yönetilmesi konusunda bazı ipuçları verilmeli; ne yapması gerektiği söylenmeli şeklinde durumlar öğretmen adaylarının işlerini kolaylaştırdığı gösterilmiştir.

Guha ve ark., (2017) “Stanford Üniversitesi ve San Francisco Birleşik Eğitimciler Birliği” ile işbirliği içinde bir adaylık programı geliştirmişlerdir. 2010 yılında uygulamaya konulan bu programda öğretmen adayları bir yıl içinde dezavantajlı ve zor şartlara sahip bir okulda uzman bir öğretmenin yanında eğitim almış ve ayrıca haftada bir kez ek derslere katılmıştır. Çalışmanın sonucunda, oluşturulan adaylık programın, öğretmen adayların zor şartlardaki okullarda daha güçlü bir kimliğin yaratılmasına katkıda bulunduklarına ve adayların okullarda devam etmesini sağlamak için iyi bir yaklaşım olduğu gösterilmiştir.

McCarthy (2017) yaptığı araştırmada diğer çalışmalardan farklı olarak yedi mentör ile odak grup görüşmesi gerçekleştirmiştir. Mentörler, öğretmen ve mentör adaylarının sahip olması gereken özellikleri ve becerileri tanımlamasını yapmıştır. Her mentör için bir öğretmen adayının belirlendiği mentörlük programı uygulanarak yapılmıştır. Araştırma bulgularına göre mentörün özelliklerine ilişkin; içsel ve açık sözlü olma, yüksek iç motivasyon ve öğrenmeye isteklilik gibi niteliklere vurgu yapılmıştır. Mentörlerin benzer şekilde iletişim becerilerine ve yaşam boyu öğrenen olma arzusuna sahip olması gerektiği sonucuna varılmıştır.

Burns ve Badiali (2015) yaptıkları araştırmada öğretmen adaylarının denetim uygulamalarına yönelik perspektif ve etkilerini belirlemeye çalışmışlardır. Araştırmada nitel yöntem kullanılmıştır. Araştırmada hakemlerin, danışman öğretim üyelerinin ve öğretim üyesi adaylarının görüşlerinden kapsamlı veri toplamıştır. Araştırma bulgularına dayalı olarak öğretmen adaylarının denetim ve değerlendirme süreçleri kendilerini çaresiz hissetmelerine neden olduğu, müfettişlerin yaptıkları işin kritik öneme sahip olması nedeniyle daha fazla mesleki eğitime ihtiyaç duydukları ortaya çıkmıştır.

Dickson ve ark., (2014) öğretmen adaylarının mesleklerinin ilk yılındaki deneyimlerini belirlemeyi amaçladıkları çalışmada öğretmen adaylarının mesleklerinin ilk yıllarında özellikle de sınıf yönetiminde problem yaşadıklarını

belirlemişlerdir. Birde öğretmen adayları yaşamış oldukları problemlerin bir kısmının coğrafi ve kültürel özelliklerle alakalı olduğunu, bir kısmının ise kozmik olduğunu belirtmişlerdir. Öğretmen adaylarının karşılaştığı problemlerden bazılarının; bunlar iş yükü ve sınıf yönetimindeki aksaklıkların yönetilmesi gibi kozmik kabul edilen konulardır. Araştırma aynı zamanda öğretmen adaylarının iş yükleri ile aile yaşamının zorlukları arasında denge kurmakta zorlandıklarını da ortaya çıkarmışlardır.

Hudson (2012) yaptığı araştırmada öğretmen adaylarının meslekteki ilk yıllarında karşılaştıkları başarı ve zorlukları belirlenmiştir. Çalışma Avustralya'da çalışmaya yeni başlayan 10 öğretmen adayı ile gerçekleştirilmiştir. Çalışma sonuçlarına göre doğru iletişim ve davranış yönetimi ile ilişki kurabilme becerisi iki önemli değişken şeklinde belirlenmiştir. Okul kültürüne uyum sağlamanın, bu kültüre uygun davranmanın ve farklı aile yapılarıyla baş etmenin zorluğu vurgulanmıştır. Ayrıca öğretmen adaylarının sınıf yönetimi, farklılıkları yönetme gibi konularda bir mentöre ihtiyaç duyabilecekleri ve bu mentörlüğün ilk yıl ve sonrasında gerçekleşmesi gerektiği sonucuna varılmıştır.

Lunenburg (2011) mesleğin ilk yılında öğretmen adayları için oryantasyon ve yetiştirme sürecinin nasıl olması gerektiğini araştırdığı çalışmasında, öğretmen adaylarının genellikle mesleğin ilk yıllarında sorunlarla karşılaştıklarını, öğretmenlerin ise öğretmenlik mesleğinin ilk yıllarında sorunlarla karşılaştıklarını vurgulamıştır. Beş yıl meslek sahibi olanlarda %50 oranında işten ayrılma eğilimi görülmektedir. Araştırmada öğretmen adayları en büyük sorunlarının psikolojik danışmanlardan yeterli destek alamamak olduğunu ifade etti. Öğretmen adaylarının başarısını sağlamak için mesleki gelişimlerinin desteklenmesi, akran koçluğu veya mentörlük yapılması, adayların ihtiyaçlarına göre yansıtıcı bazı çalışmalara katılmalarının sağlanması gibi çalışmaların yapılabileceği ifade edilmiştir.

Fantilli ve McDougall (2009), 54 öğretmenin katılımıyla “Öğretmen Adayları Üzerine Bir Araştırma: Erken Yıllardaki Zorluklar ve Destekler” adlı çalışmayı gerçekleştirmişlerdir. Araştırmanın amacı öğretmen adaylarının ilk yıllarında karşılaştıkları sorunlar ve öğretmen adayı yetiştirme programının ne kadar faydalı olduğu gibi konularda veri toplamaktır. Çalışmanın sonuçlarına göre öğretmen

adaylarının karşılaşmış oldukları bazı problemler; çalışmış oldukları okullarda nitelikli mentörler bulunmaması, özel eğitim çocuklarına yönelik olması gerekli olan tutum sergilenmemesi, veliler ile iletişim sağlayamamadır. Bunun sonucunun yanında okullarda tecrübeli öğretmenlerin bulunması veya ortak çalışma okul yöneticilerin olması öğretmen adaylarına olumlu katkı sağladığını belirtmiştir.

2.8.2. Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar

Yetkiner ve Bıkmaz (2019), “Öğretmen Adayların Türkiye'deki adayların öğretmenlik uygulamalarına ilişkin görüşleri” adlı çalışmasında seçim modeliyle 812 öğretmen adayının görüşlerini dikkate almıştır. Çalışmanın amacı, başvuru sürecinde karşılaşılan sorunların ve hangi eğitimlerin gerekli görüldüğünün belirlenmesi, mevcut programın değerlendirilmesi ve öneriler geliştirilmesidir. Amaca uygun olarak elde edilen sonuçlar; Öğretmen adaylarının ve eğitime katılanların uygulama uygulamalarının amaçlarına uygun ve faydalı olduğunu düşünmekle birlikte belge, kayıt vb. kabul etmemektedir. İşlem sırasında talep edilenler. Prosedürleri gereksiz buldukları ortaya çıktı. Başvuru süresinin eylül ayından itibaren altı ay daha uzatılacağı da belirlendi. Araştırmada öğretmen adaylarının iş yükünün ve dosyalama görevlerinin azaltılması gerektiği vurgulandı. Dokümantasyonun çevrimiçi çevreye taşınması daha iyi olacağını ve değerlendirmenin sadece öğretmen adaylarının değil, süreçte danışman öğretmenin ve okul müdürünün de yapması gerektiği yönünde önerilerde bulunuldu.

Çobanoğlu ve Ayvaz (2018), öğretmen adaylarının programında 357 olası öğretmenin görüşünü aldıklarında çalışmalarında açık olan 43 sorudan oluşan bir tür anket hazırladılar. Çalışmanın sonuçlarına göre, öğretmen adayların programının süreç içinde iş ve operasyonlara katkıda bulunduğu bulunmuştur. Bu katkıların bir kısmı; paydaşları tanımak, süreç içinde kendilerinden talep edilen işlemleri bilmek ve takip etmek, değerlendirme raporu hazırlamak vb. Araştırma aynı zamanda öğretmen adaylarını olumsuz etkileyen durumlara da ışık tutmaktır. 16 hafta boyunca yoğun bir şekilde süren yüz yüze, okul içi ve ders dışı aktiviteler, takip edilecek çok sayıda sıra ve 8 haftalık uygulamalı atölye çalışmaları. Ayrıca öğretmenlerin adaylara okul

ortamı hakkında bilgi verme, kariyer transferleri gibi destek gerektiren konularda yetersiz kalması adaylar için kötü bir durumdur. Mentör görevinde olan danışman öğretmenlerin program içerisinde önemli bir role sahip olduğu vurgulanırken; mentör seçimindeki uygunsuzluk ve mentörlerin davranışlarından dolayı bu negatif etkinin olduğu ortaya konmuştur. Öğretmen adaylarının program içeriğinde aslında hizmet öncesindeki eğitimle aynı olduğu öğretmen adaylarının görüşlerinden çıkan sonuçlardır.

Kozikoğlu (2018), öğretmen adaylarının başvuru sürecine, okul yöneticilerine ve uygulama öğretmenlerine ilişkin algılarını belirlemeyi amaçlayan araştırmasını Van'da görev yapan 120 öğretmen adayı ile gerçekleştirmiştir. Araştırmada anket formu kullanılarak bazı metaforlar aracılığıyla görüşler alınmaya çalışılmıştır. Araştırma sonucunda öğretmen adaylarının çoğunluğunun başvuru sürecinin ilk yılında deneyimsizlik, zor süreç, hayal kırıklığı, öğretmen olarak görülmemesi, baskı hissetme gibi olumsuz çağrışımları olan metaforlar kullandıkları ortaya çıkmıştır. Ayrıca öğretmen adaylarının yarıya yakını güç, baskı, formalite, zulüm, okul yöneticilerine karşı ilgisizlik gibi olumsuz çağrışımlara sahip metaforlar kullanmışlardır. Çoğu öğretmen adayı, uygulama öğretmenleri hakkındaki görüşlerini destek, rehberlik/rehberlik gibi olumlu metaforlarla ifade ederken; Öğretmen adaylarının yaklaşık dörtte birinin uygulama öğretmenlerini baskıcı ve etkisiz olarak tanımlayan olumsuz çağrışımlı metaforlar kullandıkları ortaya çıktı. Araştırma bulguları, öğretmen adaylarının sınav ve değerlendirme kaygısı yaşadıklarını ve öğretmen adaylarının toplumsal baskı hissettiklerini göstermektedir. Araştırma önerileri, öğretmen adaylarına başvuru sürecinde gerekli psikolojik ve mesleki desteğin sağlanması, uygulama sürecinde uygulama öğretmeni ve okul yöneticilerinin aktif rol alması gerektiği yönündedir.

Alataş (2017), öğretmen adayları ve danışman öğretmenlerin görüşlerine dayanarak öğretmen adayı yetiştirme programını incelediği çalışmasında, öğretmen adayları ve danışman öğretmenlerin yüksek oranda eğitim programına gönüllü olduklarını, sektörler arası yazışmaların başladığını ortaya koymaktadır. Sürecin olumlu sonuçlanması ve daha fazla fayda sağlaması. Önemli olanın öğretmen adaylarının dolduracağı formlar olduğunu ortaya koymuşlardır. Ayrıca uygulanan eğitim

programı için öneri olarak öğretmen adaylarına ve danışman öğretmenlere mesleki deneyimlerini paylaşımları için daha fazla zaman tanınması ve gönüllü danışman öğretmenler seçilerek hizmet içi bilgilendirme semineri düzenlenmesinin öğretmen eğitimine önemli katkı sağlayabileceği düşünülmektedir. Öğretmenlere danışın. Araştırmanın öneriler kısmına daha fazla zaman ayrılması gerektiği, mevcut eğitim programında öğretmen adaylarının gelişimini okul dışına taşıyacak yeniliklerin getirilmesi ihtiyacı açısından araştırmanın önemini vurgulamaktadır.

Pala (2017), Milli Eğitim Bakanlığına bağlı eğitim kurumlarında görev yapan öğretmen adaylarına uygulanan mentörlük sürecini karma yöntem analizi ile incelediği çalışmasında mentör ve menteelerin (öğretmen adayları) mevcut uygulamanın olumlu sonuçlar verdiğini ifade ettiğini belirtmiştir. Mesleki gelişime, yeni bilgi ve becerilerin edinilmesine ve deneyim aktarımına katkı sağlama açısından stajyerlerin (öğretmen adayları) benzer görüşler belirtmelerine rağmen uygulamanın kişisel alana katkısı konusunda görüş belirtmekte isteksiz oldukları görülmüştür. Mesleki gelişimi, motivasyonu sağlamak ve mesleğe olan ilgiyi arttırmaktır. Araştırmada mentörlerin genel olarak mevcut uygulamalardan memnun oldukları ve yenilenme fırsatı konusunda olumlu ifadelerde bulundukları, mevcut eğitim kapsamındaki stajyerlerin (öğretmen adaylarının) ise güncel uygulamalarla karşılaşmadıkları ortaya çıkmıştır. Bu durumda mevcut uygulamaların yenilenmesinin gerekli olduğu sonucu, araştırmacı tarafından araştırılacak konunun önemine ve gerekliliğine işaret etmektedir.

Sarıkaya ve ark., (2017), öğretmen adayı eğitim sürecinin değerlendirilmesine ilişkin öğretmen adayları ve danışmanların görüşlerini almayı amaçladıkları çalışmalarında karma yöntem kullanmışlardır. Nitel veriler için 20 öğretmen adayı, 10 danışman öğretmen ve 2 milli eğitim şube müdürü; Nicel veriler için 100 öğretmen adayı ve 100 danışman öğretmen olmak üzere 200 öğretmenin görüşlerinden yararlanılmıştır. Araştırma sonucunda öğretmen adaylarının eğitim sürecinde kendi okullarında veya benzeri bir okulda eğitim almak istedikleri, eğitim sürecinde kendilerini geliştirdikleri konuların ise; özgüveni, sınıf hakimiyetini, ders planlama ve materyal tasarımı, müfredat hakimiyetini ve iletişimi artırır. Eğitim sürecinin olumsuz yönleri dışlanma hissi, öğretmen muamelesi görmeme ve boş sınıflara atanmadır.

Danışman öğretmenlere ilişkin sonuçlar; Danışman öğretmenlerin öğretme becerilerini kullanmadaki yetersizlikleri öğretmen adaylarını olumsuz etkilemektedir. Ayrıca araştırma, danışman öğretmen seçiminin gönüllülük esasına göre yapılması, belge/dosya sayısının azaltılması ve eğitimlerin daha uygulamalı hale getirilmesi gerektiğini ortaya çıkarılmıştır.

Yetkiner (2017), Türkiye'deki öğretmen adaylarının tarama modeli yöntemiyle değerlendirilmesi süreci üzerine yaptığı doktora çalışmasında, öğretmen adaylarının işe başladıklarında sorunla karşılaşabileceklerini düşündükleri maddelere genel olarak olumlu yanıtlar vermişlerdir. İhtiyaç duyabilecekleri eğitim alanları ve bu konularda sorun yaşamayacaklarını ifade etti. Araştırmanın önemli bulguları arasında öğretmen adayı yetiştirme sürecinin akademisyenler, Milli Eğitim Bakanlığı uzmanları, okul yöneticileri, deneyimli öğretmenler ve öğretmen adaylarının görüşleri doğrultusunda yeniden yapılandırılması gerektiği; Sonuçlar, danışman öğretmenlerin ve okul yöneticilerinin süreci yönetme konusunda daha bilgili olmaları gerektiğini ve bu nedenle daha kapsamlı ve anlaşılır eğitim kursları düzenlenmesi ve hizmet içi eğitim kurslarının yeniden yapılandırılması gerektiğini ortaya koymakta, öğretmen eğitiminin mevcut programının gözden geçirilmesi gerekliliğini ortaya koymaktadır.

2.9.Dünyada Mentörlük Uygulamaları

Son yıllarda mentörlüğün ilerleyişine baktığımızda özellikle öğretmen yetiştiriciliği üzerinde büyük bir etkisi vardır. Çoğu ülkede bu konuyla ilgili birçok uygulama ve çalışma görülmektedir. A.B.D. okullarına baktığımızda öğretmen yetiştirme ve stajyer uygulamalarının sıklıkla kullanıldığını görmekteyiz. Özellikle yeni öğretmen destek ve eğitim merkezleri öğretmen yetiştirmede mentörlük uygulamalarını kullanmaktadır. Bu merkezlerde birçok öğretmen mentörlük desteği sağlamaktadır. Mentörlük desteği sağlayan öğretmenler en fazla 15 öğretmene destek vermektedir. Mesleğe yeni başlayan öğretmenlerin en az 2 yıl eğitim ve destek almaları gerekmektedir. Mentör ve mesleğe yeni başlayan öğretmen eşleştirmeler sınıf düzeyi ve konuya göre yapılmaktadır. Mentör öğretmen ile kıdemli öğretmen bir hafta

içerisinde belirlenen yarım günlük bir zaman diliminde buluşarak ortak konularla ilgili paylaşımlarda bulunur. Mentör öğretmen destek verdiği öğretmenleri haftada 1 kere görmek zorundadır. Bu görüşme sürecinde mesleğe yeni başlayan öğretmeni gözlemleyip gözlem sonucunu öğretmen ile paylaşmaktadır. Sürecin maliyeti eyalet tarafından karşılanır (Strong, 2009).

İngiltere’de yapılan uygulamalara baktığımızda mesleğe yeni başlayan öğretmenler ilk yıllarda bilgi düzeyini artırmak ve derse hazırlık gibi konularda kendilerini yeterli hissetmediklerinde fakülte tarafından mentörlük uygulamasına tabi tutulurlar (Boyle ve Boice, 1998).

Mentörlük uygulamaları birçok farklı ülkede mesleki gelişim için kullanılmaktadır. Hem öğretmenlerin hem müdürlerin mesleğe hazırlanma aşamasında belirlenen becerileri kazanması için sağlanan bir süreçtir.

Yabancı ülkelere baktığımızda okul müdürlerinin eğitimleri birçok ülke tarafından yürütülmektedir. Örnek verecek olursak Florida mentörlük uygulamasını emekli olan müdürleri mentörler olarak işe almaktadır (Florida Mentorship Partnership, 2013).

Alabama eyaletinde mesleğe yeni başlayan öğretmenlerin ve yönetici yetiştirilmesinde mentörlük önemli bir rol oynamaktadır (Hobson, 2003). Alabama’da uygulanan mentör-müdür programına baktığımızda 2 yıllık bir program ile bölgenin eğitim sistemi baz alınarak eğitimler verilmektedir. Programın öncesinde ve sonrasında bir öz değerlendirme yapılarak 2 yıl içerisinde verilecek olan eğitim programı belirlenir. Her mentör müdür ile bir yıl boyunca 72 saat yani 144 defa buluşma gerçekleştirmektedir. Yılsonunda bu hedefin ne kadarının gerçekleştiği belirlenir. Çıkan sonuca göre bir rapor hazırlanır (Alabama New Principal Mentoring Program, 2005).

A.B.D’de eyaletler arası farklılık gösteren mentörlük uygulamaları diğer ülkelerde genel olarak aynı şekilde uygulanır. Örneğin Yeni Zelanda’da müdür olmak için yöneticilik eğitimi almak mecburi değildir. Fakat Avusturalya, Singapur, A.B.D., Kanada, İsviçre gibi ülkelerde eğitim zorunludur. (Robert, 2007)

İngiltere’de müdürlük için hazırlık programları vardır. Lider yetiştirilmesi için hükümet tarafından kurulmuş kurumlar mevcuttur. Bu kurumun amacı okul müdürü adaylarına mentorluk uygulaması sağlanmasıdır. Bu uygulama sayesinde yeni okul müdürü olmuş bireyler bir araya getirilerek belli beceriler kazandırılır. (National College for School Leadership, 2006)



3. BÖLÜM

YÖNTEM

3.1. Araştırmanın Yöntemi

Bu araştırmada; nitel araştırma yöntemi kullanılmıştır. Nitel araştırma yöntemi; olay ve algıların doğal ortamında gerçek ve bütünsel olarak ortaya çıkışına ilişkin nitel süreçlerin gözlem, görüşme ve doküman analizine yönelik veri toplama teknikleri kullanılarak gözlemlendiği araştırma olarak tanımlanmaktadır (Akansu, 2023). Araştırmada, öğretmenlerin mentörlük becerilerine yönelik öğretmen görüşleri incelenmiştir. Bu amaçla, betimsel tarama modeli kullanılmıştır. Alkan (2022)'a göre tarama modelleri geçmişte veya halen var olan bir durumu var oluş biçimiyle betimlemeyi amaçlayan çalışmalara uygun modeller olarak tanımlanmaktadır. Araştırma için nitel araştırma yönteminden olan görüşme tekniği kullanılarak hazırlanmıştır. Görüşme tekniği, araştırmaya katılan bireylerin, çalışılacak konu hakkındaki özelliklerini, tutumlarını, bilgi ve görüşlerini öğrenmenin en etkili yollarından biri olarak bilinmektedir (Çetinkaya ve Canbolat, 2020). Tartışma, konsantrasyon, beceri, duyarlılık, öngörü, kişilerarası anlayış, disiplin ve bilişsel uyanıklık boyutlarını içeren hem bilim hem de sanat anlamında görülebilir. Görüşme, çalışılacak konu ile ilgili kişilerle bireysel olarak veya telefonla gerçekleştirilen bir veri toplama yöntemi olarak bilinmektedir. Sorular bir arama konusu olarak oluşturulur. Üç tür görüşme tekniği vardır. Bunlar; yapılandırılmamış görüşme, yapılandırılmış görüşme ve yarı yapılandırılmış görüşme olarak görülmektedir (Gültekin, 2021). Araştırmada araştırmacıya planlandığı gibi ilerleyebilme esnekliği kazandırmak amacıyla yarı yapılandırılmış görüşme tekniği kullanılmıştır. Yarı yapılandırılmış görüşmede sorular önceden belirlenmekte ve veriler soru sorma yoluyla toplanmaktadır. Yarı yapılandırılmış görüşme tekniğinin daha sistematik ve karşılaştırılabilir bilgiler sağladığı bilinmektedir çünkü araştırmacıya sağladığı en önemli kolaylık, görüşmenin önceden hazırlanmış bir görüşme protokolüne göre yapılmasıdır. Bu nedenle araştırmaya uygun bir araştırma tekniği olarak kabul edilmektedir (Temircan, 2023).

3.2. Çalışma Grubu

Çalışmanın çalışma grubu, 2023-2024 eğitim-öğretim yılında KKTC’de bulunan 6 ilçe; Lefke, Lefkoşa, Güzelyurt, Girne, İskele ve Mağusa bölgelerinde bulunan Milli Eğitim ve Kültür Bakanlığı’na bağlı olan eğitim kurumlarının olduğu toplamda 15 düz lise/kolejlerin bulunduğu ve bu düz lise/kolejlerde görev yapan 21 öğretmenden oluşmaktadır. Bu çalışmanın bir parçası olarak amaçlı örnekleme türleri arasında maksimum çeşitlilik dikkate alınmıştır. Amaçlı örnekleme rastgele, olasılığa dayalı olmayan bir örnekleme yaklaşımı olarak kabul edilir. Araştırmanın amacına bağlı olarak derinlemesine araştırma yapma olanağı sağlayan, bilgi açısından zengin durumlar seçilir (Uzunpınar ve ark., 2023). Maksimum çeşitlilik, benzer ancak birbirinden farklı olan grup ve örneklerin belirlenmesi ve bu grup ve örnekler üzerinde araştırma yapılması olarak tanımlanmaktadır. Çeşitliliği sağlamak için dikkate alınması gereken en önemli şey araştırmanın amacıdır (Vural, 2023). Araştırmaya katılan öğretmenlerin demografik özellikleri Tablo 2.3.1’ de ayrıntılı olarak yer verilmiştir.

Tablo 2.3.1. Katılımcıların Demografik Özellikleri

Demografik Özellikler Kişiler		Görüşme Yapılan	
		N	Toplam
Cinsiyet	Kadın	10	21
	Erkek	11	
Medeni Durum	Evli	12	21
	Bekâr	9	
Yaş	20-30 yaş	2	21
	30-35 yaş	7	
	35-40 yaş	6	
	40 yaş üzeri	6	
Eğitim Düzeyi	Lisans	5	21
	Yüksek Lisans	7	
	Doktora	9	
Mesleki Kıdem	0-1	7	21
	1-10	6	
	10 ve üzeri	8	

3.3. Veri Toplama Teknikleri

Bu araştırmada verilerin toplanması için farklı 2 görüşme formu kullanılmıştır. Bu görüşme formlarından ilki mesleğe yeni başlayan öğretmenler için diğeri ise kıdemli öğretmenler için hazırlanan görüşme formlarıdır. Görüşme formlarında yer alan sorular yarı yapılandırılmış sorular şeklinde oluşturulmuştur. Sorulacak sorular mesleğe yeni başlayan öğretmenler için 6 adet açık uçlu sorudan, kıdemli öğretmenler için ise 7 adet açık uçlu sorudan oluşturulmuştur. Araştırmada yarı yapılandırılmış görüşme soruları hazırlanarak iki uzmanın görüşlerine sunulmuştur. Görüşme formları, öğretmenlerin düşüncelerini ve görüşlerini daha net bir biçimde

ortaya koyacakları sorulardan oluşturulmuştur. Yarı yapılandırılmış görüşme formlarından oluşturulmuş sorular Milli Eğitim ve Kültür Bakanlığı'na sunulup MEB'e bağlı düz liseler ve kolejlerdeki öğretmenlere uygulanması adına gereken tüm izinler alınmıştır. Çalışma için yarı yapılandırılmış biçimde görüşme formları iki farklı formdan oluşmaktadır. Birinci formlar öğretmenlerin demografik özelliklerini, ikinci formlar ise mesleğe yeni başlayan öğretmenler için 6 adet sorular ve kıdemli öğretmenler için ise 7 adet açık uçlu sorular bulunmaktadır.

3.4. Veri Analizi

Bu çalışmanın değerlendirme sürecinde içerik analizi yöntemi kullanılmıştır. Sosyal gerçeğin açıklayıcı ve yazılı özellikleri, açık ve sözlü içerik özelliği hakkında çıkarım yapılmasına içerik analizi denmektedir (Deviren ve ark., 2023). Kodlama yolu ile verilerin içinde barındırdığı kavramlar ve bu kavramlar arasındaki ilişki ortaya konmaya çalışılmıştır. Okullarda fiziki olarak görüşme yapılan katılımcılardan alınan verilerden tanımlayıcı ve ayrıntılı verilere ulaşılarak problemlere ilişkin temalar meydana getirilmiştir. Her temanın ortaya koyduğu veriler incelenerek betimlemesi yapılmıştır. Okuyuculara kolaylık sağlanması adına her tema için tablo oluşturulmuştur. Katılımcı ifadelerinin çözümlenmesi, ifade benzerlik ve paralelliklerine göre gruplar oluşturulmuştur. Benzer olanları bir grup içerisinde bir araya getirerek daha sonra bulgularda bu gruplardan faydalanılarak yorumları yapılarak gereken yerler alıntılar ile desteklenmiştir. Yanı sıra diğer çalışmalardan çıkan neticeler ile desteklenerek bulgularda tartışılmıştır. Bulguların sebep-sonuç ilişkileri incelenerek neticelere ulaşılmıştır. Bu neticeler dikkate alınarak ilerde yapılacak olan çalışmalar için tavsiyeler verilmiştir. Çözümleme esnasında görüşleri alınan katılımcılar kodlanarak (KÖ1,KÖ2,KÖ3,MYBÖ1,MYBÖ2,MYBÖ3...) ve gereken açıklamalar yapılmıştır.

3.5. Geçerlik ve Güvenirlik

Yapılan çalışmaların bilimsel açıdan kabulü için veri toplama basamakları ve neticelerinin birbiri ile tutarlı, açıklayıcı ve alanlarında uzman kişiler tarafından onayı gerekmektedir. Eğer çalışmalar bu maddelerden herhangi birine sahip değilse çalışma inandırıcılık açısından şüphe uyandırmaktadır (Durmaz ve Gümüştekin, 2019). Bu çalışmada inandırıcılığın artırılması adına uzman kişilerden inceleme yapmaları istenmiştir. Çalışmayla ilgili başka kişilerin düşüncelerinin alınıp dönütlerin ele alınarak her adımın geçerli ve uyumlu olmasının değerlendirilmesi uzman kişi incelemesinin önemini ortaya koymaktadır (Eröz, 2019). Çalışma ayrıntılı betimleme yöntemi kullanılmıştır. Ayrıntılı betimleme, işlem görmemiş verilerden ortaya çıkan tema ve kavramların tekrar düzenlenmesi ile okuyucuya fikir bildirimini yapmada verinin durumuna bağlı olarak iletmesi anlamı taşımaktadır (İnce ve Arda, 2023). Bu çalışmada katılımcı görüş ve düşünceleri üzerine sık ve doğrudan alıntılar yapılmıştır. Çalışmada tutarlılıklardan veriler elde edilebilmesi adına katılımcılara tüm sorular benzer yaklaşımla ve sorular sırası ile sorularak gerçekleştirilmiştir. Yüz yüze ulaşılan bütün katılımcı görüşleri çözümleme sırasında yazılan raporlarda saklanmıştır. Veriler içinde yer alan anlam içeren bölümlere (bir sözcük, cümle, paragraf gibi) araştırmacılar tarafından isim verilmesi iş ve işlemleri kodlama olarak tanımlanmaktadır. Kodlama süreci; elde edilen verilerin bölümlere ayrılması, incelenmesi, karşılaştırılması kavramları ilişkilendirmeyi zorunlu kılmaktadır. Veriler arasında yer alan anlamlı bölümlere (bir sözcük, cümle, paragraf gibi) ve olaylara verilen anlamlar ise kavram olarak tanımlanır. Kavramlar içerik analizinin temel analiz birimini oluştururlar. İçerik analizinde elde edilen kavramların birbirleriyle belirli bir ilişki içinde sınıflandırılması kategorilere ayırma olarak ifade edilir. Kategoriler ise bir tema altında toplanmaktadır. Kategorilerin incelenmesi sonucunda birbirleriyle olan ilişkileri ortaya çıkarılır ve bu ilişkilerin daha üst düzey bir gruplamayı gerektirdiği durumlarda temalardan söz edilir. Temalar içerik analizinde elde edilen kavramlardan daha soyuttur ve geneldir ve esasen araştırma probleminin boyutlarını göstermesi bakımından önemlidir (Çiğdemoğlu ve ark., 2019). İçerik analizinde görüşme, gözlem veya dokümanlar yoluyla elde edilen veriler, dört aşamada analiz edilir: (1) verilerin kodlanması, (2) kod, kategori ve

temaların bulunması, (3) kod, kategori ve temaların düzenlenmesi ile (4) bulguların tanımlanması ve yorumlanması (Camveren ve Vatan, 2018).



4. BÖLÜM

BULGULAR

Bu bölümünde: araştırmanın amacı ve alt amaçlar doğrultusunda, öğretmenlerin görüşlerinden elde edilen bulgulara yer verilmiştir.

4.1. Öğretmen Görüşlerine İlişkin Bulgular

Öğretmenlerle gerçekleştirilen görüşmeler sonucunda görüşme formunda yer alan sorular ele alınarak tema şeklinde hazırlanmıştır. İçerik analizi neticesinde yapılan tüm temalar araştırmacı tarafından yorumlamalar kısaca açıklanıp ve öğretmenlerin görüşleri ile alıntılar yapıp yorumlarla desteklenmiştir.

4.1.1. Kıdemli öğretmen ile mesleğe yeni başlayan öğretmen arasındaki cinsiyet farkının mentörlük sürecinde oluşturduğu sorunlara yönelik öğretmen görüşleri nelerdir

Öğretmenler ile yapılan görüşmeler neticesinde; kıdemli öğretmen ile mesleğe yeni başlayan öğretmen arasındaki cinsiyet farkının mentörlük sürecinde oluşturduğu sorunlara yönelik elde edilen veriler içerik analizi neticesinde 3 temaya ulaşılmıştır. Bu temalara aşağıdaki Tablo 4.1.1’de yer verilmiştir.

Tablo 4.1.1. Kıdemli Öğretmen İle Mesleğe Yeni Başlayan Öğretmen Arasındaki Cinsiyet Farkının Mentörlük Sürecinde Oluşturduğu Sorunlara Yönelik Öğretmen Görüşleri

TEMA 1: İletişim Problemi

TEMA 2: Yasal Düzenlemenin Olmaması

TEMA 3: Baskıcı ve Otoriter Olma

“İletişim problemi” şeklinde belirlenen temada; kıdemli öğretmenlerde, cinsiyet farkının mentörlük sürecine yönelik oluşan sorunlarda hem kadın öğretmenlerin hem de erkek öğretmenlerin mentörlükte iletişimin pek fazla olmadığını belirtmişlerdir.

Bunun sonucunda öğretmenlerin iletişimsel sorunun olmasından dolayı mentörlük uygulamasında sorunlar yaşandığını ortaya koymuşlardır. Bu tema ile ilgili olarak öğretmenlerin görüşleri aşağıda yer verilmiştir:

“Kıdemli olan öğretmenlerin özellikle mesleğe yeni başlayan öğretmenlerle sağlıklı bir şekilde iletişim kuramadıklarını görmekteyim.”KÖ1/K

Bir diğer görüşte ise;

“Meslekte yeni olan öğretmenlerin iletişimsel problemler çekiyorlar. Sağlıklı bir şekilde iletişim kuramıyorlar.” KÖ2/K

olarak yapılmıştır. Kıdemli öğretmenler yeni başlayan öğretmenlere mentörlük uygulaması yaparken iletişim kuramadıkları görülmektedir. Kıdemli öğretmenlerin, yeni gelen öğretmenlere yönelik mentörlük uygulamasında en önemli etkenin iletişim olduğunu görmekteyiz. Katılımcıların yaptığı diğer görüşlere bakıldığında,

“Yeni başlayan öğretmenlerin çok çekingen olduğunu görüyorum. Konuyla ilgili sorması gerekenleri tam olarak aktaramıyorlar. Kıdemli öğretmenler konunun ne olduğunu pek anlamadıkları için aralarında oldukça fazla iletişimsel problemler yaşanmaktadır.” KÖ3/E

Bir diğer görüşte ise;

“Kıdemli öğretmenler bir konunun ne olduğunu açık ve net bir şekilde aktarılmasını ister. Bu durumda mesleğe yeni başlayan öğretmenlerin iletişim becerilerinin iyi olması gerekir”KÖ4/E

şeklinde ifade edilmiştir. Görüldüğü üzere kıdemli öğretmenlerin, yeni başlayan öğretmenlere yönelik mentörlük uygulamasının yapılması için iletişim becerilerini oldukça sağlıklı kullanılması gerektiğini belirtmişlerdir. Yeni başlayan öğretmenlerin iletişim sayesinde mentörlüğün uygulanması açısından önemli olduğu görülmüştür. Bu konuyla alakalı yapılan diğer görüşlere bakıldığında,

“İletişimin sağlıklı olması gerekir. Ancak yeni başlayan öğretmenler bu konuda çekimser davranışlar gösterebiliyorlar”KÖ5/E

Benzer şekilde yapılan bir diğerk görüşte ise;

“Meslekte daha yeni olan öğretmenler konuşmada ya çekimser oluyorlar ya da anlatması gereken konuları pek aktaramıyorlar. Bu durumda sorunlar yaşanmasına sebep olabiliyor.” KÖ6/E

şeklinde belirtilmiştir. Kıdemli erkek öğretmenler mesleğe yeni başlayan öğretmenlerin çekingen ve iletişim kuramadıkları için neyi nasıl yapacaklarını tam olarak anlatamadıklarını, bu nedenle konunun tam olarak açık olmamasından kaynaklanan problemlere değinmişlerdir. Kıdemli kadın öğretmenler ise, mesleğe yeni başlayan öğretmenlerin iletişimsel problemlerden kaynaklı olarak sağlıklı iletişim kuramadıklarını söylemişlerdir. Kıdemli öğretmenlerin yeni başlayan öğretmenlere mentörlük yapmasının en büyük nedeni iletişimsel problemlerin yaşanmasından ötürü hata yapma risklerinin daha fazla olduğu görülmektedir.

“Yasal düzenlemenin olmaması” şeklinde belirlenen temada; kıdemli öğretmenlerin cinsiyet farkının mentörlük sürecine yönelik oluşan sorunlarda hem kadın öğretmenlerin hem de erkek öğretmenlerin mentörlükte yasal düzenleme yapılmamasının en büyük sorun olduğu belirtmişlerdir. Bunun sonucunda öğretmenlerin mentörlük uygulanmasında yasal düzenlemenin olması gerektiğini ortaya koymuşlardır. Bu tema ile ilgili olarak öğretmenlerin görüşleri aşağıda yer verilmiştir:

“Mentörlük konusunda yasal bir düzenleme yapılması gerekiyor. Yasal düzenleme yapılmadığı için kıdemli öğretmenlerin yeni başlayan öğretmenlere isteğe göre ya yardımcı oluyorlar ya da olmuyorlar.” KÖ7/K

Benzer şekilde yapılan bir diğerk görüşte ise;

“Bana göre bu konuda yasal düzenleme yapılması gerekiyor. Bu durum oldukça önemli bir sorun. Çünkü isteyen mentörlük yapıyor istemeyen yapmıyor.” KÖ8/K

şeklinde yapılmıştır. Kıdemli öğretmenlerin mesleğe yeni başlayan öğretmenlere mentörlük uygulamasının yapılması yasal bir düzenleme ile müfredatta olmasının

öğretmenler açısından önemli olduğu görülmektedir. Bu konuyla alakalı olarak yapılan diğer görüşlere bakıldığında,

“Mentörlük yasallaştırılmadığı takdirde, mesleğe yeni başlayan öğretmenler bu konuda sorun yaşamaya devam edecekler. Çünkü kıdemli öğretmenlerin bazıları bu konuda duyarlıyken bazıları maalesef pek duyarlı değiller.”KÖ9/E

Benzer şekilde yapılan bir diğer görüşte ise;

“Müfredatta olması gereken önemli bir konu mentörlük. Yasal düzenlemenin bu konuyla ilgili muhakkak bir yaptırımı olması gerekiyor. Öğretmenlerin ister istemez sorun yaşamasına sebep olmaktadır.”KÖ10/E

şeklinde ifade edildiği görülmüştür. Mentörlük uygulamasının kıdemli öğretmenlerin mesleğe yeni başlayan öğretmenlere sağlıklı bir şekilde gerçekleştirilebilmesi için yasal düzenleme ile müfredatta yer almasının gerektiğine dikkat çekmektedir. Benzer şekilde yapılan bir diğer görüşlere bakıldığında,

“Bu konuda söyleyeceğim tek şey acil olarak yasal düzenlemenin yapılmasıdır. Yeni başlayan öğretmenler zaten çekimser oldukları için pek fazla bir şey soramıyorlar. Bu durumda meslekte sorun yaşayabiliyorlar. Kıdemli öğretmenlerde pek yardımcı olmuyorlar açıkçası. Hepsi için geçerli değil ama gördüğüm kadarıyla olmuyorlar.”KÖ11/K

Bir diğer görüşte ise;

“Bu konu yasallaşmadığı takdirde sorun ortaya çıkacaktır.”KÖ12/K

şeklinde yaptıkları görülmüştür. Kıdemli öğretmenlerin görüşlerinin birbirine benzer şekilde yapıldığı görülmektedir. Genelde mesleğe yeni başlayan öğretmenlere mentörlük uygulamasının yasal düzenleme yapılması gerektiği yönündedir. Yapılan diğer görüşlerin birbirini destekler nitelikte olduğu görülmüştür. Bu görüşlere bakıldığında,

“Kıdemli öğretmenler için yasal düzenleme yapılırsa çok daha iyi olacaktır. Çünkü kıdemli öğretmenler mesleğe yeni başlayan öğretmenlere pek mentörlük yapmıyorlar

ya da yapmak istemiyorlar. Ancak zorunlu hale getirilse hiçbir sorun olmayacaktır. Ama maalesef yapılmadığı için bu konuda yeni başlayan öğretmenler sorun yaşayabiliyorlar.”KÖ13/E

Bir başka görüşte ise,

“Mentörlük aslında yasallaştırılması gerekli. İster istemez bu konuda sorun yaşanabiliyor. Her ne kadar sorun yaratmıyor denilse de bana göre yaratıyor. Kıdemli öğretmenlerin bazıları mentörlük yapıyorken bazıları yapmıyor. İsteğe bağlı bir durum çıkıyor ortaya.”KÖ14/E

şeklinde ifade edilmiştir. Yapılan görüşlere bakıldığında, kıdemli öğretmenlerin mesleğe yeni başlayan öğretmenlere mentörlük uygulamasının yapılması için gerekli olan yasal düzenlemelerin yapılması gerektiğini vurgulamışlardır. Hem kıdemli erkek hem de kıdemli kadın öğretmenler yasal düzenlemenin olmaması nedeniyle mentörlük uygulamalarının mentör öğretmenin inisiyatifinde geliştiğini, mentör öğretmenin isteğine göre yardımcı olduğunu bu nedenle yasal düzenleme yapılarak mentörlüğün müfredata eklenmesi gerektiğini ifade etmişlerdir. Görüldüğü üzere gerekli olan yasal düzenlemelerin yapılmaması, mentörlük yapılmamasının tamamen öğretmenlerin inisiyatifine kaldığı yönünde görüşler ortaya çıkmıştır.

“Baskıcı ve otoriter olma” şeklinde belirlenen temada; mesleğe yeni başlayan öğretmenlerin cinsiyet farkına yönelik mentörlük süreci ile ilgili hem kadın öğretmenlerin hem de erkek öğretmenlerin mentörlükte baskı ve otoriterin yapılmasının sorun yaşanmasına sebep olacağını belirtmişlerdir. Bu tema ile ilgili olarak öğretmenlerin görüşleri aşağıda yer verilmiştir:

“Kıdemli öğretmenlerin yeni başlayan öğretmenlere mentörlük uygulanmasında kendi bilgilerini aktarırken baskıcı ve otoriter olmamaları gerekir. Eğer olurlarsa sorun yaratır. Bazı öğretmenler mentörlük uygularken maalesef bu şekilde davranmaktadır.”MYBÖ1/K

Bir diğer görüşte;

“Genelde kıdemli öğretmenler mesleğe yeni başlayan öğretmenlere mentörlük uygularken sert ya da baskıcı olabiliyorlar. Kendi bildiklerini genelde empoze etmeye çalışırlar. Bu durum tamamen yanlıştır. Bu yüzden daha çok sorun yaşıyorlar.”MYBÖ2/K

Benzer şekilde yapılan bir diğer görüşte ise;

“Baskı, otoriter davranış ve yanlış bildiklerini empoze etmek doğru bir yöntem değildir. Bu yüzden her zaman sorun yaşanır.”MYBÖ3/E

şeklinde belirtilmiştir. Mesleğe yeni başlayan öğretmenlerin kıdemli öğretmenlerden mentörlük alırken baskıcı olduklarını ve otoriter davranış sergilediklerini vurgulamaktadır. Mentörlük yapan kıdemli öğretmenlerin bu davranışları sergilemeleri yeni başlayan öğretmenleri etkileyebilir. Bu yüzden bu tür davranışların sergilenmesi sorun teşkil edebilmektedir. Yapılan diğer görüşler incelendiğinde birbirini destekler nitelikte olduğu görülmüştür. Bu görüşlere bakıldığında,

“Kıdemli kadın öğretmen tarafından mentörlük yapılırken oldukça baskıcı ve otoriter bir öğretmendi. Mesleğe yeni başladığım yıllarda bu durum beni oldukça fazla ürkütmüştü. Çünkü daha yeni bir öğretmen olduğum sürecin nasıl olduğunu tam olarak bilmiyordum. Yeni başlayan öğretmenlere mentörlük yapılırken baskı ve otoriter yapılmaması gerekiyor.”MYBÖ4/E

Bir diğer görüşte ise;

“Sorun şu şekilde yaratıyor; kıdemli öğretmenler gereksiz yere baskı ve otoriter kullanıyorlarsa oldukça fazla sorun oluşturmaktadır.”MYBÖ5/E

şeklinde belirtilmiştir. Bu konuyla ilgili olarak yapılan benzer görüşlere bakıldığında,

“Anlayamadığım kıdemli öğretmenler mentörlüğü tam olarak bilmiyorlar mı? Biliyorlarsa neden otoriter davranıyorlar. Çünkü meslekte çok yeni öğretmeniz hiç bir şey bilmiyoruz üstüne üstlük bu konuda baskı yapıldığında her seferinde ister istemez suçluluk duygusu yaşıyoruz. Bunların yaşanmaması için otoriter ve baskı yapılmasına gerek yok.”MYBÖ6/K

Bir diğer görüşte ise;

“Mentörlükte baskı ve otoriter davranış oldukça gereksiz bir tutumdur. Bunlar yapıldığı sürece sorun yaratır.”MYBÖ7/E

şeklinde yapılmıştır. Yapılan görüşlere bakıldığında, mesleğe yeni başlayan öğretmenlerin, mentörlük yapılmasında baskı ve otoriter davranışın olması mentörlüğü olumsuz yönde etkilediği görülmektedir. Mesleğe yeni başlayan kadın öğretmenler baskıcı ve otoriter davranışın bilgi aktarımında sorun yarattığını söylerken, mesleğe yeni başlayan erkek öğretmenler ise baskıcı ve otoriter davranış bazı kıdemli öğretmenlerin yanlış bilgileri aktardıklarını ifade etmişlerdir. Genelde mentörlüğün kıdemli öğretmenler tarafından baskı kurulduğu ve otoriter davranış sergilenerek gerçekleştirildiği görülmektedir.

4.1.2. Kıdemli öğretmen ile mesleğe yeni başlayan öğretmen arasındaki yaş farkının mentörlük sürecinde oluşturduğu sorunlara yönelik öğretmen görüşleri nelerdir?

Öğretmenler ile yapılan görüşmeler neticesinde; kıdemli öğretmen ile mesleğe yeni başlayan öğretmen arasındaki yaş farkının mentörlük sürecinde oluşturduğu sorunlara yönelik elde edilen veriler içerik analizi neticesinde 4 temaya ulaşılmıştır. Bu temalara aşağıdaki Tablo 4.1.2’de yer verilmiştir.

Tablo 4.1.2. Kıdemli Öğretmen İle Mesleğe Yeni Başlayan Öğretmen Arasındaki Yaş Farkının Mentörlük Sürecinde Oluşturduğu Sorunlara Yönelik Öğretmen Görüşleri

TEMA 1: Bilgi Birikimi

TEMA 2: Tutum ve Davranışları

TEMA 3: Bakış Açısı

TEMA 4: Deneyimli Olma

“Bilgi birikimi” şeklinde belirlenen temada; kıdemli öğretmenlerde, yaş farkının mentörlük sürecine yönelik oluşan sorunlarda hem kadın öğretmenlerin hem de erkek öğretmenlerin mentörlükte bilgi birikiminin yaş durumunu etkilediğini belirtmişlerdir. Bundan öğretmenlerin bilgi birikiminin yaş durumunu etkilemesinden dolayı mentörlük uygulamasında sorunlar yaşamasına sebep olduğunu ortaya koymuşlardır. Bu tema ile ilgili olarak öğretmenlerin görüşlerine aşağıda yer verilmiştir:

“Kıdemli öğretmenlerin mesleğe yeni başlayan öğretmenlere mentörlük uygularken gerekli bilgi birikimine sahip olması gerekir. Eğer bilgi donanımına sahip değilse sorun yaşanabilir.”KÖ1

Bir diğer görüşte ise;

“Bilgi anlamında birikimi olmayan öğretmenleri mentörlük yapması uygun değildir.”KÖ2

Şeklinde belirtilmiştir. Kıdemli öğretmenlerin mentörlük uygulaması yapabilmesi için bilgi birikimine sahip olması gerektiği görülmektedir. Bu konuyla ilgili yapılan görüşlere bakıldığında,

“Bazı öğretmenler maalesef mentörlük anlamında fazla bilgiye sahip değiller. Bundan dolayı mentörlük yaparken yanlış yönlendirmeler yapabiliyorlar. Özellikle de mesleğinde 5 yıl üzeri olan öğretmenler bilgi anlamında fazla donanımlı olmadıkları için yanlış bilgi verebiliyorlar. Ancak 20 veya 30 yıl üzerindeki kıdemli öğretmenler oldukça fazla bilgiye sahip olduklarında dolayı mentörlük uygulaması daha doğru yapabiliyorlar .”KÖ3

Bir diğer görüşte;

“Bu konuda 30 yıl üzerindeki öğretmenlerin bilgi birikimlerini daha fazla dikkate alınmalıdır. Daha az yıldaki öğretmenlerin fazla bilgisi olmadığı için sorun yaratır diye düşünüyorum .”KÖ4

şeklinde ifade edilmiştir. Kıdemli öğretmenlerin yıllara göre bilgi birikimlerinin mentörlük uygulamasını etkilediği görülmektedir. 30 yıl ve üzeri öğretmenlerin bilgi

birikiminin fazla olması meslekte yeni başlayan öğretmenleri daha doğru şekilde yönlendireceği yönünde görüşlerin olduğu görülmektedir. Yapılan diğer görüşlere bakıldığında,

“Birçok kıdemli olan öğretmenler mevcut. Ancak yaşları büyük olan öğretmenlerin bilgi birikimlerinin daha fazla olduğunu düşünmekteyim. Bu anlamda sorun yaşanacağını düşünmüyorum.”KÖ5

Bu konuda yapılan bir diğer görüşte ise;

“Yaşı ve kıdemi az olan öğretmenler mentörlük yapmamalı. Çünkü bu konuda fazla bir bilgisi yoktur.”KÖ6

şeklinde yapılmıştır. Yapılan görüşmelerde öğretmenlerin mentörlük uygulamasının yapılmasında, bilgi birikimlerinin yaş ve kıdemle doğru orantılı olduğu vurgulanmaktadır. Yaşı ve kıdemi daha fazla olan öğretmenlerin bilgi birikimlerinin fazla olduğu söylenirken, yaşı ve kıdemi az olan öğretmenlerin bilgi birikimlerinin az olduğu görülmektedir.

“Tutum ve davranış” şeklinde belirlenen temada; kıdemli öğretmenlerde, yaş farkının mentörlük sürecine yönelik oluşan sorunlarda hem kadın öğretmenlerin hem de erkek öğretmenlerin mentörlükte tutum ve davranışların yaş durumunu etkilediğini belirtmişlerdir. Bundan öğretmenlerin tutum ve davranışları yaş durumunu etkilemesinden dolayı mentörlük uygulamasında sorunlar yaşamasına sebep olduğunu ortaya koymuşlardır. Bu tema ile ilgili olarak öğretmenlerin görüşlerine aşağıda yer verilmiştir:

“Kıdemli öğretmenlerin mentörlük uygulama aşamasında tutum ve davranışların etkilediğini düşünüyorum. Yaşları büyük olan öğretmenler tutumları daha farklı olabiliyor. Mesela daha gelenekselci davrandıkları için bu durum ister istemez sorun yaratabiliyor.”KÖ7

Bir diğer görüşte;

“Mentörlük uygulamasında kıdemli öğretmenler geleneksel yaklaşım uygulaması ile tutum ve davranışları daha farklıdır.”KÖ8

şeklinde yapılmıştır. Kıdemli öğretmenlerin mesleğe yeni başlayan öğretmenlere karşı mentörlük uygulamasında geleneksel yaklaşımı baz aldıklarından ötürü tutum ve davranışları bu yönde değişebildiği vurgulanmaktadır. Diğer yapılan görüşlere bakıldığında,

“Bu konuda kıdemli öğretmenler meslekte yeni olan öğretmenlere karşı tutumlarına ve davranışlarına dikkat etmeliler. Aksi takdirde sorun yaşanabilir.”KÖ9

Bir başka görüşte;

“Mentörlük uygulaması yapılırken kıdemli öğretmenlerin yaşından dolayı tutumları ve davranışları farklılaşıyor. Örneğin yaşları büyük olan öğretmenler daha sert davranışlar sergileyebiliyor.”KÖ10

şeklinde ifade edilmiştir. Kıdemli öğretmenlerin meslekte yeni olan öğretmenlerine karşı daha ılımlı olmaları tutum davranışlarına dikkat etmeleri gerekmektedir.

“Bakış açısı” şeklinde belirlenen temada; kıdemli öğretmenlerde, yaş farkının mentörlük sürecine yönelik oluşan sorunlarda hem kadın öğretmenlerin hem de erkek öğretmenlerin mentörlükte bakış açılarının yaş durumunu etkilediğini belirtmişlerdir. Bu durumdan öğretmenlerin bakış açılarının yaş durumunu etkilemesinden dolayı mentörlük uygulamasında sorunlar yaşamasına sebep olduğunu ortaya koymuşlardır. Bu tema ile ilgili olarak öğretmenlerin görüşlerine aşağıda yer verilmiştir:

“Öğretmenlerin mentörlüğe yönelik bakış açıları yaştan yaşa farklı olmaktadır. Kıdemli öğretmenlerin yaşları gereği mentörlüğe bakışları daha farklıyken yeni başlayan öğretmenlerin daha farklıdır.”KÖ11

Bir başka görüşte

“Yaşları daha büyük olan öğretmenler daha gelenekselci bir bakış açısına sahiptir.”KÖ12

şeklinde yapıldığı görülmüştür. Meslekte yeni olan öğretmenler ile kıdemli öğretmenlerin mentörlük uygulamasına bakış açılarının daha farklı olduğu

vurgulanmıştır. Kıdemli öğretmenler daha gelenekselci olsa da bakış açılarının daha deneyimli olduğu görülmüştür. Konuyla ilgili yapılan benzer görüşlere bakıldığında,

“Kıdemli öğretmenlerin mentörlük konusunda bakış açıları yaşları gereği daha çok uzmanlaştırılmıştır.”KÖ13

Bir başka görüşte;

“Öğretmenlerin yaş ve kıdemleri büyüdükçe bence deneyimleri, bilgileri ve bakış açıları daha fazla gelişmiş. Yaşı küçük deneyimleri az olan öğretmenlerin mentörlükte pek bilgilerinin olduğunu düşünmüyorum.”KÖ14

şeklinde yapılmıştır. Yapılan görüşlere bakıldığında, kıdemli öğretmenlerin yaş kıdemleri yıllara göre değişikçe deneyimlerinin bilgilerinin ve bakış açılarının daha gelişmiş olduğu vurgulanmıştır.

“Deneyimli olma” şeklinde belirlenen temada; mesleğe yeni başlayan öğretmenlerde, yaş farkının mentörlük sürecine yönelik oluşan sorunlarda hem kadın öğretmenlerin hem de erkek öğretmenlerin mentörlükte deneyimli olunması yaş durumunu etkilediğini belirtmişlerdir. Bundan öğretmenlerin deneyimli olmamaları yaş durumunu etkilemesinden dolayı mentörlük uygulamasında sorunlar yaşamasına sebep olduğunu ortaya koymuşlardır. Bu tema ile ilgili olarak öğretmenlerin görüşlerine aşağıda yer verilmiştir:

“Bazı yeni başlayan öğretmenler mentörlük yapmaya çalışıyor. Bana göre mentörlük deneyimli öğretmenlerin yapması gerekiyor. Deneyimsiz öğretmenler yapmamalı. Bu durum yaş durumunda etkiliyor tabi.”MYBÖ1

Bir başka görüşte;

“Bence yaşla ilgili şöyle sorun çıkabilir; öğretmenlerin yaşları ve kıdemleri büyüdükçe deneyimleri de artar. Yaşları ve kıdemleri az olan öğretmenler bana göre deneyimsizlerdir. Bu yüzden mentörlük yapmamalıdır.”MYBÖ2

şeklinde belirtilmiştir. Görüşlere bakıldığında mentörlük uygulamasının yapılmasının tamamen deneyimle ilgili olduğu vurgulanmaktadır. Öğretmenlerin yaş ve kıdemleri

ilerledikçe deneyimlerinin attığını, yaş kıdemleri az olan öğretmenlerin daha deneyimsiz olduğu belirtilmiştir. Benzer şekilde yapılan diğer görüşlere bakıldığında,

“Mentörlük tamamen deneyimli kişiler tarafından yapılmalı. Özellikle de 30 35 yılının üzerinde öğretmenlik yapan kıdemli öğretmenler tarafından yapılmalı.”MYBÖ3

Bir başka görüşte;

“Kıdemli öğretmenlerin deneyimli olanları mentörlük yapmalı. Yeni mezun kişilerin yapmaması gerekiyor. Hem deneyimsizler hem de yaşları daha küçük bana göre yapmalılar.”MYBÖ4

şeklinde ifade edilmiştir. Diğer görüşlere bakıldığında ise,

“Bana mentörlük yapan öğretmenin yaş ve kıdem olarak büyük olmasını isterim. Çünkü daha deneyimlidirler.”MYBÖ5

Bir başka görüşte;

“Yaş durumu tabi ki de sorun yaratır. Bu sorun ise 30-40 yıl üzerinde öğretmenlik yapan öğretmenler daha fazla deneyimliler, 5-10 yıl üzerinde öğretmenler daha deneyimsizdirler.”MYBÖ6

şeklinde yapıldığı görülmüştür. Yapılan görüşlere bakıldığında mesleğe yeni başlayan öğretmenlerin, mentörlüğün yapılmasında ortak görüşte oldukları görülmektedir. Mesleğe yeni başlayan öğretmenler genelde daha deneyimli olan öğretmenler tarafından mentörlük yapılmasının daha uygun olduğunu görmüşlerdir. Kıdemli olan öğretmenler belirli yıl görev yapmalarının daha deneyimli olmalarına sağlarlar.

4.1.3. Kıdemli öğretmen ile mesleğe yeni başlayan öğretmen arasında yeni öğrenmelere açıklık konusunda karşılaştıkları sorunlara yönelik öğretmen görüşleri nelerdir?

Öğretmenler ile yapılan görüşmeler neticesinde; kıdemli öğretmen ile mesleğe yeni başlayan öğretmen arasında yeni öğrenmelere açıklık konusunda karşılaştıkları sorunlara yönelik elde edilen veriler içerik analizi neticesinde 3 temaya ulaşılmıştır. Bu temalara aşağıdaki Tablo 4.1.3'te yer verilmiştir.

Tablo 4.1.3. Kıdemli Öğretmen İle Mesleğe Yeni Başlayan Öğretmen arasında yeni öğrenmelere açıklık konusunda karşılaştıkları Sorunlara Yönelik Öğretmen Görüşleri

TEMA 1: Yöntem ve Tekniklerin Kullanımı

TEMA 2: Teknoloji Kullanımı

TEMA 3: Fırsat ve İmkan Eşitliği

“Yöntem ve Tekniklerin Kullanımı” şeklinde belirlenen temada; kıdemli öğretmenlerde, yeni öğrenmelere açıklık konusunda mentörlük sürecine yönelik oluşan sorunlarda hem kadın öğretmenlerin hem de erkek öğretmenlerin mentörlükte yöntem ve tekniklerinin gerektiği yerde kullanılmamasının bu durumu etkilediğini belirtmişlerdir. Bundan dolayı öğretmenlerin yeni öğrenmelere açıklık konusunda mentörlük sürecini etkilemesinden dolayı mentörlük uygulamasında sorunlar yaşamasına sebep olduğunu ortaya koymuşlardır. Bu tema ile ilgili olarak öğretmenlerin görüşlerine aşağıda yer verilmiştir:

“Kıdemli öğretmenlerin en büyük sorunu yöntem ve teknikleri kullanmada yetersiz kalabiliyorlar.”KÖ1

Bir başka görüşte;

“Müfredatı her yıl yeni yöntem ve tekniklerdeki değişiklikleri takip etmede sorun yaşanabiliyor. Özellikle de kıdemli öğretmenler daha çok yaşıyor.”KÖ2

şeklinde yapılmıştır. Görüşler incelendiğinde, kıdemli öğretmenlerin yenilenen yöntem ve teknikleri uygulamada daha fazla sorun yaşadıklarını belirtmişlerdir. Diğer yapılan görüşlere bakıldığında,

“Kıdemli öğretmenler en büyük sorunu geçmişten gelen bilgi donanımına sahip oldukları için yenilenen yöntem ve teknikleri uygulayamıyorlar pek.”KÖ3

Bir başka görüşte;

“Geçişte alınan eğitimle günümüz eğitim arasında çok farklılıklar var. Eskiden okullarda kullanılan yöntem ve teknikler farklıken şimdi kullanılan çok farklı bu durumda kıdemli öğretmenler pek ayak uyduramıyorlar.”KÖ4

şeklinde yapıldığı görülmüştür. Kıdemli öğretmenlerin aldıkları eğitim daha eski olduğundan günümüz eğitim şartlarında kullanılan yöntem ve teknikler çok farklı olduğunu belirtmişlerdir. Konuyla ilgili yapılan diğer görüşlere bakıldığında,

“Bence özellikle kıdemli öğretmenlere kullanılacak yöntem ve tekniklerin neler olduğunu önceden eğitim şeklinde verilmeli. Çünkü zorlanabiliyorlar.”KÖ5

Bir başka görüşte;

“Öğretmenlerin ders esnasında kullandıkları yöntemleri çok iyi bilmeleri gerekir.”KÖ6

Bir başka görüşte ise;

“Okullarda kullanılan yöntem ve tekniklerin çok iyi bilinmesi gerekiyor. Günümüz de pek bilindiğini sanmıyorum.”KÖ7

şeklinde belirtilmiştir. Kıdemli öğretmenlere yönelik okullarda değişime uğrayan her seferinde farklılaşan yöntemlerin ve tekniklerin eğitim şeklinde verilmesinin daha uygun olabileceği yönünde fikir birliği olduğu görülmektedir.

“Teknoloji kullanımı” şeklinde belirlenen temada; kıdemli öğretmenlerde, yeni öğrenmelere açıklık konusunda mentörlük sürecine yönelik oluşan sorunlarda hem kadın öğretmenlerin hem de erkek öğretmenlerin mentörlükte teknolojinin kullanılmamasının bu durumu etkilediğini belirtmişlerdir. Bundan dolayı öğretmenlerin yeni öğrenmelere açıklık konusunda mentörlük sürecini etkilemesinden dolayı mentörlük uygulamasında sorunlar yaşamasına sebep olduğunu ortaya koymuşlardır. Bu tema ile ilgili olarak öğretmenlerin görüşlerine aşağıda yer verilmiştir:

“Bazı kıdemli öğretmenlerin yeni öğrenmelere pek açık olduğunu düşünmüyorum. Bilindiği üzere okullar teknoloji kullanımı her seferinde değişebiliyor.”KÖ8

Bir başka görüşte;

“Kıdemli öğretmenler okulda bilgisayar, projeksiyon kullanımını bilmiyorlar. Haliyle eğitimde zorlanabiliyorlar.”KÖ9

olarak yapılmıştır. Günümüz eğitiminde artık neredeyse tüm okullarda teknolojik aletler kullanılmaktadır. Kıdemli öğretmenlerin eğitim sisteminde teknoloji günümüz teknoloji kadar gelişmediği için bu durumda zorlandıkları belirtilmiştir. Benzer şekilde yapılan diğer görüşlere bakıldığında,

“Günümüz eğitim sistemi, eski eğitim sisteminden çok farklı olduğu için kıdemli öğretmenler yeni öğrenmelere pek açık değiller. Özellikle bilgisayar kullanımında çok istekli değiller.”KÖ10

Bir başka görüşte;

“Kıdemli öğretmenlerin yeni öğrenmelere açık olduğunu düşünmüyorum.”KÖ11

şeklinde ifade edilmiştir. Yapılan görüşlerde katılımcıların kıdemli öğretmenlerin yeni öğrenmelere karşı pek açık olmadıklarını belirtmişlerdir. Yapılan bir başka görüşlere bakıldığında,

“Kıdemli öğretmenler teknolojik aletleri kullanmada yetersizler. Bu durumda sorun yaşanabiliyor.”KÖ12

Bir başka görüşte;

“Genellikle okullarda bilgisayar kullanımı ya da tablet kullanımı yapılıyor. Bazı öğretmenler bu tür öğrenmelere açık olurken bazıları kapalı oluyor.”KÖ13

Bir başka görüşte ise;

“Kıdemli öğretmenler yeni öğrenmelere çokta açık değiller. Bakıldığında günümüz eğitim sistemi hep teknolojik olarak ilerliyor.”KÖ14

olarak yapılmıştır. Yapılan görüşlere bakıldığında, kıdemli öğretmenlerin yeni öğrenmelere karşı genelde kapalı olabildikleri belirtilmiştir. Bunun en önemli etkenin genelde teknolojik aletlerin kullanımı olduğu vurgulanmıştır.

“Fırsat Eşitliği” şeklinde belirlenen temada; mesleğe yeni başlayan öğretmenlerin, yeni öğrenmelere açıklık konusunda mentörlük sürecine yönelik oluşan sorunlarda hem kadın öğretmenlerin hem de erkek öğretmenlerin mentörlükte fırsat eşitliğinin sunulmaması bu durumu etkilediğini belirtmişlerdir. Bundan dolayı öğretmenlerin yeni öğrenmelere açıklık konusunda mentörlük sürecini etkilemesinden dolayı mentörlük uygulamasında sorunlar yaşamasına sebep olduğunu ortaya koymuşlardır. Bu tema ile ilgili olarak öğretmenlerin görüşlerine aşağıda yer verilmiştir:

“Mesleğe yeni başlayan öğretmenlerin ve kıdemli öğretmenlerin günümüz şartlarında tüm fırsat ve imkan eşitliğine sahibiz. Genelde yeni mezun olan öğretmenler her şeyi öğrenmede istekli olabiliyorlar. Ancak kıdemli öğretmenler bu kadar istekli değiller.”MYBÖ1

Bir başka görüşte;

“Eğitimde herkese karşı fırsat ve imkan eşitliği mevcuttur. Bu yüzdendir ki herkesin yeni öğrenmelere açık olması gerekiyor. Ancak bazı öğretmenlerde maalesef bu durum yok.”MYBÖ2

olarak yapılmıştır. Mesleğe yeni başlayan öğretmenler olsun kıdemli öğretmenler olsun günümüz eğitim sisteminde her öğretmene karşı fırsat ve imkan eşitliğini olduğu belirtilmiştir. Benzer şekilde yapılan bir diğer görüşmelere bakıldığında,

“Kıdemli öğretmenlerin yeni öğrenmelere pek açık olduklarını düşünmüyorum. Bu konuda öğrenmek için kendine fırsat bile vermiyor.”MYBÖ3

Bir başka görüşte;

“Meslekte yeni olan öğretmenlerin yeni öğrenmelere karşı kendilerine fırsat tanıyorlar, imkan sağlıyorlar. Dikkat ediyorum da daha istekliler.”MYBÖ4

şeklinde ifade edilmiştir. Bu konuya benzer şekilde yapılan diğer görüşlere bakıldığında,

“Yeni başlayan öğretmenlerin yeni öğrenmelere karşı kendilerine imkan sağlamaları çok önemlidir.”MYBÖ5

Bir başka görüşte;

“Mesleğe başlayan tüm öğretmenlerin her ne kadar öğrenmelere karşı istekli olsalar da maalesef imkanlar kısıtlı olabiliyor.”MYBÖ6

Bir başka görüşte ise;

“Yeni öğrenmelere tüm öğretmenlerin açık olması gerekiyor. Ama ortam pek müsait olmuyor.”MYBÖ7

şeklinde belirtilmiştir. Yapılan görüşmelerde öğretmenlere fırsat ve imkan eşitliğinin sağlanmasının önemli olduğu vurgulanmıştır.

4.1.4. Kıdemli öğretmen ile mesleğe yeni başlayan öğretmen arasında iletişime açıklık konusunda karşılaştıkları sorunlara yönelik öğretmen görüşleri nelerdir?

Öğretmenler ile yapılan görüşmeler neticesinde; kıdemli öğretmen ile mesleğe yeni başlayan öğretmen arasında iletişime açıklık konusunda karşılaştıkları sorunlara yönelik elde edilen veriler içerik analizi neticesinde 3 temaya ulaşılmıştır. Bu temalara aşağıdaki Tablo 4.1.4’te yer verilmiştir.

Tablo 4.1.4. Kıdemli Öğretmen İle Mesleğe Yeni Başlayan Öğretmen Arasında İletişime Açıklık Konusunda Karşılaştıkları Sorunlara Yönelik Öğretmen Görüşleri

TEMA 1: Duygu ve Düşüncelerin İfadesi

TEMA 2: Dilin Açık Net Kullanılması

TEMA 3: Karşılıklı İletişim Problemi

“Duygu ve düşüncelerin ifadesi” şeklinde belirlenen temada; kıdemli öğretmenlerde, iletişime açıklık konusunda mentörlük sürecine yönelik oluşan sorunlarda hem kadın öğretmenlerin hem de erkek öğretmenlerin mentörlükte duygu ve düşüncelerin bu durumu etkilediğini belirtmişlerdir. Bundan dolayı öğretmenlerin iletişime açıklık konusunda mentörlük sürecini etkilemesinden dolayı mentörlük uygulamasında sorunlar yaşamasına sebep olduğunu ortaya koymuşlardır. Bu tema ile ilgili olarak öğretmenlerin görüşlerine aşağıda yer verilmiştir:

“Hepsi değil ancak bazı kıdemli öğretmenler iletişime çok açık değiller. Sorulması gereken sorulara pek tahammülleri yok. Mesleğe başlayan öğretmenlerde bu yüzden düşüncelerini açık bir şekilde ifade edemiyorlar.”KÖ1

Bir başka görüşte;

“Kıdemli öğretmenlere bir şey sorulmuyor ki bir şey sorulduğu zaman da sorulan soruya karşı net bir cevapta vermiyorlar. Düşüncelerini net söyleyemiyorlar.”KÖ2

olarak yapılmıştır. Benzer şekilde yapılan diğer görüşlere bakıldığında,

“Öğretmenlerin birbirlerine karşı sağlıklı bir şekilde iletişim kurmalılar. Duygu düşüncelerini birbirine aktarmalıdır. Eğer aktaramazlarsa sorun yaşayabilirler.”KÖ3

Bir başka görüşte;

“Meslekte yeni olan öğretmenler ile kıdemli öğretmenlerin iletişimleri açık bir şekilde olursa daha sağlıklı olur.”KÖ4

şeklinde ifade edilmiştir. Konuyla ilgili yapılan benzer görüşlere bakıldığında ise,

“Öğretmenlerin iletişimleri çok sağlıklı olduğunu düşünmüyorum. Bir şey sorulduğunda net cevaplar vermiyorlar. Buda oldukça fazla bir sorun oluyor.”KÖ5

Bir başka görüşte;

“Öğretmenler birbirleri ile kurdukları iletişime açık olmaları birbirlerine karşı duygu ve düşüncelerini net bir şekilde ifade etmelerini sağlar.”KÖ6

şeklinde belirtilmiştir. Yapılan görüşlerde öğretmenlerin birbirlerine yönelik kurmuş oldukları iletişim sayesinde duygu ve düşüncelerini ifade edebildikleri görülmektedir.

“Dilin açık net kullanılması” şeklinde belirlenen temada; kıdemli öğretmenlerde, iletişime açıklık konusunda mentörlük sürecine yönelik oluşan sorunlarda hem kadın öğretmenlerin hem de erkek öğretmenlerin mentörlükte duygu ve düşüncelerin bu durumu etkilediğini belirtmişlerdir. Bundan dolayı öğretmenlerin iletişime açıklık konusunda mentörlük sürecini etkilemesinden dolayı mentörlük uygulamasında sorunlar yaşamasına sebep olduğunu ortaya koymuşlardır. Bu tema ile ilgili olarak öğretmenlerin görüşlerine aşağıda yer verilmiştir:

“Öğretmenler iletişim esnasında dili net kullanmaları gerekir. Çünkü düşüncelerin ifadesi açısından önemli olduğunu düşünüyorum.”KÖ7

Bir başka görüşte;

“İletişimde en önemli şey dilin açık ve net kullanılmasıdır. Kullanılmadığı takdirde iletişimde çok büyük sorun yaşanmasına sebep olur.”KÖ8

olarak yapılmıştır. Öğretmenlerin birbirlerine karşı kurdukları iletişimde dilin açık ve net kullanılması gerektiği üzerine vurgu yapıldığı görülmektedir. Eğer kurulmazsa bu durumun iletişimi etkilediği belirtilmiştir. Bir başka yapılan görüşmelere bakıldığında,

“Öğretmenlerin iletişime açık olması gerekiyor. Karşılıklı duygu ve düşüncelerin rahat bir şekilde ifade edilmesi açısından önemlidir. Olmadığı takdirde sorun yaşanabilir.”KÖ9

Bir başka görüşte;

“Açık iletişimde duygular açık bir şekilde ifade edilmelidir. Sadece duygular değil düşüncelerde açık bir şekilde ifade edilmelidir. Özellikle öğretmenlerin birbirine karşı açık iletişimi kullanması gerekiyor.”KÖ10

Bir başka görüşte ise;

“Özellikle de duygu ve düşüncelerin iyi yansıtılması gerekiyor. Yansıtılmadığı takdirde sorun yaşanılır.”KÖ11

şeklinde ifade edilmiştir. Burada görülüyor ki açık açık iletişim sadece duyguların değil düşüncelerinde açık bir şekilde ifade edilmesidir. Öğretmenlerin iletişim konusunda birbirlerine karşı açık iletişimi kullanmasını gerektiği belirtilmiştir. Yapılan diğer görüşlere bakıldığında,

“İletişime açıklık konusunda kıdemli öğretmenler daha katı olabiliyorlar. Daha katı tavırlı oldukları için pek düşüncelerine yansıtamıyorlar.”KÖ12

Bir başka görüşte;

“Öğretmenlerin özellikle de iletişime açıklık ilkesini daha fazla benimsemeleri gerekiyor. Çünkü hala daha benimsemeyen öğretmenler var. Düşüncelerine net bir şekilde aktaramıyorlar.”KÖ13

Bir başka görüşte ise;

“Bence bununla ilgili her yıl ders alınmalı. Öğretmenlerin bazıları iletişimleri çok sert ve katı olabiliyor. Duygularını düşüncelerini yansıtamıyorlar.”KÖ14

şeklinde belirtilmiştir. Yapılan görüşler tek tek incelendiğinde kıdemli öğretmenlerin iletişim konusunda katı davranışlar sergilediklerini belirtmişlerdir. Özellikle bu konuyla ilgili ders verilmesi gerektiği savunulmuştur.

“Karşılıklı iletişim problemi” şeklinde belirlenen temada; mesleğe yeni başlayan öğretmenlerin, iletişime açıklık konusunda mentörlük sürecine yönelik oluşan sorunlarda hem kadın öğretmenlerin hem de erkek öğretmenlerin mentörlükte karşılıklı iletişimin olmaması bu durumu etkilediğini belirtmişlerdir. Bundan dolayı öğretmenlerin iletişime açıklık konusunda mentörlük sürecini etkilemesinden dolayı mentörlük uygulamasında sorunlar yaşamasına sebep olduğunu ortaya koymuşlardır. Bu tema ile ilgili olarak öğretmenlerin görüşlerine aşağıda yer verilmiştir:

“Kıdemli öğretmenlerle karşılıklı iletişim kurulduğunda anlatacakları konuyu çok hızlı anlatıyorlar bu konuda yeni başlayan öğretmenler maalesef sorun yaşıyorlar.”MYBÖ1

Bir başka görüşte;

“Mesleğinde daha yeni olan öğretmenlere müfredatın anlatılması için iletişim çok önemli. Çünkü meslekte daha acemi olan öğretmenler var. Özellikle de karşılıklı iletişim içerisinde olmalılar.”MYBÖ2

olarak yapılmıştır. Kıdemli öğretmenlerin mesleğinde yeni olan öğretmenlerle karşılıklı bir şekilde iletişim kurulması yönünde vurgulama yapıldığı görülmektedir. Benzer şekilde yapılan diğer görüşlere bakıldığında,

“İletişime açıklıkta en önemlisi karşılıklı iletişimdir. Öğretmenlerin özellikle de kıdemli öğretmenlerin bu iletişim yöntemini kullanmaları gerekiyor. Ama maalesef bazı öğretmenler iletişim kurmamak için ellerinden geleni yapıyorlar. Bu durum en önemli sorundur.”MYBÖ3

Bir başka görüşte;

“Mesleğe yeni başlayan bir öğretmen mesleğinde kıdemli öğretmenlerin en büyük sorunu karşılıklı bir şekilde iletişimi kurmamalarıdır.”MYBÖ4

şeklinde ifade edilmiştir. Konuyla ilgili benzer görüşlere bakıldığında,

“Bence en önemli olan iletişim becerilerinin geliştirilmesi. İletişim becerilerinin içerisinde de en önemlisi karşılıklı iletişimdir. Öğretmenlerin bunu sağlıklı bir şekilde gerçekleştirirse sorun yok gerçekleştiremezse en önemli sorun. .”MYBÖ5

Bir başka görüşte;

“İletişime açıklık ilkesinin en önemli basamağı karşılıklı iletişimdir. Olmadığı takdirde sorun yaratabilir.”MYBÖ6

Bir başka görüşte ise;

“Meslekte yeni olan öğretmenler acemi oldukları için müfredatın işleyişini bilmiyorlar. Kendilerini rahat hissetmeleri için karşılıklı iletişim kurulmalıdır.”MYBÖ7

şeklinde belirtilmiştir. Karşılıklı iletişimin iletişim içerisinde en önemli basamak olduğu belirtilmiştir. Öğretmenlerin kendilerini rahat hissetmeleri, işlerinin daha iyi yapmaları açısından karşılıklı iletişimin önemli olduğu vurgulanmıştır.

4.1.5. Kıdemli öğretmenlerin ve mesleğe yeni başlayan öğretmenlerin karşılaştığı sorunlara yönelik anlık ve içinde eğitim olan çözüm önerilerine yönelik görüşleri nelerdir?

Öğretmenler ile yapılan görüşmeler neticesinde; kıdemli öğretmen ile mesleğe yeni başlayan öğretmenlerin karşılaştığı sorunlara yönelik anlık ve içinde eğitim olan çözüm önerilerine yönelik elde edilen veriler içerik analizi neticesinde 3 temaya ulaşılmıştır. Bu temalara aşağıdaki Tablo 4.1.5’te yer verilmiştir.

Tablo 4.1.5. Kıdemli Öğretmen İle Mesleğe Yeni Başlayan Öğretmenlerin Karşılaştığı Sorunlara Yönelik Anlık Ve İçinde Eğitim Olan Çözüm Önerilerine Yönelik Öğretmen Görüşleri

TEMA 1: Sınıf Yönetimi

TEMA 2: Hizmet İçi Eğitim/Seminer

TEMA 3: Kurs/Sertifika

“Sınıf yönetimi” şeklinde belirlenen temada; kıdemli öğretmenlerin mentörlük sürecine yönelik oluşan sorunlara karşı hem kadın öğretmenlerin hem de erkek öğretmenlerin mentörlüğe yönelik anlık ve içinde eğitim olan çözüm önerilerinin neler olduğunu belirtmişlerdir. Bundan dolayı öğretmenlerin mentörlüğe yönelik anlık ve içinde eğitim olan çözüm önerilerinin neler olduğunu ortaya koymuşlardır. Bu tema ile ilgili olarak öğretmenlerin görüşlerine aşağıda yer verilmiştir:

“Mesleğe yeni başlayan öğretmenlerin, kıdemli öğretmenlerden aldıkları mentörlükle sınıf yönetiminde uyguladıkları yöntem ve teknikler, tüm stratejileri

görerek öğretmenlerin yıllar içinde kazandıkları tüm deneyimlerini tecrübe edebiliyorlar.” ”KÖ1

Bir başka görüşte

“Kıdemli öğretmenler aday öğretmenlere kaşı uygulayacakları mentörlükte muhakkak sınıf yönetimi ile ilgili bilgiler olsun” KÖ2

olarak yapılmıştır. Görüldüğü üzere kıdemli öğretmenler mesleğe yeni başlayan öğretmenlere mentörlük uygulamasında sınıf yönetimi becerileri ile ilgili mentörlük verilmesi yönünde vurgu yapılmıştır. Diğer Görüşlere bakıldığında,

“Mentörlük yapılırken meslekte yeni olan öğretmenlere muhakkak sınıf yönetimi becerileri yönünde de bilgi verilmelidir.” KÖ3

Bir başka görüşte;

“Kıdemli öğretmenlerin mentörlük uygulaması yaparken sınıf yönetimiyle ilgili de mentörlük yapması önerilebilir.” KÖ4

şeklinde ifade edilmiştir. Görüşlerde sınıf yönetimi ile ilgili de mentörlük uygulanması gerektiği yönde vurgu yapılmıştır. Diğer görüşlere bakıldığında benzer şekilde yapıldığı görülmektedir. Bunlara bakıldığında,

“Öğretmenlere sınıf yönetimi becerilerini kazandırmak için mentörlük yapılabilir.” KÖ5

Bir başka görüşte;

“Mesleğe yeni başlayan öğretmenlerde en büyük eksiklik sınıf becerileri. Bu yönde mentörlük yapılması fayda sağlayabilir.” KÖ6

Bir başka görüşte ise;

“Özellikle de aday öğretmenlere sınıf yönetimi ile ilgili kıdemli öğretmenler mentörlük yapmaları önerilebilir.” KÖ7

şeklinde belirtilmiştir. Yapılan görüşmelerde genelde kıdemli öğretmenlerin en büyük eksiklik olarak gördükleri sınıf yönetimini aday öğretmenlere mentörlük şeklinde vermelerinin önemli olduğunu belirtmişlerdir.

“Hizmet İçi Eğitim/Seminer” şeklinde belirlenen temada; kıdemli öğretmenlerin mentörlük sürecine yönelik oluşan sorunlara karşı hem kadın öğretmenlerin hem de erkek öğretmenlerin mentörlüğe yönelik anlık ve içinde eğitim olan çözüm önerilerinin neler olduğunu belirtmişlerdir. Bundan dolayı öğretmenlerin mentörlüğe yönelik anlık ve içinde eğitim olan çözüm önerilerinin neler olduğunu ortaya koymuşlardır. Bu tema ile ilgili olarak öğretmenlerin görüşlerine aşağıda yer verilmiştir:

“Bence mentörlük ile ilgili hizmet içi eğitim verilmesi öğretmenler açısından faydalı olabilir.”KÖ8

Bir başka görüşte;

“Mentörlük uygulamasına yönelik tüm öğretmenlere seminer düzenlenmesi yararlı olacaktır.”K9

olarak yapılmıştır. Tüm öğretmenlere yönelik mentörlük uygulamasının hizmet içi eğitim veya seminer şeklinde verilmesi öğretmenler açısından olumlu olacağı düşünülmektedir. Yapılan diğer görüşlere bakıldığında,

“Yıl içinde belli zaman dilimlerinde tüm öğretmenlere yönelik seminer veya hizmet içi eğitim verilebilir.”KÖ10

Bir başka görüşte;

“Tüm branşlara uygun mentörlük uygulaması dersi koyulabilir. Eğer derslere koyulmuyorsa buna yönelik seminer, hizmet içi eğitim verilmesi uygun olabilir.”KÖ11

şeklinde ifade edilmiştir. Yapılan görüşlere bakıldığında, mentörlük için, bütün öğretmenlere özellikle de branşlarına uygun şekilde teorik derslere koyulmasının ya

da seminer veya hizmet içi eğitim şeklinde verilmesine yönelik öneriler yapılmıştır. Diğer görüşlere bakıldığında ise,

“Mentörlüğe uygun şekilde seminer verilebilir.”KÖ12

Bir başka görüşte;

“Öğretmenlerin daha bilinçli mentörlük yapabilmesi için hizmet iç eğitim verilmesi önerilebilir.”KÖ13

Bir başka görüşte ise;

“Tüm öğretmenlerin mentörlükle ilgili seminer yapılması yönünde talepte bulunabilirler.”KÖ14

şeklinde belirtilmiştir. Yapılan görüşlerin geneli, seminer ya da hizmet içi eğitim verilmesi yönünde olduğu görülmektedir.

“Kurs/Sertifika” şeklinde belirlenen temada; mesleğe yeni başlayan öğretmenlerin mentörlük sürecine yönelik oluşan sorunlara karşı hem kadın öğretmenlerin hem de erkek öğretmenlerin mentörlüğe yönelik anlık ve içinde eğitim olan çözüm önerilerinin neler olduğunu belirtmişlerdir. Bundan dolayı öğretmenlerin mentörlüğe yönelik anlık ve içinde eğitim olan çözüm önerilerinin neler olduğunu ortaya koymuşlardır. Bu tema ile ilgili olarak öğretmenlerin görüşlerine aşağıda yer verilmiştir:

“Mentörlükle ilgili kurs verilmeli ve mentörlüğe uygun olan kişilere sertifika verilebilir.”MYBÖ1

Bir başka görüşte;

“Her okulda mentor kişilerin olması gerekiyor. Ve bu kişiler belirlenen kurslara giderek uygun sertifikalar alabilir.”MYBÖ2

olarak yapılmıştır. Mesleğe yeni başlayan öğretmenlerin mentörlük yapacak kişilerin belirlenip kursa tabi olup ardından uygun sertifikalar alınması yönünde öneriler verilmiştir.

“Bence mentörlük başlı başına bir meslek gibi görünüyor. Bununla ilgili bölüm ya da kurslar açılmalı. Mentörlük yapabilecek kişilere de sertifika verilmeli.”MYBÖ3

Bir başka görüşte;

“Mentörlüğe uygun kurslar açılabilir.”MYBÖ4

şeklinde ifade edilmiştir. Yapılan diğer görüşlere bakıldığında,

“Üniversitelerde mentörlük bölümü olmalı ve ardından gerekli olan kurslara gidilmeye devam edilmeli.”MYBÖ5

Bir başka görüşte;

“Mentörlük için kurslar açılabilir. Kurslar bittikten sonra da mentörlüğe uygun olan kişilere sertifika verilebilir.”MYBÖ6

Bir başka görüşte ise;

“Mentörlük önemli bir kavramdır. Bunu herkesin layığıyla yaptığını düşünmüyorum. Ancak bunula ilgili kurslar verilirse çok daha iyi olabilir.”MYBÖ7

şeklinde belirtilmiştir. Tüm yapılan görüşlerin sonuncunda mesleğe yeni başlayan öğretmenlerin mentörlük uygulamasına yönelik kursların verilmesi ve ardından da kursların sonunda mentörlüğe uygun olan kişilere sertifika verilmesi gerektiği yönünde düşünceye sahip oldukları görülmektedir.

5. BÖLÜM

TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER

5.1.Tartışma

Öğretmenlerin mentörlük becerilerinin incelenmesine yönelik öğretmenlerin görüşleri doğrultusunda; öğretmenlerin görüşlerine yönelik belirlenen tüm temalar basamaklı olarak detaylı tartışılmıştır. Öğretmenlerin görüşlerinde mentörlük becerilerinin cinsiyet farkı yönündeki temalara bakıldığında; kıdemli kadın ve erkek öğretmenler için; iletişim becerilerinin güçlü olması mentörlük uygulamasını olumlu yönde etkilediğini savunurken bazı kıdemli kadın ve erkek öğretmenler yasal düzenlemenin olması, mentörlüğün zorunlu duruma getirilmesi açısından önemli olduğunu belirtmişlerdir. Mesleğe yeni başlayan kadın ve erkek öğretmenler için ise; otoriter ve baskıcı olma temasında mesleğe yeni başlayan kadın öğretmenler, kıdemli öğretmenlerin otoriter ve baskıcı tavırlar kullanmalarının bilgi aktarımında sorun teşkil ettiğini ifade etmişlerdir. Mesleğe yeni başlayan erkek öğretmenler ise baskıcı ve otoriter davranış sergileyen bazı kıdemli öğretmenlerin hatalı uygulamaları aktardıklarını ifade etmişlerdir. Buna yönelik yapılan araştırmalar incelendiğinde, Uzunpınar ve ark., (2023) tarafından yaptıkları araştırmada, öğretmenlerin mentörlük uygulamasına yönelik cinsiyet değişkeninde yer alan yasal düzenlemenin mentörlükte zorunluluk getirilmesi gerektiği yönünde sonuca ulaşmışlardır. Bu durumda yapılan araştırmayla benzerlik olduğu görülmüştür. Benzer yapılan bir diğer araştırmaya bakıldığında, Tümen ve Bahçeci (2023)'nin yapmış oldukları araştırmada, öğretmenlerin mentörlük uygulamasında bazı öğretmenlerin baskıcı ve otoriter davrandıklarını bulurken, bazılarının mentörlükte daha ılımlı oldukları sonucuna ulaşmışlardır. Buda görünüyor ki yapılan araştırmayla arasında benzerlik olduğu görülmüştür.

Öğretmenlerin görüşlerinde mentörlük becerilerinin yaş farkı yönündeki temalara bakıldığında; kıdemli öğretmenlerin bazıları bilgi birikiminin olması meslekte yeni olan öğretmenleri doğru bir şekilde yönlendirilebilir yönünde olduğunu savunurken bazıları tutum ve davranışlarının tutarlı olması gerektiğini savunmuşlardır. Bazı

kıdemli öğretmenler ise mentörlüğe karşı bakış açılarının yaş değişkenine göre değişiklik gösterebildiğini savunmuşlardır. Mesleğe yeni başlayan öğretmenler için ise; kıdemli öğretmenlerin deneyimli olmaları mentörlüğe daha doğru bir şekilde aktardıklarını belirtmişlerdir. Buna yönelik yapılan araştırmalar incelendiğinde, Terzi ve Boylu (2019)'nın yapmış oldukları araştırmaya bakıldığında, öğretmenlerin mentörlük uygulamasını yaparken belli bir deneyime ve tecrübeye sahip olmaları gerektiğinin önemine vurgu yapmıştır. Bu durumda yapılan çalışmayla benzerlik görülmüştür.

Öğretmenlerin görüşlerinde mentörlük becerilerinin yeni öğrenmelere açıklık yönündeki temalara bakıldığında; kıdemli öğretmenlerin bazıları mentörlük uygulamasında yöntem ve tekniklerin kullanılmasında yetersiz kaldıklarını savunurken bazı kıdemli öğretmenlerin teknoloji kullanımında da yetersiz kaldıklarını ve yüzden sorun yaşadıklarını belirtmişlerdir. Mesleğe yeni başlayan öğretmenler için ise; kıdemli öğretmenlerin deneyimli olmaları mentörlüğe daha doğru bir şekilde aktardıklarını belirtirken, bazen tam olarak aktaramadıkları için sorun yaşayabildiklerini belirtmişlerdir. Buna yönelik yapılan araştırmalar incelendiğinde, Temircan (2023) tarafından yapılan araştırmada öğretmenlerin mentörlerin yeni öğrenmelere açıklıkta teknolojik aletlerin kullanılmasında öğretmenlerin yetersiz kaldıkları sonucuna ulaşmıştır. Bu yönde yapılan araştırma ile benzerlik olduğu görülmüştür.

Öğretmenlerin görüşlerinde mentörlük becerilerinde iletişime açıklık yönündeki temalara bakıldığında; kıdemli öğretmenlerin bazıları mentörlük uygulamasında duygu ve düşüncelerini net bir şekilde gösteremediklerini bu yüzden bu konuda sorun yaşadıklarını belirtirken bazıları ise dili açık ve net kullanamadıkları yönünde ifadelerini belirtmişlerdir. Mesleğe yeni başlayan öğretmenler için ise; kıdemli öğretmenlerin karşılıklı iletişim kuramadıkları için kıdemli öğretmenlerle bu konuda sorun yaşadıklarını belirtmişlerdir. Buna yönelik yapılan araştırmalar incelendiğinde, Tunç (2020)'un yapmış olduğu araştırmada mentörlük yapanların iletişim becerilerinde özellikle de dil becerilerini kullanırken açık ve net kullanmada sorun yaşadıkları yönünde sonuca ulaşmıştır. Yapılan çalışmayla benzerlik gösterdiği görülmüştür.

Öğretmenlerin görüşlerinde mentörlük becerilerinde karşılaştığı sorunlara yönelik anlık ve içinde eğitim olan çözüm önerilerin yönündeki temalara bakıldığında; kıdemli öğretmenlerin bazıları sınıf yönetimi becerilerini meslekte yeni olan öğretmenlere yöntem ve stratejileri ile birlikte anlatılması gerektiğini savunurken bazıları hizmet içi eğitim ve seminer verilmesinin mentörlüğe yönelik verilen öneriler arasında bulunmaktadır. Mesleğe yeni başlayan öğretmenler için ise; mentörlüğe yönelik kursların verilmesi ve kursun sonunda mentörlüğe uygun olan kişilere sertifika verilmesine yönelik öneriler sunmuşlardır. Buna yönelik yapılan araştırmalar incelendiğinde, Taştan ve ark., (2020) yaptıkları araştırma sonucuna bakıldığında, okul müdürlerinin okulda mentörlük yapacak öğretmenlerin hizmet içi eğitim almaları yönünde sonuca ulaşmışlardır. Bu yönden yapılan araştırmayla benzerlik olduğu görülmüştür.

Genel itibari ile baktığımızda görüşmeler doğrultusunda mesleğe yeni başlayan ve kıdemli öğretmenlerin verdikleri yanıtlara göre mentörlük uygulamasının eksik kalmasının nedenlerine bakacak olursak en büyük etkenin yasal düzenlemenin olmamasından kaynaklandığı görülmektedir. Yasal düzenlemenin olmamasından ötürü mentörlük uygulaması mentörün inisiyatifine kalmış bir durumdur. Diğer bir eksiklik ise mentör öğretmenlerin tavır ve davranışlarından kaynaklı mesleğe yeni başlayan öğretmenlerin iletişim kurmakta yaşadığı problemler sonucunda kendilerini ifade edememelerinden kaynaklanmaktadır.

5.2.Sonuç

Yapılan araştırmada elde edilen sonuçlara bakıldığında; araştırmanın birinci alt amacına bağlı bulgular doğrultusunda kıdemli kadın ve erkek öğretmenler ile mesleğe yeni başlayan kadın ve erkek öğretmenlerin mentörlük hakkındaki görüşleri üç temada incelenmiştir. Temalar içerisinde mesleğe yeni başlayan ile kıdemli öğretmenlerin verdikleri yanıtlar incelendiğinde kadın ve erkek öğretmenlerin temalar altındaki düşünceleri paralellik göstermektedir. Sadece kıdemli öğretmenler için belirlenen temalarda iletişim ve yasal düzenleme ile ilgili sonuca ulaşırken,

mesleğe yeni başlayan öğretmenlerin baskı ve otoriter davranışın oldukça baskın olduğu sonucuna ulaşılmıştır. İkinci alt amacına bağlı bulgular doğrultusunda; kıdemli öğretmenler ile mesleğe yeni başlayan öğretmenlerin mentörlük hakkındaki görüşleri dört temada incelenmiştir. Temalar içerisinde katılımcı olan öğretmenlerin farklı görüşlerin olduğu görülmektedir. Şöyle ki kıdemli öğretmenler için belirlenen temalarda bilgi birikimi, tutum ve davranışlar, bakış açısı ile ilgili sonuca ulaşırken, mesleğe yeni başlayan öğretmenlerde deneyimli olmanın oldukça önemli olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Üçüncü alt amacına bağlı bulgular doğrultusunda; kıdemli öğretmenler ile mesleğe yeni başlayan öğretmenlerin mentörlük hakkındaki görüşleri üç temada incelenmiştir. Temalar içerisinde katılımcı olan öğretmenlerin farklı görüşlerin olduğu görülmektedir. Şöyle ki kıdemli öğretmenler için belirlenen temalarda yöntem ve teknikler ile teknoloji kullanımında yetersizlik olduğu sonucuna ulaşılırken, mesleğe yeni başlayan öğretmenlerde fırsat ve imkan eşitliğinin sağlanmasının öğretmenler açısından önemli olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Dördüncü alt amacına bağlı bulgular doğrultusunda; kıdemli öğretmenler ile mesleğe yeni başlayan öğretmenlerin mentörlük hakkındaki görüşleri üç temada incelenmiştir. Temalar içerisinde katılımcı olan öğretmenlerin farklı görüşlerin olduğu görülmektedir. Şöyle ki kıdemli öğretmenler için belirlenen temalarda duygu ve düşünceleri yansıtmada ve dilin açık ve net kullanımında yetersiz olduğu sonucuna ulaşılırken, mesleğe yeni başlayan öğretmenlerde karşılıklı iletişimin olmadığı yönünde görüşlerin olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Son olarak Beşinci alt amacına bağlı bulgular doğrultusunda; kıdemli öğretmenler ile mesleğe yeni başlayan öğretmenlerin karşılaştığı sorunlara yönelik anlık ve içinde eğitim olan çözüm önerilerine yönelik mentörlük hakkındaki görüşleri üç temada incelenmiştir. Temalar içerisinde katılımcı olan öğretmenlerin farklı görüşlerin olduğu görülmektedir. Şöyle ki kıdemli öğretmenler için belirlenen temalarda sınıf yönetimi becerilerinin verilmesi ve hizmet içi eğitim/seminer gibi eğitimin verilmesi mentörlük açısından verilecek çözüm önerilerine ulaşılırken, mesleğe yeni başlayan öğretmenler mentörlükle ilgili kursların verilmesi ve kursun sonunda hak kazanan kişilere sertifika verilmesinin uygun olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

5.3.Öneriler

1. Kıdemli öğretmenler ile mesleğe yeni başlayan öğretmenler arasındaki cinsiyet farkının mentörlük sürecinde oluşturduğu sorunların neler olduğu daha detaylı bir şekilde incelenebilir.
2. Kıdemli öğretmenler ile mesleğe yeni başlayan öğretmenlerin hangi yaş gurubunda mentörlük sürecinde oluşturduğu sorunların daha fazla olduğu yönünde araştırma yapılabilir.
3. Öğretmenlerin görüşlerine yönelik belirlenen temalarla ilgili nicel bir araştırma yapılabilir.
4. Kıdemli öğretmenler ile mesleğe yeni başlayan öğretmenler arasındaki iletişim eksikliklerinin sebeplerini çok boyutlu olarak ele alan araştırmalar geliştirilebilir.

KAYNAKLAR

- Ağaçdiken, Y. E., ve Altunay, E. (2023). Okul müdürlerinin mentörlük düzeyleri ve müdür yardımcılarının okullarının gelişim ihtiyaçlarını belirleme düzeyleri arasındaki ilişki. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 43(1), 31-71.
- Akansu, B. (2023). Tersine mentörlük uygulamasının örgütsel çekiciliğe etkisi: Genç kuşak (YZ) kuşağı çalışanlara yönelik bir araştırma (Master's thesis, Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi).
- Akay, E., ve Gürgür, H. (2018). Kaynaştırma uygulamalarında destek özel eğitim hizmeti sunan öğretmenin mesleki gelişimi: Mentörlük. *Eğitimde Nitel Araştırmalar Dergisi*, 6(1), 9-36.
- Akçöltekin, A., ve Engin, A. O. (2019). Öğretmenlerin proje yarışmalarına yönelik tutumlarının incelenmesi. *Eğitim Kuram ve Uygulama Araştırmaları Dergisi*, 5(3), 401-408.
- Akyar, B. C. (2020). Investigating the mentoring of collaborative teachers and academic supervisors in pre-service early childhood education teachers' teaching experience. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 28(2), 869-880.
- Alabama New Principal Mentoring Program. (2010-2014). Learning Activities Guide. Standard 3 – Human Resources Development.
- Alkan, M. (2022). Özel yetenekli öğrencilere yönelik matematik alanında mentörlük uygulaması (Master's thesis, Aydın Adnan Menderes Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü).
- Alp, Z. B. (2022). Fen Bilgisi Öğretmen Adaylarının Disiplinlerarası Projelerle Mentörlük Becerilerinin Geliştirilmesi (Doctoral dissertation, Marmara Üniversitesi (Turkey)).
- Arslan, A. S., ve Şahinoğlu, A. (2021). Lise Fizik Öğretmeni ile Yürütülen Grup Mentörlük Uygulamalarının Öğrencilerin Akademik Başarıları Üzerindeki Etkileri. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 41(1), 347-378.

KAYNAKLAR (Devam)

- Aslan, B., Dinçer, Ç., ve Akçamete, A. G. (2020). Mentörlük becerileri değerlendirme aracının (MEBDA) geliştirilmesi. Yaşadıkça Eğitim, 34(1), 168-185.
- Ateş, A., Yücel, Z. E., Uzunboylar, O., ve Ceylan, B. (2017). Yabancı dil olarak ingilizce öğrenimine yönelik e-materyal tasarımında harmanlanmış bir mentörlük uygulaması. Turkish Online Journal of Qualitative Inquiry, 8(1), 141-160.
- Ay, G. (2018). Okulda Üniversite öğretmen yetiştirme modelindeki mentörlük uygulamalarının farklı paydaşların bakış açısından incelenmesi. İstanbul: Bahçeşehir Üniversitesi.
- Aydın, İ. (2018). Öğretmenlik Kariyer Evreleri ve Öğretmenlerin Mesleki Gelişimi. International Journal of Human Sciences. 15(1).
- Aydın, İ. (2022). Okullarda Mentörlük Süreci ve Yöneticilerin Mentörlük Rolü, Türkiye Özel Okullar Derneği Dergisi, 15(62), 27-31.
- Balkar, B., ve Şahin, S. (2019). Aday Öğretmenlere Yönelik Mentörlük Programının Uygulanmasına İlişkin Eğitimcilerin Görüşleri. The Journal Of Academic Social Science Studies, 8(29), 83-100.
- Bayraktar, D. M. (2022). Maarif müfettişlerinin mentörlük rolleri ile ilgili okul yöneticilerinin görüşleri. Journal Of Social, Humanities And Administrative Sciences (Joshas), 6(23), 252-273.
- Bayraktar, D. M. (2023). Maarif Müfettişlerinin Mentörlük Rollerini İle Yöneticilerin Örgütsel Bağlılıkları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. Social Sciences Studies Journal (SSSJJournal), 5(33), 2036-2051.
- Boyle, P. ve Boice B. (1998). Systematic mentoring for new faculty teachers and Graduate teaching Assistants. Innovative Higher Education, Vol. 22, No. 3. Human Sciences Press, Inc.

KAYNAKLAR (Devam)

- Börü, N. (2019). Mesleğe yeni başlayan öğretmenler için mentörlük ve mesleğe giriş eğitimi. *Erzincan Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 21(2), 68-87.
- Camveren, H., ve Vatan, F. (2018). Yükseköğretimde mentörlük yetkinliği ve faydaları. *Hemşirelikte Eğitim ve Araştırma Dergisi*, 15(4), 256-261.
- Can, G., Coşkun, A., Uzun, Y., Nalça, C., ve Böğürcü, C. (2019). Lisansüstü öğrenciler arasında yapılan çevrimiçi akran mentörlüğün sürdürülebilirliğini etkileyen unsurlar. *Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 16(1), 910-942.
- Canlı, S. (2023). Etkili mentörlükte mentör ve menti: mentörlüğe bakış açısı, roller, mesleki ve kişisel özellikler. *Milli Eğitim Dergisi*, 52(238), 1187-1218.
- Ceylan, F. (2019). Mentörlük kavramı ve mentörlüğün bireysel kariyer üstündeki etkisi (Master's thesis, Namık Kemal Üniversitesi).
- Cırık, S. Ö., Akbulut, E., Bingöl, M., ve Ocak, Ş. E. (2022). Mentör destekli proje yazma eğitimi sürecinde mentör ile menti arasındaki iletişimin etkinliğinin saptanmasına yönelik nitel bir analiz. *Social Sciences Studies Journal (SSSJournl)*, 8(98), 1847-1854.
- Çamveren, H., ve Kocaman, G. (2019). Mentörlük programının hemşirelerin işte kalma ve işten ayrılmaları üzerine etkisi konusunda bir derleme. *Dokuz Eylül Üniversitesi Hemşirelik Fakültesi Elektronik Dergisi*, 12(2), 152-160.
- Çelik, O. T., ve Atik, S. (2020). Prospective teacher training program in Turkey: A meta synthesis study. *Eğitimde Nitel Araştırmalar Dergisi*, 8(2), 539-564.
- Çetinkaya, A. Ş., ve Canbolat, M. A. (2020). Koçluk ve mentörlük ile girişimcilik niyeti arasındaki ilişkide KOSGEB desteklerinin rolü. *Journal of Entrepreneurship and Innovation Management*, 9(2), 94-127.
- Çevik, Y. D. (2023). Öğrenci Mentörler ve öğretim elemanı bakış açılarına göre teknoloji mentörlük programının etkililiğinin incelenmesi. *Eğitim Teknolojisi Kuram ve Uygulama*, 13(1), 272-303.

KAYNAKLAR (Devam)

- Çiğdem, V. (2021). Effect of the E-Mentoring Process on Youth's Career Development. *Istanbul Management Journal*, (90), 91-114.
- Çiğdemoğlu, C., Tekeli, A., ve Köse, F. (2019). Okul-dışı öğrenmeye yönelik öğretmen mesleki gelişim programından mentörlük desteği alan öğretmenin öğrencilerine yansıyan etkileri-Bir örnek olay çalışması. *Kastamonu Education Journal*, 27(5), 2311-2330.
- Çobanoğlu, A. A., Yücel, Z. E., Uzunboylar, O., ve Ceylan, B. (2017). Yabancı dil olarak ingilizce öğrenimine yönelik e-materyal tasarımında harmanlanmış bir mentörlük uygulaması. *Turkish Online Journal of Qualitative Inquiry*, 8(1), 141-160.
- Demirhan, E. (2018). Üstün yetenekli öğrenciler ve öğretmen adaylarının mentörlük yaklaşımına dayalı doğa eğitimi programına ilişkin görüşleri. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 19(3), 175-188.
- Deviren, D. İ., Edemen, F. E., ve Edemen, M. (2023). Eğitim Örgütlerinde Mentörlük. *Eğitim Örgütlerinde İnsan Kaynakları ve Yönetimi*, 105.
- doyumuna etkisi (Master's thesis, İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı).
- Durmaz, M. G., ve Gümüştekin, G. (2019). Yükseköğretim kurumlarında gerçekleştirilen mentörlük araştırmalarının içerik analiz yöntemi ile incelenmesi. *Journal of Politics Economy and Management*, 2(2), 27-42.
- Durmaz, Y. (2019). Okulların akademik iyimserliği ile okul müdürlerinin mentörlük rolleri arasındaki ilişki (Master's thesis, Necmettin Erbakan Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü).
- Duru, H., ve Gültekin, F. (2020). Eğitim Fakültesi Öğrencilerinin kariyer stresleri, kariyer uyum yetenekleri ve mentörlük arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Kastamonu Education Journal*, 28(1), 328-337.
- Ercan, F., ve Aksu, A. (2022). Eğitimde Mentörlük. *Pearson Journal*, 7(21), 108 133.

KAYNAKLAR (Devam)

- Eret, E., Güneri, O. Y., ve Aydın, Y. Ç. (2018). Evaluation of peer mentoring program in higher education: Does it support smooth transition of new faculty to the academia?. *Yükseköğretim ve Bilim Dergisi*, (3), 532-541.
- Erol, Y. C., ve Özdemir, T. Y. (2018). Öğretmen adaylarının okul tabanlı mentörlük ve özyeterlik algılarının incelenmesi. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 18(2), 874-894.
- Eröz, A. (2019). Okul müdürlerinin mentörlük fonksiyonlarının öğretmenlerin iş
- Ertürk, A. (2020). 2023 Eğitim Vizyonu: Sorunlara çare mi? *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 48, 321-345. doi: 10.9779/pauefd.537273
- Florida Mentorship Partnership. (2013).
- Gezer, Y. (2021). Okul Müdürlerinin Yöneticilikte Profesyonelleşmeye İlişkin Görüşleri. *Muallim Rıfat Eğitim Fakültesi Dergisi (MREFD)*, 3(1), 60-73. ISSN: 2667-5234.
- Gök, E., ve Aydın, B. (2017). Yükseköğretim öğrenci mentörlük ölçeği geliştirme yolunda pilot bir çalışma. *Kırıkkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 7(1), 107-120.
- Güleç, Y., ve Sola Özgüç, C. (2017). Mesleklerinin ilk yılında otizm spektrum bozukluğu olan öğrenciler ile çalışan özel eğitim öğretmenlerine yönelik bir mentörlük programı. *Journal of Human Sciences*, 14(1), 528-559.
- Gülşen, C. (2019). Okul Yönetiminde Mentörlük. *Iğdır Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, (19), 367-386.
- Gültekin, A., Bilgin, Z., Özkan, S., ve Sinç, M. (2024). Okul Yöneticileri İçin Liderlik ve Yönetim Becerileri. *International QMX Journal*, 3(4), 1567-1575.
- Gültekin, Z. (2021). Covid-19 Pandemisi Sürecinde Bankaların İnsan Kaynakları Stratejilerinin İçerik Analizi İle Belirlenmesi. *Tarsus Üniversitesi Uygulamalı Bilimler Fakültesi Dergisi*, 1(2), 15-30.

KAYNAKLAR (Devam)

- Gürlek, İ., Salik, H., Yerli, K., Alişan, C., ve Yonar, C. C. (2023). Öğretmenlerin kişilik, mesleki ve kariyer gelişimi sürecinde okul müdürlerinin mentörlük rolü. *Turan: Stratejik Arastirmalar Merkezi*, 15(58), 401-417.
- Hobson A. (2003). *Mentoring and Coaching for New Leaders*. Nottingham: National Collage for School Leaders (NCSL)
- İlhan, A. (2018). Evaluating Mentörship Application In Geometry Teaching For The Mentörity. In *Inesec International Social Sciences And Education Conference* (p. 52).
- İnanıcı, S. Y., Sarıkaya, Ö., ve Şahiner, M. (2019). Tıp öğrencileri için önemli olan mentör davranışları: bağlanma teorisi ve mentör sistemleri. *Sürekli Tıp Eğitimi Dergisi*, 28(4), 247-256.
- İnce, F. F., ve Arda, E. R. (2023). Akademik mutfak eğitimi alan z kuşağının mentörlük algısı. *The Journal of Social Sciences*, 65(65), 418-428.
- Kabdulovaa, E., ve Öztürk, E. B. (2017). The relationship between mentöring functions received and psychological empowerment: The role of trust and political skill. *The Journal of Human and Work*, 4(1), 47-60.
- Kılıç, E. D., ve Serin, H. (2017). Süreç olarak mentörlük. *Çağdaş Yönetim Bilimleri Dergisi*, 3(2), 0-0.
- Kiş, N. (2018). Yenilikçi bir mentörlük yaklaşımı: Tersine mentörlük. *The Journal of International Scientific Researches*, 3(3), 205-213.
- Kizildağ, S. (2019). Main components of online/blended mentöring programmes for language instructors to teach online: A content analysis (Master's thesis, Eğitim Bilimleri Enstitüsü).
- Leblebici, Y., ve İşcan, Ö. F. (2022). A study on mentöring functions of managers as a predictor of job satisfaction levels of healthcare professionals. *Business & Management Studies: An International Journal*, 10(2), 724-739.

KAYNAKLAR (Devam)

- Millî Eğitim Bakanlığı (MEB). (2018). 2023 Eğitim Vizyonu. https://2023vizyonu.meb.gov.tr/doc/2023_EGITIM_VIZYONU.pdf
- Naillioğlu, M., ve Sezgin, F. (2021). Danışman mentörlük rolleri: Aday öğretmen yetiştirme sürecinde aday ve danışman öğretmenlerin görüşleri. Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi, 41(1), 307-345.
- National College for School Leadership. 'Coaching and Mentoring New Headteachers' <http://www.ncsl.org.uk/programmes-index/gmchallengeleadership-index/gm-coachingnewheads.htm> Erişim Tarihi: 26.07.2008.
- Nayır, F., ve Çetin, S. K. (2017). Aday öğretmenlerin danışman öğretmenlik uygulamasına ilişkin görüşleri (Muğla ili örneği). Journal of Education and Future, (12), 137-155.
- Öngöz, S. (2019). Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi alanında bir elektronik mentörlük programının planlanması, uygulanması ve değerlendirilmesi. İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 20(2), 334-351.
- Özdemir, S., ve Ardiç, K. (2020). Tersine mentörlük üzerine bir değerlendirme: The Intern (Stajyer) filmi örneği. İş ve İnsan Dergisi, 7(1), 137-146.
- Roberts, B (2007) The Useful Elements of Pre-principalship Preparation, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, School of Education. Hamilton, University of Waikato. New Zealand.
- Sağlam, A., ve Şahinoğlu, A. (2021). Lise Fizik Öğretmeni ile Yürütülen Grup Mentörlük Uygulamalarının Öğrencilerin Akademik Başarıları Üzerindeki Etkileri. Gazi University Journal of Gazi Educational Faculty (GUJGEF), 41(1).
- Sever, I., ve Ersoy, A. (2017). Araştırma görevlilerinin gözünden danışmanlık ve doktora süreçleri. Eğitim Bilimleri Araştırmaları Dergisi, 7(1), 183-202.

KAYNAKLAR (Devam)

- Sezer, H. (2023). Mesleksel Beceri Eğitiminde Eğiticinin Özellikleri ve Rolü. *Türkiye Klinikleri Medical Education-Special Topics*, 8(1), 17-23.
- Shen, C.H., Cheng, H.H. ve Chen, P.C. (2022). A perspective research on professional abilities of mentör principals. *Technium Social Sciences Journal*, 33, 237-248.
- Soylu, D. (2021). Akademik Yolculukta Mentörün Rolü. *Türk Kütüphaneciliği*, 35(3), 474-475.
- Spatura, S. E., ve Bloch, J. (2018). “Can you repeat that?” Teaching active listening in management education. *Journal of Management Education*. 42(2), 168–198.
- Strong M. (2009). *Effective teacher induction and mentoring*. New York: Teacher College Press.
- Su, S., Özlük, B., ve Demirören, N. (2018). Effects of mentörlük in reducing clinical stress levels of nursing students during experiences in their first clinical practice Hemşirelik öğrencilerinin ilk klinik uygulamada deneyimledikleri stres düzeylerini azaltmada mentörlük uygulamasının etkisi. *Journal of Human Sciences*, 15(1), 280-292.
- Subaşı, H., ve Yıldız, N. G. (2020). Gençler için sistematik bir akran ilişki modeli olarak mentörlük. *Gençlik Araştırmaları Dergisi*, 8(22), 32-50.
- Şahin, S., Suzan, D., ve Donuk, B. (2020). Basketbol hakemlerinin cam tavan algısı ve kadın hakemlerin üst klasmanlara yükselmesindeki engeller. *Spormetre Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, 18(1), 120-130.
- Şahinoğlu, A., ve Arslan, A. S. (2019). Eğitimde mentörlük uygulamaları. *Online Science Education Journal*, 4(2), 183-195.

KAYNAKLAR (Devam)

- Şimşek, E., ve Canbay, P. (2021). Covid-19 döneminde uzaktan eğitimde mentor gerekliliğinin makine öğrenmesi yaklaşımları ile belirlenmesi ve belirleyicilerin açıklanması. *Avrupa Bilim ve Teknoloji Dergisi*, (26), 246-255.
- Taşdan, M., İpek, A. G. Z. H., ve Yurttaş, A. G. A. (2020). Okul Müdürlerinin Mentörlüğü: Sistematik Bir Derleme. *Tam Metin*, 307.
- Temircan, Z. (2023). Psikologlarda Öz Yeterlilik Algısının Oluşmasında Mentörlük Rolünün İncelenmesi-Karma Yöntem Deseni. *Çankırı Karatekin Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 14(2), 248-269.
- Terzi, E., ve Boylu, Y. (2019). Türkiye ve Dünya’da tersine mentörlük: Kuşaklar bazında farklılaşan iş değerleri ve gençlerin işten ayrılma niyeti açısından bir inceleme. *İşletme Araştırmaları Dergisi*, 11(4), 3283-3322.
- Tortop, H. S., ve Akyıldız, V. (2018). Öğretmenler için Üstün Yetenekliler Eğitimine Yönelik STEM Özyeterlilik Ölçeği Geliştirme Çalışması. *Journal of Gifted Education and Creativity*, 5(3), 11-22.
- Tunç, F. (2020). Yükseköğretimde öğrenci mentörlük algısı: Devlet ve vakıf üniversiteleri açısından bir inceleme (Master's thesis, Karamanoğlu Mehmetbey Üniversitesi).
- Tümen, T., ve Bahçeci, F. (2023). Yükseköğretim öğrenci mentörlük ölçeğinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *International Journal of Eurasia Social Sciences/Uluslararası Avrasya Sosyal Bilimler Dergisi*, 14(54).
- Uzunpınar, G., Demiray, Ö., Gürel, Ö. İ., ve Arkadaş, B. (2023). Öğretmenlerin Mesleki Gelişiminde Mentörlük Programlarının Rolü ve Etkinliği. *Academic Social Resources Journal*, 8(54), 3952-3960.
- Üstünlüoğlu, E. (2024). Akran Danışmanlığı Yükseköğretimde Tutunma İçin Bir Model Olabilir mi?. *Buca Faculty of Education Journal/Buca Eğitim Fakültesi Dergisi*, (59).

KAYNAKLAR (Devam)

- Vural, N. (2023). Effective mentörling for biology teaching: insights of mentörs and supervisors (Doctoral dissertation, Bilkent University).
- Yeşilfidan, S. (2019). Web tabanlı uzaktan eğitimde ders vermekte olan öğretim elemanlarının karşılaştıkları sorunlar ve çözüm önerileri: alternatif bir çözüm olarak e-mentörlük (Master's thesis, Marmara Üniversitesi (Turkey)).
- Yirci, R., Özalp, U., ve Kocabaş, İ. (2018). Relationship between mentör teachers' mentörling functions and beginning teachers' subjective happiness. Educational Administration: Theory and Practice, 24(2), 387-435.

EKLER**EK 1: ÖĞRETMENLERİN SOSYODEMOGRAFİK
ÖZELLİKLERİ****Kişisel Bilgiler****1. Cinsiyetiniz ;**

Kadın () Erkek ()

2. Medeni durumunuz;

Evli () Bekar ()

3. Yaş ;

20-30 yaş () 30-35 yaş () 35-40 yaş () 40 yaş üzeri ()

4. Eğitim düzeyiniz;

Lisans () Yüksek Lisans () Doktora ()

5. Meslekteki kıdeminiz;

“.....” yıl

EK 2: MESLEĞE YENİ BAŞLAYAN ÖĞRETMEN GÖRÜŞME FORMU

Görüşme Formu

1. Sizce öğretmenler birbirine karşı mentörlük yapmalı mıdır? Sizin kıdemli öğretmenlerden böyle bir beklentiniz var mıdır? Mentörlük sizce nasıl olmalıdır?
2. Öğretmenlerin birbirine göstermesi gereken mentörlük yaklaşımı nasıl olmalıdır? Mentörlük yaparken nelere dikkat edilmelidir?
3. Mentörlük yaklaşımı anlık mı, içerisinde eğitim olacak şekilde mi olmalıdır?
4. Kıdemli öğretmenlerden mentörlük aldınız mı? Size katkısı oldu mu? Sorun yaşadınız mı?
 - a) Yaşadıysanız hangi sorunları yaşadınız?
 - b) Çözüm önerileriniz nelerdir?
5. Mentörlük eğitimi alırken/verirken cinsiyet farklılığı sorun yaratıyor mu?
 - a) Yaratıyorsa hangi sorunları yaratıyor?
 - b) Çözüm önerileriniz nelerdir?
6. Mentör öğretmeniniz ile sizin aranızdaki yaş farkının az ya da çok olması mentörlük sürecinde sorun yaratıyor mu?
 - a) Yaratıyorsa nasıl bir sorun yaratıyor?
 - b) Çözüm önerileriniz nelerdir?

EK 3: KIDEMLİ ÖĞRETMEN GÖRÜŞME FORMU

Görüşme Formu

1. Sizce kıdemli öğretmenler yeni gelen öğretmenlere mentörlük yapmalı mıdır? Siz yeni gelen öğretmenlere mentörlük yapıyor musunuz? Bunu nasıl yaptığınızı anlatır mısınız?
2. Genel olarak kıdemli öğretmenlerin görevine yeni başlayan öğretmenlere göstermesi gereken mentörlük yaklaşımı nasıl olmalıdır? Mentörlük yaparken nelere dikkat edilmelidir?
3. Mentörlük yaklaşımı anlık mı, içerisinde eğitim olacak şekilde mi olmalıdır?
4. Mentörlük eğitimi alırken/verirken cinsiyet farklılığı sorun yaratıyor mu?
 - a) Yaratıyorsa hangi sorunları yaratıyor?
 - b) Çözüm önerileriniz nelerdir?
5. Sizce mentörlük uygulamalarında kıdemli ve göreve yeni başlayan öğretmen arasında yaş farklı mentörlük sürecini etkiliyor mu?
 - a) Yaratıyorsa nasıl bir sorun yaratıyor?
 - b) Çözüm önerileriniz nelerdir?
6. Mentörlük sürecinde mesleğe yeni başlayan öğretmenden kaynaklı sorun yaşadınız mı?
 - a) Bu sorunlar nelerdir?
 - b) Çözüm önerileriniz nelerdir?
7. Mentörlük yapıyorsanız, bu süreçte yaşadığınız sorunlar oldu mu?
 - a) Bu sorunlar nelerdir?
 - b) Çözüm önerileriniz nelerdir?

EK 4: BAKANLIK İZNİ

KUZAY KIBRIS TÜRK CUMHURİYETİ
MİLLÎ EĞİTİM BAKANLIĞI
TALİM VE TERBİYE DAİRESİ MÜDÜRLÜĞÜ

Sayı : TTD.0.00-174/06-24/E.762 26 Nisan 2024

Konu : Öğretmenlerin Mentörlük Becerilerinin
İncelenmesi (KKTC Örneği) İsimli Yüksek
Lisans Tezi Hk.

Milli Eğitim Bakanlığı

İlgi : 24 Nisan 2024 tarihli ve MEB.0.00-174/06-24/E.1375 sayılı yazınız.

Emirhan Taşkın tarafından gerçekleştirilecek "**Öğretmenlerin Mentörlük Becerilerinin İncelenmesi (KKTC Örneği)**" konulu çalışmanızdaki araştırma soruları incelenmiştir.

Yapılan inceleme sonucunda çalışmanın; araştırma etiği ilkeleri, katılımcıların gizlilik ve gönüllülük esaslarına bağlı olarak gerçekleştirilmesi uygun görülmüştür. Ancak uygulanacak okulların bağlı bulunduğu *Genel Ortaöğretim ve Mesleki Teknik Öğretim Dairesi Müdürlükleri* ile istişarede bulunulup, çalışmanın hangi okulda ve ne zaman uygulanabileceği birlikte saptanmalıdır. Çalışma uygulandıktan sonra sonuçlarının Talim ve Terbiye Dairesi Müdürlüğü'ne ulaştırılması yasa gereğidir.

Bilgilerinize saygı ile arz ederim.

e-imzalıdır
MURAD AKTUĞ
Müdür

KUZAY KIBRIS TÜRK CUMHURİYETİ
MİLLÎ EĞİTİM BAKANLIĞI

Sayı : MEB.0.00-174/06-24/E.1434 29 Nisan 2024

Konu : Öğretmenlerin Mentörlük Becerilerinin
İncelenmesi (KKTC Örneği) İsimli Yüksek
Lisans Tezi Hk.

DAĞITIM YERLERİNE

İlgi : 117582/(70/A/26)/Rek.Yrd./CT3595 sayı ve 17 Nisan 2024 tarihli yazı.

İlgi yazınız tarafımızca incelenmiş olup yapılan inceleme sonucunda çalışmanın; araştırma etiği ilkeleri, katılımcıların gizlilik ve gönüllülük esaslarına bağlı olarak gerçekleştirilmesi uygun görülmüştür.

Ancak uygulanacak okulların bağlı bulunduğu Genel Ortaöğretim ve Mesleki Teknik Öğretim Dairesi Müdürlükleri ile istişarede bulunulup, çalışmanın hangi okulda ve ne zaman uygulanabileceği birlikte saptanmalıdır. Çalışma uygulandıktan sonra sonuçlarının Talim ve Terbiye Dairesi Müdürlüğü'ne ulaştırılması yasa gereğidir.

Bilgi ve gereğini saygı ile rica ederim.

e-imzalıdır
Aytunç ŞİRKET
Müsteşar

İntihal Farkındalık Bildirimi

Öğrenci Adı ve Soyadı: Emirhan TAŞKIN

Öğrenci Numarası: 22130047

Programı: Eğitim Yönetimi ve Denetimi

☐ Tezsiz Yüksek Lisans

☒ Tezli Yüksek Lisans

☐ Doktora

Bu lisansüstü çalışmanın tez yazımında kendime ait olmayan düşünceleri ve ifadeleri tırnak içinde alıntı yaparak ve kaynak göstererek kullandığımı, aksi takdirde bunun intihal, intihalin de disiplin soruşturması sonucunda Üniversite'den uzaklaştırma ve diğer hukuki sonuçları olduğunun farkında olduğumu bildiririm.

.....

Emirhan TAŞKIN