

T.C.
FIRAT ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM YÖNETİMİ TEFTİŞİ PLANLAMASI VE EKONOMİSİ
ANABİLİM DALI

MENTORLUĞUN EĞİTİMDE KULLANILMASI VE
OKUL YÖNETİCİSİ YETİŞTİRMEDE YENİ BİR MODEL
ÖNERİSİ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

DANIŞMAN
Yrd. Doç. Dr. İbrahim KOCABAŞ

HAZIRLAYAN
Ramazan YİRCİ

Elazığ–2009

ONAY SAYFASI
T.C.
FIRAT ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM YÖNETİMİ TEFTİŞİ PLANLAMASI VE EKONOMİSİ
ANABİLİM DALI

MENTORLUĞUN EĞİTİMDE KULLANILMASI VE OKUL YÖNETİCİSİ
YETİŞTİRMEDE YENİ BİR MODEL ÖNERİSİ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Bu tez... / ... / 2009 tarihinde aşağıdaki jüri tarafından oybirliği / oyçokluğu ile kabul edilmiştir.

DANIŞMAN

Yrd. Doç. Dr. İbrahim KOCABAŞ

ÜYE

Doç.Dr. Mehtap YEŞİLORMAN

ÜYE

Yrd. Doç. Dr. Mukadder BOYDAK ÖZAN

Bu tezin kabulü, Sosyal Bilimler Enstitüsü Yönetim Kurulu'nun / /tarih ve Sayılı kararıyla onaylanmıştır.

Prof. Dr. Erdal AÇIKSES

Enstitü Müdürü

ÖZET**Yüksek Lisans Tezi****Mentorluğun Eğitimde Kullanılması Ve Okul Yöneticisi Yetiştirmede Yeni Bir Model Önerisi****Ramazan YİRCİ****Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü****Eğitim Yönetimi Teftişi Planlaması ve Ekonomisi Anabilim Dalı****2009; Sayfa: XI + 112**

Mentor terimi Türkçe'ye danışman, rehber, usta, akıl hocası olarak çevrilebilmektedir. 'Mentorluk' kavramı ise deneyimli bir iş görenin kendisinden daha az deneyime sahip meslektaşına kişisel ve mesleki gelişimini sağlaması için yardım etme sürecini işaret etmektedir. Mentorluk süreci iş dünyasında özellikle de büyük şirketlerde çok sık kullanılan bir süreçtir. Hewlett-Packard, Dow Jones, S.C. Johnson, Merrill Lynch, Douglas Aircraft, Federal Express, General Motors, IBM, Apple Computer, Procter & Gamble gibi şirketler buna örnek gösterilebilir. Mentorluk süreci hem yönetici adaylarının yetiştirilmesinde hem de yeni iş görenlerin meslek hayatlarındaki ilk yıllarında kullanılabilmektedir.

Mentorluğun eğitim alanında kullanılması ise yeni göreve başlayan öğretmenler ve okul müdürlerine mesleki ve kişisel yardım sağlanması noktasında yoğunlaşmaktadır. Süreç Amerika, İngiltere, Singapur ve pek çok Avrupa ülkesinde başarıyla uygulanmaktadır. Yapılan araştırmalarda mentorluk yoluyla yetişen müdürler ve öğretmenler süreçten çok yararlandıklarını ifade etmişlerdir.

Ülkemizdeki okul yöneticisi yetiştirilmesinde uygulanmakta olan yöntemlerde bazı eksiklikler hissedilmektedir. Okul müdürü adaylarının almış oldukları hizmet içi eğitimler daha çok teorik bilgi içermekte ve uygulamadan uzak kalmaktadır. Mentorluk süreci sayesinde yeni okul müdürleri mesleklerinin en sıkıntılı dönemlerinde

III

kendilerinden daha deneyimli örnek bir müdürden destek alırlar. Bu destek meslektaş yardımlaşması şeklinde, okul ortamında ve uygulamalı olarak gerçekleşir. Böylece bu zorluklarla dolu zaman dilimi kolay atlatılır, hizmet öncesi ve hizmetiçi eğitimlerle öğrenilemeyen bazı mesleki sırlar öğrenilmiş olur.

Ülkemizde okul müdürlerinin yetiştirilmesinde mentorluk modeli kullanılabilir. M.E.B Personel Daire Başkanlığı bünyesinde ‘Eğitim Kurumları Yönetici Yetiştirme Kurulu’ oluşturulabilir. Bu kurul yeni müdürler için bir mentorluk programı oluşturur. İl ve ilçelerde ‘Mentor Müdürler Kurulları’ aracılığıyla yeni müdürler için mentor müdürler belirlenir. Böylece yeni müdürlere mesleğin ilk yıllarında daha etkili danışmanlık ve rehberlik hizmeti verilebilir. Mentorluk modelinin uygulanmasıyla günümüz okullarının ihtiyacı olan başarılı, etkili okul müdürleri yetiştirilebilir.

Anahtar Kelimeler: Mentor, Mentorluk, Yeni Okul Müdürleri için Mentorluk Modeli

ABSTRACT

Masters Thesis

**The Use of Mentoring In Education and A New Model Proposal to Train
School Administrators**

Ramazan YİRCİ

University of Firat Institute of Social Sciences

Educational Administration Supervision Planning and Economics

2009; Page: XI + 112

The term ‘mentor’ can be translated into Turkish as ‘danışman, rehber, usta, akıl hocası’. The term ‘mentoring’ means a process in which an experienced colleague helps an inexperienced colleague for both professional and personal development. Mentoring process is frequently used in business world, especially in large companies such as Hewlett-Packard, Dow Jones, S.C. Johnson, Merrill Lynch, Douglas Aircraft, Federal Express, General Motors, IBM, Apple Computer, Procter & Gamble. The process may be used to train both manager candidates and new employees who are in the first years of their professional life.

The use of mentoring in educational area generally focuses on supplying professional and personal assistance for new teachers and school principals. The process is carried out successfully in the United States, England, Singapore and many European countries. According to the researches the school principals and teachers who were trained through mentoring process pointed out that they have got great benefits from mentoring process.

It is felt that there is some insufficient points in the methods used to train school principals. Pre-service and in-service education activities which school principal candidates have to take are full of theoretical knowledge and they hardly ever contain practice. Through the process of mentoring new school principals receive support from a good model and experienced principal in the most troubled period of their professional

life. This assistance is in the form of peer support and practice. It takes place in a real school environment. By this way the most problematic period of time in the profession is easily circumvented and some professional secrets which cannot be learned through pre-service and in-service training can be learned.

In our country, mentoring model can be employed to train new school principals. A council called 'Training Board of Directors for Educational Institutions' can be established in Personnel Department of Ministry of National Education. This council creates a mentoring program to train new school principals. By means of 'Mentor Board of Directors' in provincials and districts mentor principals are identified for new principals. Thus, more effective counseling and vocational guidance services may be provided for new school principals. As a result, implementation of mentoring model the effective, successful principals who are sought by today's schools can be trained.

Key Words: Mentor, Mentoring, A Mentoring Model For School Principals

İÇİNDEKİLER

ONAY	I
ÖZET	II
ABSTRACT.....	IV
TABLolar LİSTESİ	IX
ŞEKİLLER LİSTESİ	X
ÖNSÖZ	XI
GİRİŞ.....	1
1.1. Problem	2
1.2. Araştırmanın Amacı.....	2
1.3. Araştırmanın Önemi	3
1.4. Tanımlar ve Kısaltmalar	3
BİRİNCİ BÖLÜM	5
YÖNTEM	5
1.1. Araştırma Modeli	5
1.2. Veriler ve Toplanması	5
1.3. Verilerin Çözümü	5
1.4. Verilerin Yorumlanması	6
İKİNCİ BÖLÜM.....	7
2. YURT DIŞI VE YURT İÇİNDE KONUYLA İLGİLİ ÇALIŞMALAR	7
2.1.Yurt Dışında Yapılmış Çalışmalar.....	7
2.2. Yurt İçinde Yapılmış Çalışmalar	10
ÜÇÜNCÜ BÖLÜM.....	12
3. MENTORLUK NEDİR?.....	12
3.1. Mentorluğun Tanımı	12
3.2. Mentorluk Ve Koçluk	15
3.3 Tarihteki Mentor-Öğrenci İlişkileri	18
3.4 Mentorun Nitelikleri	19
3.5 Mentorluk Türleri	21
3.5.1. Formal Mentorluk	23
3.5.2. Informal Mentorluk.....	23
3.5.3. Elektronik Mentorluk (E-Mentoring)	25
3.6. Mentorluğun Faydaları Ve Zayıf Yönleri	27

3.6.1. Mentor Açısından Sürecin Faydaları	27
3.6.2. Öğrenci Açısından Sürecin Faydaları	28
3.6.3. Mentorluğun Zayıf Yönleri ve Alınabilecek Önlemler	28
3.7. Mentorluk Süreci.....	32
3.7.1. Mentor Seçimi.....	32
3.7.2. Beklentiler Ve Hedefler	33
3.7.3. Mentorluk Sürecinin Değerlendirilmesi	34
3.7.4. Mentorluk Sürecinin İşlevleri	35
3.7.4.1 İyi Bir İlişki Kurma.....	37
3.7.4.2 Değerlendirme Yapma	39
3.7.4.4 Rehberlik Etme	41
3.8. Etkili Bir Mentorluk Programı Oluşturma.....	42
3.8.1. Mentorun Sorumlulukları	42
3.8.2. Mentorluk Hizmeti Alanın (Öğrencinin) Sorumlulukları.....	44
3.8.3. Hedef Belirleme	47
3.8.4. Mentor-Öğrenci Eşleştirmesi.....	47
3.8.5. Görüşme Zamanlarını Ve Sıklılığını Belirleme.....	48
3.9. Mentorluğun Eğitimde Kullanılması	48
3.9.1. Öğretmen Adayları İçin Mentorluk Hizmeti	48
3.9.2. Okul Müdürü Adayları İçin Mentorluk Hizmeti.....	50
3.9.3. Mentorluğun Eğitimde Kullanılmasının Yararları.....	53
3.9.3.1 Aday Öğretmenler Açısından Mentorluğun Yararları	55
3.9.3.2 Müdür Adayları Açısından Mentorluğun Yararları	56
3.9.3.3 Örgüt Açısından Mentorluğun Yararları.....	56
3.9.4 Mentorluğun Ülkemizde Eğitim Alanında Uygulanması	57
3.9.5 Okul Deneyimi Dersleri ve Uygulama Öğretmenliği Kavramı (Mentoring) 58	
3.9.6 Uygulama Öğretmenliğinin (Mentoring) Aday Öğretmenler için Faydaları. 61	
3.9.7 Ülkemizde Yürütülen Uygulama Öğretmenliğinin Zayıf Yönleri.....	62
DÖRDÜNCÜ BÖLÜM.....	65
4. ÜLKEMİZDEKİ EĞİTİM ÖRGÜTLERİ İÇİN YÖNETİCİ YETİŞTİRMEDE	
YENİ BİR YAKLAŞIM: MENTORLUK MODELİ	65
4.1. Günümüz Türk Eğitim Sisteminde Okul Müdürlerinin Ve Müdür Yardımcılarının	
Yetiştirilmesi Ve Atanması.....	65

VIII

4.2. Okul Yöneticisi Yetiştirmede Hizmetiçi Eğitimin Önemi.....	68
4.3. Müfettişlerin Mentorluk (Yetiştiricilik) Rollerini.....	71
4.4. Yönetici Yetiştirmede Yeni Bir Yaklaşım, Mentorluk Modeli	73
4.4.1. Yönetici Yetiştirme Kurulu	74
4.4.2. Kurulun Oluşturulması	76
4.4.3 Kurulun Amacı	77
4.4.4 Kurulun Görevleri.....	77
4.4.5 Mentor Müdürler Kurulu	77
4.4.6 Mentorluk Programının Oluşturulması.....	80
4.4.7 Eğitim Verecek Mentor Müdürlerin Seçilmesi (Mentor Seçimi)	84
4.4.8 Mentorluk Modelinde Yönetici Adaylarının Seçimi (Mentee Seçimi)	85
4.4.9 Mentor Müdürlerin ve Müdür Adaylarının Eşleştirilmesi.....	86
4.4.10 Mentorluk Programının Başlaması ve Adayların Yetiştirilme Süreci	86
4.4.11 Sürecin Değerlendirilmesi	88
4.5 Mentorluk Modelinin Okul Yöneticisi Yetiştirmede Yararları	91
4.6 Değişik Ülkelerdeki Müdür Mentorluğu Uygulamaları	90
BEŞİNCİ BÖLÜM.....	94
SONUÇ VE ÖNERİLER	94
ARAŞTIRMACILAR İÇİN ÖNERİLER	97
KAYNAKLAR	98
ÖZGEÇMİŞ	112

TABLOLAR LİSTESİ

Tablo: 1. Mentorluk ve Koçluk Arasındaki Farklar.	17
Tablo: 2. Mentorluk ve Koçluk Arasındaki Farklar	16
Tablo: 3. Mentorluk İlişkisinin Çeşitleri.....	22
Tablo: 4. Mentorluk İlişkinin Örgüt, Mentor Ve Mentee İçin Olası Zorlukları	29
Tablo: 5. Yaygın Mentorluk İlişkisi Problemleri Ve Çözüm Yolları	31
Tablo: 6. Mentorluğun İşlevleri	36
Tablo: 7. Mentorluk Rollerini	44
Tablo: 8. Program Stratejilerinin Gözden Geçilmesi.....	76
Tablo: 9. Başarılı Resmi Mentorluk Programlarının Özellikleri	83
Tablo: 10. Yetkilendirilmiş Değerlendirme: Kendi Kendini Değerlendirme	90
Tablo: 11. Özet: Mentorluğun Yararları	91
Tablo: 12. Değişik Ülkelerdeki Yönetici Mentorluğu Uygulamalarının Karşılaştırılması	93

ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil 1. Mentorluk Roller Piramidi	14
Şekil 2. Mentorluk İlişkisinin Türleri	25
Şekil 3. Galpin'in Direnç Piramiti	30
Şekil 4. Mentorluk Programının Başarısını Artırma.....	33
Şekil 5. İşyerinde Mentorluk Süreci Geliştirme	37
Şekil 6. Mentorluk İlişkisi ve Öğrenme Yoğunluğu.....	38
Şekil 7. Mentorluk Programı Değerlendirme İçeriği	39
Şekil 8. Koçluğun Boyutları	40
Şekil 9. Mentorluk İlişkisi Modeli.....	41
Şekil 10. Mentor-Öğrenci İlişkisinin Yapısı.....	46
Şekil 11. Mentorluk Sürecinin Fonksiyonları.....	50
Şekil 12. Etkili Bir Mentorluk Programının İçeriği.....	53
Şekil 13. İş Yerinde Mentorluk Süreci	54
Şekil 14. Eğitim Fakültesi- Uygulama Okulu İşbirliği	60
Şekil 15.Eğitim Kurumları Yönetici Yetiştirme Kurulu.....	75
Şekil 16. İl Milli Eğitim Müdürlüğü Bünyesindeki Mentor Müdürler Kurulu.....	78
Şekil 17. Analiz, Tasarım, Değerlendirme Ağacı.....	81
Şekil 18. Mentorun Sahip Olması Gereken Nitelikler	84
Şekil 19. Mentorluk Programı Etkinlik Akışı.....	87
Şekil 20. Mentor Ve Mentee Görüşmelerinde Nelerden Bahsedilir?	88
Şekil 21. Mentorluğun Değerlendirilmesi	89
Şekil 22. Mentorluğun İş Ortamındaki Katkıları	93

ÖNSÖZ

‘Mentorluğun Eğitimde Kullanılması ve Okul Yöneticisi Yetiştirmede Bir Model Önerisi’ adlı bu çalışma tez konusu olarak belirlenirken pek çok ülkede öğretmen ve okul yöneticisi yetiştirme alanlarında kullanılan mentorluğu daha derinlemesine incelemek ve ülkemizdeki duruma ışık tutmak hedeflenmiştir. Okulun örgütsel amaçları yerine getirebilmesi ve verimli olabilmesi nitelikli, etkili öğretmen ve okul yöneticileriyle mümkün olacaktır. Mentorluk değişen dünyada günümüz okullarının bu ihtiyacını karşılayabilecek bir model olarak karşımızda durmaktadır. Çalışma, mentorluk sürecini, ülkemizde aday öğretmenlerin yetiştirilmesinde uygulandığını ve yeni okul yöneticilerinin yetiştirilmesinde ülkemiz eğitim sistemine bir model önerisi sunmayı amaçlamıştır.

Araştırma konusunun yüksek lisans tezi olarak belirlenmesinde yönlendirici olan, tezimin her aşamasında beni cesaretlendiren, sürekli yol gösteren, önerileriyle katkıda bulunan, derin tecrübe ve bilgisini benimle paylaşan değerli danışman hocam sayın *Yrd. Doç. Dr. İbrahim KOCABAŞ*’a, desteğini her zaman hissettiğim sayın *Doç. Dr. Fatih TÖREMEN*’e, Fırat Üniversitesi Eğitim Bilimleri Bölümündeki başta sayın *Prof. Dr. Vehbi Çelik* olmak üzere tüm değerli hocalarıma, aynı bölümde yüksek lisans ve doktora çalışmaları yapan tüm arkadaşlarıma;

Bu yoğun çalışmalarımnda desteklerini esirgemeyen Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi Yabancı Diller Bölümü’nde çalışan değerli mesai arkadaşlarıma,

Çalışmamın her bölümünde büyük bir sabır ve fedakârlıkla yanımda olup, destek veren, çalışmam için uygun bir ortam oluşturan ve bu çalışmanın meydana gelmesinde belki de benden daha fazla yorulan sevgili eşim *Fatma YİRCİ*’ye, çalışmalarımın yegâne engelleyicisi ve yorulduğum anlarda bana moral ve güç veren sevgili kızım Elif’e ve emeği geçen sayamadığım herkese sonsuz teşekkürlerimi sunarım.

Ramazan YİRCİ

Ağustos-2009

GİRİŞ

Eğitim örgütleri de diğer örgütler gibi hayatlarını devam ettirmek için nitelikli iş görenleri yetiştirmek, geliştirmek ve istihdam etmek zorundadır. Eğitim sisteminin amaçlarına ulaşabilmesi büyük ölçüde iyi yetişmiş, donanımlı eğitim yöneticilerinin ve öğretmenlerin gayretlerine bağlıdır. Bu nedenle günümüzün sürekli değişen dünyasında okul yöneticilerinin ve öğretmenlerin değişen koşullara uygun biçimde yetiştirilmeleri kaçınılmaz bir zorunluluktur. Bu zorunluluk eğitim işgörenlerini iyi yetiştirmenin önemini artırmakta ve sistemleri daha verimli yöntemler bulma arayışına itmektedir. Mentorluğun eğitimde kullanılması özellikle de okul yöneticisi yetiştirmede işe koşulması çok büyük faydalar sağlamaktadır.

Türkçeye rehber, danışman; akıl hocası, yol gösterici, lider, hami, kılavuz olarak çevrilebilen mentor kendisinden daha az tecrübeye sahip meslektaşına mesleki ve kişisel yardım sağlayan, ona rehberlik eden kişi olarak tanımlanabilir. Mentor bilgi, beceri ve deneyiminden yararlanılmak istenen kişidir. Mentorluk ise mesleğe yeni adımını atmış bireyin mentor tarafından yetiştirme sürecidir. Buna bir tür usta çırak ilişkisi de denebilir.

Etkili okullardan bahsederken şüphesiz ilk akla gelen unsur okul yöneticileridir. Okulların başarılı ya da başarısız olarak değerlendirilmeleri onların iyi yönetilip yönetilmedikleriyle başka bir deyişle müdür yeterlilikleriyle ilişkilendirilir. Nitelikli yöneticilerin yetiştirilmesinde yetiştirme programlarının ve hizmetiçi eğitim faaliyetlerinin içerik, eğitim süreçleri ve verimlilik yönünden yeniden incelenmesi ve gözden geçirilmesi gerekmektedir. Mentorluk yönetici yetiştirmede bilgiyi uygulamayla birleştiren, okul ortamında gelişmeyi ve işi öğrenmeyi amaçlayan bir modeldir.

Yurt dışında pek çok ülkede eğitim alanında mentorluk süreci yaygın olarak uygulanmaktadır. Ülkemizde de her ne kadar adı mentorluk olmasa da öğretmen yetiştirmede mentorluk uygulamalarına paralellik gösteren uygulamalar olduğunu söylemek mümkündür. Ancak bu durum okul yöneticilerini yetiştirmede geçerli değildir. Başarılı bir şekilde uygulandığında mentorluk hem eğitim örgütlerimize hem aday öğretmenlere hem de yeni müdürlere kişisel ve mesleki katkılar sağlar.

1.1. Problem

Her mesleğin ilk yıllarında o mesleğe adım atan bireyler bazı zorluklarla karşılaşabilir. Çünkü hizmet öncesi eğitim ne kadar iyi olursa olsun işin incelikleri mesleğin içinde öğrenilir. Yeni göreve başlayan eğitim işgörenlerinin iş hayatlarının ilk yıllarını en az sorunla atlatması iyi bir yetiştirme ve hazırlık safhasıyla mümkün olur. Bu hazırlık safhalarını eğitim işgörenlerinin mesleğin gerektirdiği becerileri kazanmış olarak tamamlamaları onların ilerleyen yıllarda kişisel olarak başarılı olmalarında ve dolaylı olarak da başarılı eğitim örgütlerini meydana getirmelerinde önemli bir rol oynayacaktır. Bu bağlamda personel yetiştirme diğer örgütlerde olduğu gibi eğitim örgütlerinde de üzerinde önemle durulması gereken bir konudur. Ancak ülkemizde yeni okul yöneticilerinin yetiştirilmesiyle ilgili uygulamaların göstermelik olarak yapılır hale geldiği görülmektedir. Bu durum okullarımızın geleceği ile ilgili bazı olumsuz durumları da beraberinde getirmektedir.

Okul yöneticilerini iyi bir şekilde yeni görevlerine hazırlayıp işe başlamalarını sağlamak ve yeni görevlerini en iyi şekilde sürdürebilmeleri için yeterli mesleki danışmanlık desteği vermek etkili okulların oluşmasını sağlayacaktır. Bu gerçekliğe rağmen ülkemizde okul yöneticilerinin yetiştirilmesinde ve iş başına getirilmesinde bazı aksaklıklar olduğu görülmektedir. Bunların en başında müdür yetiştirme programlarının uygulamadan uzak kuru bilgilerden oluşması vardır. Yeni okul müdürlerinin eksikliğini hissettiği deneyimli bir meslektaş yardımının, okul ortamında uygulamalı öğrenme ihtiyacının ve profesyonel desteğin mentorluk programı aracılığıyla sağlanılacağına inanılmaktadır. Bu nedenle mentorluk kavramının ve Amerika, İngiltere, Singapur gibi ülkelerde mentorluğun yönetici yetiştirilmesinde kullanımı ile ilgili örneklerin incelenmesinin alana katkı getireceği düşünülmektedir.

1.2. Araştırmanın Amacı

Araştırmanın genel amacı mentorluk kavramını ülkemizdeki öğretmen ve yönetici yetiştirme yaklaşımları açısından değerlendirmektir. Bu genel amaç çerçevesinde alt amaçlar aşağıda sıralanmıştır:

1. Mentorluğun kavramsal çerçevesini belirlemek
2. Mentorluğun eğitim iş görenlerini yetiştirmede katkılarını belirlemek

3. Ülkemizde yeni okul yöneticilerinin yetiştirilmesinde kullanılmak üzere bir mentorluk model önerisi geliştirmek

1.3. Araştırmanın Önemi

Bir eğitim örgütünün sağlıklı işlemesinden okul müdürü sorumludur. Okul müdürünün bulunduğu göreve iyi bir hazırlık evresi sonucu gelmesi görevini iyi şekilde yerine getirmesine olanak sağlar. Ancak ülkemizdeki müdür yetiştirme programları zorunluluğa bağlı olarak biçimsel olarak yapıp geçirilmektedir. Bunun nedenleri arasında programa katılanların tutumları, programın çok fazla teorik bilgi içermesi ve sınırlı bir zaman dilimini kapsamaması gösterilebilir.

Mentorluk okul ortamında müdür adayına deneyimli bir müdür tarafından uygulamalı destek sağlaması ve daha uzun bir zaman dilimin kapsamaması nedeniyle ön plana çıkmaktadır. Meslektaş yardımlaşması mentorluk programıyla daha sistemli ve planlı hale getirilerek yeni müdürlerin ilk göreve başladıklarında hissettikleri yalnızlık duygusu ve stres en aza indirilir.

Mentorluk Amerika, Singapur, Yeni Zelanda ve birçok Avrupa ülkesinde okul yöneticilerinin yetiştirilmesinde kullanılmakta olup yapılan araştırmalarda mentorluk yoluyla yetişen müdürler süreçten çok yararlandıklarını ifade etmişlerdir. Araştırma mentorluğu ülkemizde yeni okul yöneticilerinin yetiştirilmesinde katkı sağlayacağı inancıyla incelemesi, diğer ülkelerdeki mentorluk uygulamalarına ışık tutması, eğitim örgütlerimizin yapısına uygun bir model önerisi sunması ve yönetici yetiştirmeye farklı bakış açısı getirmesi nedeniyle önemlidir.

1.4. Tanımlar ve Kısaltmalar

Mentor: Akıl hocası, danışman, rehber, bir meslekte belirli bir tecrübeye ulaşmış usta kişi.

Mentee: Kendisinden daha deneyimli bir meslektaşının rehberliğine ihtiyaç duyan, becerilerini geliştirmek isteyen, işe yeni başlamış birey.

Mentorluk: Bir çeşit usta- çırak ilişkisi. Deneyimli bir meslektaşın kendisinden daha az deneyime sahip meslektaşına yardım etmesi süreci.

Koçluk: Değişik ilgi alanlarından insanların bir araya gelip kişinin, deneyimli bir yönlendiricinin yol göstericiliğinde, kendini tanımasına, becerilerini geliştirip yanlışlarını düzeltmesine dayalı bir öğrenme modeli.

MEB: Milli Eğitim Bakanlığı

YÖK: Yüksek Öğretim Kurulu

BİRİNCİ BÖLÜM

YÖNTEM

1.1. Araştırma Modeli

Tez tarama modelindedir. Mentorluk ile ilgili literatür incelenerek konunun kavramsal yapısı rapor edilmiş, farklı ülkelerde okul yöneticisi yetiştirmede mentorluk uygulamaları belirtilmiş ve ülkemizde yeni okul müdürlerinin yetiştirilmesine yönelik bir mentorluk modeli önerilmiştir. Araştırmanın kavramsal çerçevesinin oluşturulmasında yurtdışındaki bilimsel yayınların önemli bir bölümüne ulaşma imkanı bulunmuştur. Ayrıca Amerika, İngiltere ve Singapur gibi ülkelerde okul yöneticilerinin yetiştirilmesinde kullanılan mentorluk modelleri incelenmiş, ülkemiz eğitim sistemine ve bakanlık teşkilat yapısına uygun bir model tasarlanmıştır.

1.2. Veriler ve Toplanması

Araştırma modeli literatür taraması şeklinde oluşturulduğu için konu ile ilgili yapılan yurt içi ve yurt dışı araştırmalar, uygulama raporları ve belgelerin toplanması yoluna gidilmiştir. Bu süreçte aşağıdaki veri kaynakları kullanılmıştır:

- İnternet arama motorları,
- Üniversite kütüphaneleri,
- Yurt içi ve yurt dışı uygulama raporları,
- Yurt içi ve yurt dışı bilimsel veri tabanları.

1.3. Verilerin Çözümü

Elde edilen veriler incelenerek tasnif edilmiştir. Tasnif işleminde aşağıdaki başlıklar kullanılmıştır:

- Mentorluk ile ilgili genel literatür bilgilerini içeren kaynaklar,
- Mentorluk ile ilgili uygulama raporlarını içeren kaynaklar,
- Mentorluğun öğretmen yetiştirilmesinde kullanılması ile ilgili kaynaklar,
- Mentorluğun okul müdürü yetiştirilmesinde kullanılması ile ilgili kaynaklar.

1.4. Verilerin Yorumlanması

Veriler yorumlanarak rapor haline getirilmiştir. Bu işlem dört aşamada gerçekleştirilmiştir. Bu aşamalar:

1. Mentorluğun genel literatürünün oluşturulması,
2. Mentorluğun eğitimde öğretmen yetiştirilmesi için kullanımı ile ilgili bölümün oluşturulması,
3. Mentorluğun yeni okul müdürlerinin yetiştirilmesinde kullanımı ile ilgili bölümün oluşturulması,
4. Ülkemiz şartlarına uygun bir mentorluk modelinin sunulması.

İKİNCİ BÖLÜM

2. YURT DIŞI VE YURT İÇİNDE KONUYLA İLGİLİ ÇALIŞMALAR

2.1.Yurt Dışında Yapılmış Çalışmalar

Mentorluk yurt dışında pek çok çalışmanın konusu olmuştur. Özellikle öğretmen adaylarının ve yeni müdürlerin yetiştirilmesinde mentorluğun kullanılması ile ilgili pek çok çalışma vardır.

Saunders (2008) Montana'daki okul müdürlerinin mentorluk algıları ilgili bir doktora çalışması yapmıştır. Çalışmasında müdür mentorluğunun temel bir çerçevesini çizmiş ve müdür mentorluğu ile ilgili aşağıdaki bulgulara ulaşmıştır:

- 1) Yeni okul müdürleri bir mentorla eşleştirilmeli ve acemilik yıllarında yönetim becerileri ve işin incelikleriyle ilgili profesyonel yardım almalıdır. Araştırmaya katılan okul müdürlerinin % 95'i mentorluk programlarının kendileri için çok faydalı olduğunu belirtmiştir.
- 2) İyi bir müdür hazırlama programı teori ile uygulamayı birleştirmelidir. Teknoloji kullanımı, halkla ilişkiler, bilgiye dayalı karar verme, eğitim yönetimi gibi beceri alanları sürekli gelişmekte ve değişmektedir. Çalışmanın bulguları bu alanlarda devamlı bir programın uygulanması gerekliliğini ortaya koymuştur.
- 3) Personel yönetimi ve değerlendirmesi müdürler için önemli yönetim alanlarıdır. Eğitim bölgelerinin bu yönetim alanlarında yeni atanan okul müdürleri için mentorluk programı düzenlenmesi onların eksikliklerini kapatmalarına imkân verecektir.
- 4) Yeni okul müdürlerinin bir mentorla çalışmaları problem çözme becerileri kazanmalarına büyük katkı sağlayacaktır. Olumsuz durumlar karşısında olumlu çözümler üretilebilmesi etkili bir mentorluk programının uygulanmasıyla mümkün olur.

Smith 2003 yılında yeni öğretmenler ve mentorları arasındaki ilişkiyi inceleyen bir araştırma yapmıştır. Araştırma sonuçlarına göre öğretmen adayı ve mentor arasındaki ilişki mentorluk sürecinin kalbini oluşturmaktadır. Mentorlar, öğretmen adayına daha çok planlama, sınıf yönetimi, başarı değerlendirmesi gibi

öğrenci işleri konularında rehberlik etmektedirler. Sürecin başarılı olması mentor – öğretmen adayı eşleştirmesinin uygun yapılmasına, tarafların düzenli olarak görüşmelerine ve okul müdürünün sürece verdiği desteğe bağlıdır.

Read ise 1997 yılında yaptığı araştırmayla Amerikan ordusu yedek kuvvetler okulundaki mentorluk eğitiminden geçip göreve başlayan öğretmenlerle mentorluk eğitimi almadan göreve başlamış öğretmenleri karşılaştırmıştır. Çalışmanın bulgularına göre ise resmi bir mentorluk sürecinden geçerek göreve başlayan öğretmenler daha iyi öğretme yöntemleri kullanmada, işe alışma ve profesyonel gelişim sağlamada mentorlarından çok şey öğrendiklerini belirtmişlerdir. Mentora sahip öğretmenler yönetsel konularda, kişisel gelişim sağlamada ve eğitsel konular dışındaki konularda mentora sahip olmayan öğretmenlere göre daha çok yardım almışlardır.

Susan Tauer (1996) mentor mentee ilişkisini okul ortamında incelemiş ve 10 mentor mentee ikilisine durum çalışması metodunu uygulamıştır. Bir yıl süren araştırması boyunca mentor ve mentee görüşmelerine katılmış, okul ortamında gözlemlerde bulunmuş ve pek çok görüşme yapmıştır. Mentorluk ilişkisi doğası gereği önceden tahmin edilemeyen bir yapıya sahiptir. Mentor mentee ilişkisini etkileyen üç önemli faktör olarak katılımcıların kişilik özellikleri, mentorluk programının yapısı ve okul çevresi gösterilmiştir.

Roberts 2007 yılında müdürlük öncesi hazırlık programlarındaki yararlı unsurlar ile ilgili yüksek lisans tezinde herkes için kusursuz bir mentorluk programı hazırlamanın mümkün olamayacağı sonucuna ulaşmıştır. Adayları müdürlüğe hazırlamanın zor bir iş olduğunu belirten Roberts mentorluk programlarındaki ortak özelliklerden bahsetmiştir. Buna göre aday müdürler iyi bir rol model olabilecek mentorlarla eşleşirlerse olumlu kişisel ve mesleki gelişim sağlama imkânı bulurlar.

Lombardi (2006) ise en iyi öğretmen yetiştirme programının bile mesleğin getireceği sorumlulukları kaldırmaya yetecek kadar yeterlilik kazandırmadığını belirtmektedir. Mesleğin ilk yıllarında yalnızlık, çaresizlik hissine kapılıp büyük stres yaşayan öğretmenlere mentorluk programları sayesinde umut ve başarı hissi

aşılır. Öğretmenlere uygulanacak bu program oryantasyon öncesi, oryantasyon ve oryantasyon sonrası safhalarını kapsar.

Doherty (1999) ‘Okul Müdürlerinin Gelişiminde Mentorların Rolü’ adlı bir doktora çalışması yapmıştır. Buna göre ilk başlarda mesleki yardımlaşma olarak başlayan mentorluk ilişkisi daha sonra programın bitmesiyle arkadaşlık ilişkisi olarak devam etmektedir. Mentor menteeye kariyer yollarını göstererek onun ufkunun genişletmektedir. Araştırmaya katılan bayanların hemen hepsi mentorluk süreci sayesinde kariyer merdivenlerini daha kolay tırmanabileceklerine inandıklarını belirtmişlerdir.

Gettys’in (2007) Missouri-Columbia Üniversitesi’nde yaptığı doktora çalışmasının sonuçlarına göre pek çok okul müdürü göreve yetersiz bir hazırlık evresinden geçerek başlamaktadır. Bu yeni okul liderlerine destek sağlanması hayati önem taşımaktadır. İyi bir mentor mentee eşleştirmesiyle oluşan mentorluk programlarından yüksek başarı sağlanmaktadır.

Deruage (2007), Papua Yeni Gine’de göreve yeni başlayan ilköğretmenleri için uygulanan mentorluk programlarıyla ilgili bir yüksek lisans çalışması yapmıştır. Yeni öğretmenlerin işlerinde başarılı olmaları ve mesleğe devam etmek istemeleri çalışma hayatlarının ilk yıllarında alacakları mentorluk programının etkililiğine bağlıdır. Bu programlar hizmet öncesi safha, adaylık safhası ve hizmetiçi eğitim safhası olarak üç bölümde incelenir. Deruage’ye göre mentorluk programlarının başarısı mentorlar için yeterli eğitim ve desteğin sağlanmasına bağlıdır.

Merkezi Atlanta’da bulunan Güney Bölgesi Eğitim Kurulu (Southern Regional Education Board, 2007) müdür mentorluğu ile ilgili ayrıntılı bir çalışma yayınlamıştır. Buna göre doğuştan iyi müdür olmak mümkün değildir. Ancak mentorluk sayesinde iyi müdür olunabilir. İyi müdürler başarılı okulların oluşmasına önderlik ettikleri gibi bunun tam tersi de mümkündür. Görevine yetersiz şekilde hazırlanan bir okul müdürünün okulunu iyi bir noktaya taşıyabilmesi zordur. Mentorluk süreciyle mentor müdür adayının liderlik becerileri kazanmasına yardım eder böylelikle okulun etkililiği artar. Müdür adayları süreç sayesinde okul

geliştirme, öğrenci öğrenmelerinin artırılması, halkla ilişkilerin iyileştirilmesi ve etik liderlik hakkında daha net fikirlere sahip olurlar. Çalışma aynı zamanda verimli bir mentorluk programının hayata geçmesi için eğitim bölgelerinin ve üniversitelerin ortak hareket etmesi gerektiğini vurgulamaktadır (Southern Regional Education Board, 2007: 10- 12).

Yapılan çalışmaların hemen hepsinde mentorluk programlarının öğretmen ve yönetici adaylarının yetiştirilmesinde büyük katkılar sağladığına vurgu yapılmıştır. Müdür ve öğretmen adayları süreç sayesinde meslek hayatlarının en sıkıntılı dönemlerinde örnek alabilecekleri bir meslektaşına sahip olarak becerilerini geliştirme ve işin inceliklerini öğrenme fırsatı yakalarlar.

2.2. Yurt İçinde Yapılmış Çalışmalar

Ülkemizde mentorluğun eğitimde kullanılmasıyla ilgili çalışmalar çok eski bir geçmişe sahip değildir. Çalışmalar daha çok öğretmen yetiştirmede mentorluğun kullanılmasına yoğunlaşmıştır. Saratlı 2007 yılında ilköğretim fen bilgisi öğretmen adaylarına sunulan mentorluk (danışmanlık) hizmetinin yeterliliğiyle ilgili bir yüksek lisans tezi hazırlamıştır. Çalışma bulgularına göre; öğretmen adaylarına sunulan mentorluk hizmetinin mesleğe hazırlanmalarında, mesleki gelişimlerine ve ileride alacakları göreve hazır olmalarında yararlı olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Ancak öğretmen adaylarına verilen bu mentorluk hizmetinin yetersiz görüldüğü ortaya çıkmıştır. Bunda mentor ve öğretmen adayının yeterince görüşmemesi, iletişim ve işbirliği eksikliği, karşılıklı beklentilerinden haberdar olmamaları, mentorluk süresinin çok kısıtlı olması gibi nedenler önemli rol oynamaktadır.

Cankatan (1993) Bilkent Üniversitesi İngilizce okulundaki öğrencilere verilen mentorluk hizmeti ile ilgili bir yüksek lisans çalışması yapmıştır. Çalışmada belirtildiği üzere mentorların görevleri arasında öğrencilere akademik konularda yol göstermek, bireysel yardım sağlamak ve duygusal destek sağlamak vardır.

Kocabaş ve Yirci (2008) Eskişehir’de düzenlenen III. Eğitim Yönetimi kongresinde Mentorluğun Eğitim Yöneticisi Yetiştirilmesindeki Rolü isimli bir bildiri sunmuşlardır. Buna göre mentorluk etkili yöneticilerin yetiştirilmesinde uygulamaya da yer verdiğinden etkili bir yöntemdir. Mentorluk süreci iyi bir

yönetici yetiştirmenin kapılarını açmakla birlikte, bu sürecin sonunda yöneticilerin kazandıkları beceriler, onların iyi birer lider olmalarını sağlayabilmektedir.

Anafarta (2002) Bireysel Kariyer Danışmanı Olarak Rehber (Mentor) isimli makalesinde mentorluk sürecinin doğru kullanılması sonucunda hem örgütün hem de bireyin büyük yararlar elde edeceğini belirtmektedir. Mentorluk süreci sadece bireysel faydalar getirmemekte ayrıca örgüt de süreç sayesinde çalışanlardan en üst düzeyde verim almaktadır.

Çınar (2008) ise Koçluk ve Mentorluk isimli makalesinde mentorluğun eğitimi, öğrenmeyi ve gelişmeyi amaçlayan bir yardımlaşma ve paylaşma ilişkisi olduğunu söylemektedir. Çınar'ın belirttiğine göre mentorluk okullarda mezunların öğrencilere deneyimlerini aktarmaları amacıyla da kullanılmaktadır. Boğaziçi Üniversitesi bu alandaki örneklerden birisidir.

Bakay'ın 2006 yılında yaptığı çalışmada da aday öğretmenlerin danışmanlarının (mentor) yeterliklerine ilişkin algılarını ortaya çıkarmak hedeflenmiştir. Buna göre aday öğretmenin mesleğinin ilk yıllarında iyi bir danışmana (mentor) sahip olması daha sonraki meslek hayatındaki başarısını da olumlu olarak etkileyecektir. Ancak ülkemizde aday öğretmenlerin yetiştirilmesiyle ilgili uygulamalar göstermelik olarak yapılır hale gelmiştir. Çalışmanın sonuçlarına göre aday öğretmenlerin danışmanlarını yeterli görme düzeyleri oldukça düşük seviyede bulunmuştur.

Örneklerden de anlaşılacağı üzere ülkemizde mentorlukla ilgili çalışmaların çoğu öğretmen yetiştirme ile ilgilidir. Okul yöneticilerinin yetiştirilmesinde oluşturduğumuz mentorluk modelinin kullanılmaya başlamasıyla birlikte bu alanda yapılacak çalışmaların sayısının artacağına inanılmaktadır.

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

3. MENTORLUK NEDİR?

3.1. Mentorluğun Tanımı

Günümüzde eğitim işgörenlerinin yetiştirilmesi alanında kullanılmakta olan yöntemler arasında mentorluk uygulamaları dikkat çekmektedir. Mentor teriminin kökeni antik Yunan'a dayanmaktadır. Ithaca kralı olan Odysseus Truva savaşına giderken oğlu Telemachus'u eğitimi ve yetiştirilmesiyle ilgilenmesi için en güvendiği arkadaşı Mentor'a emanet eder. Mentor Telemachus'u her yönden eğiterek yetişmesini sağlar. Mentor terimi o günden bugüne sabırlı ve deneyimli bir danışmanın kendisinden daha az deneyimli genç meslektaşına rehberlik etmesi anlamını taşımaktadır (Playko, 1991; Shea, 2002:3; Pask & Joy, 2007: 7). İngilizceye ve daha pek çok lisana bu hikâyeden miras kalan mentor kelimesi mitolojiden gelen pek çok isim gibi orijinalini korur ve o dile tercüme edilmeden yerleşir. Mentor, öğrenme sürecinde olan ve kendine göre daha genç birinin olgunlaşma sürecine ve gelişimine destek veren değerli bir arkadaş için kullanılmaktadır. Yani ne bir ebeveyn, ne bir öğretmendir, sadece birinin olgunlaşma ve öğrenme yolunda uzun, zor serüveninde bilgelik ve tecrübelerini paylaşan bir dosttur (Yaşargil, 2007). Eğitim alanında ise mentor terimi; işe yeni başlayan meslektaşının daha iyi bir öğretmen olması için yardım eden, onu destekleyen, cesaretlendiren daha deneyimli bir öğretmeni işaret etmektedir (Portner, 2003:1).

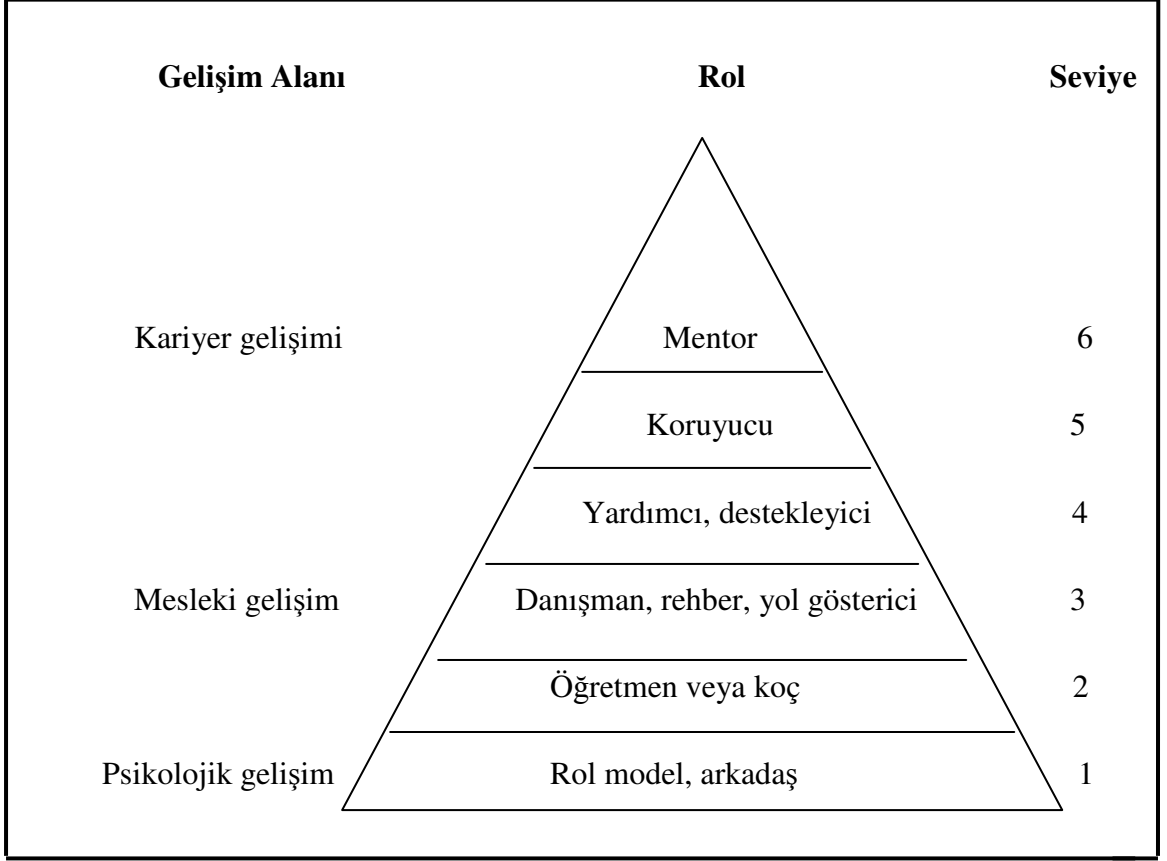
Mentorluk örgüt içinde daha iyi profesyonel ilerleme için önemli bir eğitim ve gelişim aracıdır. Kişi başka bir insanın gelişimi için zaman ve enerji harcar (Parikh & Kollan, 2004). Mason ve Bailey ise mentorun yeteneklerinden ve becerilerinden faydalanılmak istenen kişi olarak tanımlamışlardır. Mentorun profesyonel becerilerine hayranlık duyulur. Mentor belirli bir alanda etkinliğinizi geliştirmeye yardım eder, size bir meslek ya da beceride uzmanlaşmada yol gösterir ve yeni kapıları açabilmenize yardım eder (Mason & Bailey, 2007). Görüldüğü gibi mentor olacak kişinin çevresinde beğenilen, danışılan, eğiteceğe kişilere yeni ufuklar ve beceriler kazandırarak gelişmesine sağlayabilecek kişiler olması gerekmektedir. Clutterbuck'e göre mentorluk bir usta-çırak ilişkisidir. Ustasının kanatları altında, çırak işin mahiyeti ve nasıl yapıldığını öğrenir. Aralarındaki ilişki çok yakın bir ilişki halini alır (Rawlings, 2007).

Mathews mentor kelimesinin kökeninin mitolojiye dayandığını belirterek mentorluk için yapılmış değişik tanımları ele almıştır. Philips-Jones (1982) için mentorlar sizin hayattaki temel hedeflere ulaşmanıza yardım eden etkileyici insanlardır. Beardwell ve Holden (1994) mentorların kendilerinden daha az deneyime sahip çalışanları destekleyen, cesaretlendiren ve onlara rehberlik eden tecrübeli kişiler olduğunu belirtmektedir. Lacey (1999) ise mentor için güvenilir, belirgin liderlik özelliklerine sahip ve karşısındaki kişinin tek başına öğrenemeyeceği şeyleri öğrenmesine olanak sağlayan kişi olarak tanımlamıştır (Mathews, 2003).

Daresh mentorluğun eğitim, endüstri, sanat gibi pek çok alanda kabul edilen, kişisel gelişim sağlayan bir süreç olduğunu vurgulamaktadır. Daresh'e göre mentorluk öğretmen, koç, eğitmen, olumlu bir rol model, yetenek geliştirici, yol gösterici, koruyucu ve başarılı liderlik gibi vasıfları taşıyan kişilerin önderliğinde yürütülen bir süreçtir. Mentor yukarda sayılan özellikleri kendisinde toplamış kişidir (Daresh, 2004).

Mertz (2004) mentorun kişinin kariyer gelişimi ve kişisel becerilerini ortaya çıkarması için çaba harcadığını belirterek değişik roller oynaması gerektiğini belirtmiştir. Mentorun oynaması işini yaparken oynaması gereken mentorluk rollerini Şekil 1'de göstermiştir.

Mertz'e göre 1. seviyedeki rol model safhasında taraflar arasındaki iletişim ve etkileşim en az düzeydedir. 1. seviyeden daha yukarılara doğru çıkıldıkça bu etkileşim artar. En üst düzeydeki mentorluk rolünde ise diğer seviyelerdekinden daha fazla etkileşim ve katılım vardır (Mertz, 2004). Piramitte görüldüğü üzere mentorluk ilişkisinin başlangıç düzeyinde psikolojik gelişim yer almıştır. Bu safha mentorluk hizmeti alan ve veren arasında bir tanıma süresini de kapsar. Taraflar birbirlerini tanıyıp etkili bir iletişim sürecine girdiklerinde mesleki gelişim ve kariyer gelişimlerinde de olumlu sonuçlar gelecektir. Burada dikkat çeken başka bir durum ise mentorluk sürecinin kişinin bireysel, mesleki ve kariyer gelişimlerini birlikte geliştirmeyi amaçlayan yapısıdır.



Kaynak: Mertz (2004)

Şekil 1. Mentorluk Roller Piramidi

Gettys mentorluk sürecinin karşılıklı bir dayanışma süreci olduğunu ve bu süreçte daha deneyimli olan mentorun öğrencisine gerek bilgisini gerekse becerilerini geliştirme noktasında yol gösterdiğini belirtmektedir (Gettys, 2007:7-8). Levinson (1978) ise daha ilginç bir tanım yaparak mentorluğu bir çeşit aşk ilişkisi olarak tarif etmiştir. Buna göre süreç öğrenciye yardımcı, yol gösterici, yeni girdiği iş ve toplumsal çevreye uyum sağlayıcı bir özellik taşımaktadır. Mentor öğrencisinin hayallerini ve ideallerini gerçekleştirmesine yardımcı olur ve bu durum normal bir yetişkin gelişimi için gerekli bir süreçtir (Beck, 1989).

Mentor tanımı ve mentorun rolleri okuldan okula veya ihtiyaçlara göre değişiklik gösterebilir. Örneğin süreç başarısız, madde bağımlısı, yetersiz akademik başarı gösteren, kendine güveni olmayan, yabancı bir kültürde yaşamak zorunda olan öğrencilere ya da gençlere uygulanabileceği gibi üstün yetenekli olanlara da uygulanabilir (Russell, 2007). Önceleri mitolojik bir terim olarak bakılan mentor günümüzde sadece öğrencilerin akademik ve kişisel gelişimleri için değil aynı zamanda

öğretmenler ve okul yöneticileri için de gelişim aracı olarak kullanılmaya başlanmıştır (Janas, 1996).

Mentorluk süreci iş örgütlerinde de oldukça sık görülen bir uygulamadır. Örgüte yeni katılan çalışanların uyum sağlamaları için veya örgüt içinde yönetici olacak kişilerin yöneticiliğe hazırlanması sürecinde de mentorluk uygulamaları görülmektedir.

Bireyler değişen şartlara uyum sağlayabilmek için yeni bilgi ve becerilere ihtiyaç duymaktadır. Bu ihtiyaçları hissedenden birey kendisini durmadan geliştiren, sürekli öğrenmeyi ilke olarak benimsemiş, sorunları çözüm yolları ile birlikte gösteren, vizyon sahibi, anlayışlı, cesaretlendirici ve yerinde öğütler veren bir danışmana, akıl hocasına ihtiyaç duyar. Bu danışmana mentor denir (Anafarta, 2002).

3.2. Mentorluk Ve Koçluk

Mentorluk ve koçluk kavramları çok karıştırılan iki terimdir. Mentorluk eğitim ve iş dünyasında çok iyi bilinen bir kavramdır. Mentorluk programları dünya çapında oldukça başarılı bir biçimde kullanılmaktadır. Kritik bir arkadaş ve yetiştirici olan mentor bir öğretmenden daha fazla anlam ifade eder (Jones & Miller, 2006). Günümüzde kişisel gelişim aracı olarak kullanılan mentorluk ve koçluk farklı tarihsel kökenlere sahiptir. Wikipedia (2008) koçluk için atlar tarafından çekilen ve insanları bir yerden başka bir yere götürmeye yarayan ulaşım aracı olarak bahsederken terimin daha sonraları bireyin amaçlarını gerçekleştirebilmesi için onun yetiştirilmesi, yönlendirilmesi, bir noktadan başka bir noktaya taşınması anlamlarını kazandığını göstermektedir.

Koçluk iş yaşamında nispeten yeni kullanılmaya başlanmış terimdir ve genellikle yetiştiricilikle eş anlamlı olarak kullanılmaktadır. Koçluk, değişik ilgi alanlarından insanların bir araya gelip kişinin, deneyimli bir yönlendiricinin yol göstericiliğinde, güçlü ve eksik yanlarını keşfetmesine, belirli bir amaç doğrultusunda becerilerini geliştirip yanlışlarını düzeltmesine dayalı, kendini ve durumunu sorgulayan, çözümleri üreten bir öğrenme modelidir (Smith, 2007).

Amy (2007) koçluk ve mentorluk arasındaki farklılıkları Tablo 1’de göstermiştir. Mentorluk sürecinde mentor ve öğrenci görüşmeleri koçluğa göre daha seyrek

olabilmektedir. Ancak mentorluk sürecinde adaylar daha uzun bir zaman dilimi boyunca ilişkiyi devam ettirmektedirler. Hem koç hem de mentor bilgilerini aktarırken geçmiş deneyimlerinden yararlanırlar. Koçluk sürecinde kısa sürede sonuç alma eğilimi olduğu için koç ve öğrenci sık sık bir araya gelerek gelişmeler izlenir.

Tablo 1’deki farklarda üzerinde durulması gerekli bir husus da mentorların örgüt içinden gelmeleridir. Örgütü bilen ve onun içerisinde yetişmiş bir mentor örgüt kültürünü, değerlerini ve örgüte has özellikleri daha iyi bildiğinden bunlarını karşısındakine aktarması daha kolay olacaktır. Aksi takdirde örgüt dışından gelecek bir mentor tanımadığı bir örgütte öğrencisinin kendisini geliştirmesini sağlaması ve o örgütteki fırsatları görme olanağı sunması oldukça zordur. Ancak koçlukta koçun örgüt içerisinden gelmesi gibi bir gereklilik yoktur.

Tablo 1: Mentorluk ve Koçluk Arasındaki Farklar

MENTOR	KOÇ
➤ Mentor, sorun uzmanıdır. ➤ Mentor öğretim modelini uygular, kişisel görüşünü paylaşır. ➤ Mentor konuşur, öğrenci dinler ➤ Gelişim odaklıdır. ➤ Tecrübelerini aktarırken bilgi ve becerilerinden yararlanır. ➤ Değişim, hedef ve sorumluluk verme üzerine odaklanabilir. ➤ Eğitim öncesi bir yıllık tanıma süresi vardır. ➤ Aylık toplantılar yapılır. ➤ Mentorlar örgüt içinden gelirler ➤ Örneklem: Mentor öğrencisine balık tutmayı ve o işin inceliklerini öğretir.	➤ Koç, süreç uzmanıdır. ➤ Koç, soru sorma modelini uygular. Öğrencinin ne öğrenebileceğine odaklanır. ➤ Koç konuşur, dinler ve soru sorar. ➤ Hedef ve başarının önemine odaklanır. ➤ Öğretirken yeni bilgi, deneyim ve becerilerden yararlanır. ➤ Her zaman değişim, hedef ve sorumluluk verme üzerine odaklanır. ➤ Eğitim öncesi tanıma süresi yoktur. ➤ Haftalık toplantılar yapılır. ➤ Koçlar örgüt dışından da gelebilir. ➤ Örneklem: Koç öğrencisinin balık tutmanın kendisi için önemli olup olmadığına karar vermesinde yardım eder ve eğer balık tutmak önemliyse sonuç almak için en iyi teknikleri bulmasının yolunu öğretir.

Kaynak: Amy (2007)

Mentorluk ve koçluk arasındaki belirgin bir farklılık ise mentorluk ilişkisinin başlamasından önce tarafların birbirlerini tanımalarına yönelik bir tanışma süresinin bulunmasıdır. Bu etkili bir mentor-mentee eşleşmesi ve tarafların ilerleyen dönemlerde

uyumlu çalışarak başarıya ulaşabilmeleri için önem taşımaktadır. Ancak koç ve öğrencisi bir araya gelir gelmez süreç başlayabilmektedir.

Tablo 2: Mentorluk ve Koçluk Arasındaki Farklar.

MENTORLUK	KOÇLUK
➤ Süreç odaklı ➤ Genellikle uzun süreli bazen ömür boyu ➤ Sezgisel geri bildirim ➤ Potansiyeli ortaya çıkarır ➤ Öğrenen tarafından sürdürülür ➤ Hatayı bulmana yardım eder	➤ Sonuç odaklı ➤ Genellikle kısa süreli ➤ Açık geribildirim ➤ Becerileri geliştirir ➤ Koç tarafından sürdürülür ➤ Nerede hata yaptığını gösterir

Kaynak: Clutterbuck & Sweeney (2007)

Clutterbuck ve Sweeney (2005) mentorluk ve koçluğun çoğu zaman birbirine karıştırıldığını belirterek iki terim arasındaki temel farkları Tablo 2’de göstermişlerdir. Dikkat çekici farklardan birisi mentorluğun daha uzun süreli bir zaman dilimini kapsamasıdır. Bu da mentorluğun süreç odaklı olmasından kaynaklanmaktadır. Koçluk ise mentorluğun aksine bir an önce sonuca ulaşmayı hedefleyen bir öğrenme modeli olarak karşımıza çıkmaktadır.

Hem Tablo 1 hem de Tablo 2 incelendiğinde mentorluğun koçluğa göre daha uzun sürdüğü, süreç odaklı olduğu ve sahip olunan potansiyeli ortaya çıkarıp geliştirmeyi amaçladığı söylenebilir. Hem mentor hem de koç bazı ortak becerilere sahiptir. Brocbank ve McGill (2006: 240) koçluk ve mentorluk için temel ortak becerileri şöyle sıralamıştır:

1. Dinleme
2. Gözden geçirme
3. Soru sorma
4. Empati
5. Özetleme
6. İyi düşünme
7. Geri bildirim

Bireyin yetiştirilmesini amaç edinmiş olan Mentor ve Koçun işlerini yapabilmeleri için saydığımız bu ortak becerilere sahip olması gerekir. Bu özelliklere sahip olmayan koçların ve mentorların işlerinde başarılı olmaları imkânsızdır.

3.3 Tarihteki Mentor-Öğrenci İlişkileri

Her insanın zor durumda kaldığında fikirlerine başvurduğu, dertlerini anlattığı, kendisine yol gösteren, bir ‘ustası’ vardır. Bu usta bize bir sözüyle aydınlık bir yol çizer, sahip olduğu deneyimlerini bize güven duygusu vererek aktarır, sorunlarımıza ışık tutar ve bilge bir kişidir. İnsanın onlarca kitabı okuyarak kazanamayacağı hayat derslerini tek cümleyle anlatabilir. Sorunların üstesinden nasıl gelineceğini gösterir. Hayatın gerçeklerini ve sırlarını, başarı yollarını gösterir. Rehberlik ettiği öğrencilerle aynı yoldan geçmiş bu tecrübeli akıl hocasına mentor denmektedir (Acar, 2007).

Tarihte pek çok ünlü ve verimli mentorluk ilişkisi görmek mümkündür. Bunlar arasında Sokrat ve Plato, Freud ve Jung, Medici ve Michelangelo örnek gösterilebilir (Wright & Wright, 1987). Wikipedia (2008) tarihten ünlü mentorluk ilişkilerini listelemiştir. Plato ve Aristo, Aristo ve Büyük İskender, Joseph Haydn ve Mozart, Joseph Haydn ve Beethoven, Diana Ross ve Michael Jackson listede ilgi çeken başlıklardır. Bu örneklerde deneyimli işi çok iyi bilen bir danışman ve onun deneyimlerinden yararlanarak çok iyi yetişen bir öğrenci ilişkisini görmek mümkündür. Görüldüğü üzere mentor deneyimlerini, enerjisini öğrencisinin kişisel gelişimi için harcayarak onu yetiştirir. Bu süreç sonunda da başarı kendiliğinden gelir.

Ülkemizde ise kişisel gelişim ve yeteneklerin ortaya çıkarılması bağlamında mentorluk uygulamasının oldukça eskilere dayandığı söylenebilir. Örneğin Osmanlı Devleti’nde şehzadelerin yetiştirilmesinde görevlendirilen lalalar bir anlamda günümüz mentorlarının yaptığı işi yapardı. Lalaların himayesinde bir yönetici adayı olan şehzade ilerde yönetici olduğunda kendisine lazım olacak bilgi ve becerileri uygulamalı olarak kazanmış oluyordu. Osmanlılarda şehzadeler on-on yedi yaşına geldiklerinde sancaklara gönderilir, lala dediğimiz çok tecrübeli bir devlet adamının gözetiminde hem işleri yürütür hem de yetiştirilirlerdi. Şehzadeler almış oldukları çok iyi bir eğitimden sonra devlet işlerinde görev almaya başladıklarında daha başarılı olurlar, hatta hükümdar olduktan sonra bile lalalarının fikirlerine müracaat ederek devlet için en

doğru kararı verirlerdi (Kesenceli, 2006). Benzer bir uygulama Selçuklular döneminde de görülmektedir. Selçuklu hükümdarları, şehzadelerin eğitimi görevini atabeg denen tecrübeli devlet adamlarına (vezirler, komutanlar) verirler ve şehzadeler böyle bir ustanın gözetimi, rehberliği altında bir ilin yönetimiyle görevlendirilirlerdi. Böylece atabegler, onların en iyi biçimde yetişmesini üstlenmiş, hem kurumsal hem uygulamalı biçimde görev yapan birer siyasal eğitimci sayılabilir. Örneğin Alpaslan, oğlu Melikşah'ın atabegliğine Nizamülmülk'ü tayin etmiş, ona “atabeg, ata hoca” unvanlarını vermişti (Akyüz, 2001: 44- 45). Anlaşılabacağı üzere mentorluk ilişkisi bize o kadar da uzak bir kavram değildir. Tarihimizden bunun örneklerini görmek mümkündür.

3.4 Mentorun Nitelikleri

Mentorluk teriminin kökeni çok eskilere dayanmasına rağmen konu ile ilgili bilimsel yazın 19. yüzyılda görülmeye başlar. Günümüzde ise çok önemli bir yere geldiğini terimle ilgili yazılan kitap ve makale sayısının artmış olmasından ve internette pek çok konu başlığı bulunmasından anlayabiliriz (Schlee, 2000).

Mentorluk örgütlerde etkili bir liderlik gelişimi aracı olarak tanımlanmaktadır. Sosyal yetenekleri ve bilgi birikimi yüksek olan bireyin yani mentorun öğrencisini birikimlerini paylaşarak geliştirmesi süreci mentorluğun özünü oluşturmaktadır (Sosik & Lee, 2002). Hedef bireyde istenilen gelişim özelliklerinin sağlanabilmesi için mentorluk hizmetini verecek kişilerin bazı temel özelliklere sahip olması beklenir. Parikh ve Kollan (2004) mentorun sahip olması gereken nitelikleri yedi başlıkta toplamıştır. Bunlar sırasıyla:

1. Yardım etmeye istekli
2. Deneyimli
3. Başkalarını yetiştirmede iyi bir üne sahip
4. Süreç için yeterli zamanı ve enerjisi olan
5. Güncel bilgi birikimi
6. Öğrenmeye açık
7. Etkili yönetsel becerileri taşımak olarak belirtilebilir.

Aydın'a (2005) göre ise mentor;

- İşine karşı olumlu tutumlar ve doğru iş alışkanlıkları
- Yüksek iş performansı
- Mentorluk rolünü oynayabilmek için yeterli iş tecrübesi
- Başkalarına yardım etmede gönüllü
- İnsanları eğitebilecek kadar sabırlı
- Başkalarının duygularına karşı duyarlı
- Eğitim ve gelişmenin zaman alıcı bir etkinlik olduğunu bilme olgunluğu olan kişidir.

Aydın'ın saydığı nitelikler arasında sabır özelliğine önemli bir vurgu yapmaktadır. Öğretmenlik mesleğinde olduğu gibi Mentor için de sabırlı olmak en temel niteliklerden biridir. Mentor sabırlı olmadığı takdirde çabuk sonuca ulaşma gayreti ile mentorluk hizmeti alan kişinin paniğe kapılmasına, güvenini yitirmesine sebep olabilir. Bu durum süreci başarısız, içinden çıkılmaz bir hale getirebilir.

Rowley (1999) iyi mentorların niteliklerini şu şekilde listelemiştir:

1. Mentorluk rolüne bağlı
2. Empati yeteneğine sahip
3. Eğitimsel destek sağlamada yetenekli
4. Farklı kişiler arası ilişkilerde etkili
5. Umut ve iyimserlik aşılایıcı.

Omatsu (2008) ise etkili bir mentorun saygılı, güvenilir, sabırlı, saygıdeğer, iyi bir dinleyici ve iletişimci olması gerektiğini belirtir. Mentorun etkili iletişim becerilerine sahip olması bilgi ve becerilerini karşısındakine aktarabilmesi açısından önemlidir. Mentorun iyi bir dinleyici ve iletişimci olması bu hizmeti alan bireyin mentorunun yanında kendisini daha rahat ifade etmesini sağlayacaktır. Çınar'a (2007) göre bir mentorun genellikle şu yetkinliklere sahip olması arzu edilir;

- İnsanları sevmek, kendisiyle ve insanlarla barışık olmak,
- Hatalara karşı hoşgörölü olmak,
- Kurumuna ve işine değer vermek,
- Kendine güvenmek, özgüvenini göstermek ve başarı duygusu aşılamak,

- Çalışanlara, astlarına saygı ve güven duymak, onların ihtiyaçlarına karşı duyarlı olmak,
- Esnek ve yaratıcı olmak,
- İletişim ve özellikle etkin ve empatik dinleme becerilerine sahip olmak.

Bu bölümde bahsettiğimiz özelliklere bakarak mentorla ilgili bazı yanlışlara düşmemek gerekir. İşini yapabilmesi için bazı temel özellikleri taşımak zorunda olması onun kusursuz bir insan olmasını gerektirmez. Aynı şekilde mentorluk hizmeti alan kişiler de mentordan görevleri dışında farklı özellikler beklememelidir. Bu açıdan bakıldığında mentor bir ebeveyn vekili, terapist, yanılmayan ve hata yapmayan bir idol, bir sosyal işçi veya romantik bir eş ya da oyun arkadaşı değildir (Nakagawa, 2007). Mentorluk alanında pek çok çalışması bulunan David Clutterbuck (2004: 48) ise mentorun sahip olması gereken nitelikleri şu şekilde belirtmiştir:

- Kendine ait farkındalık,
- Diğerlerini anlayabilme,
- İlişki yönetimi becerileri,
- Sürekli öğrenme,
- İletişim becerileri,
- Kavramsal modelleme,
- Kendini başkalarını geliştirmeye adanma,
- Açık hedef koyma.

Mentorun tanımı bireyin ihtiyaçlarına ve işin özelliğine göre farklılık gösterse de etkili bir mentorun sahip olması gereken nitelikler değişmemektedir. Mentor öncelikle kendini öğrencisini geliştirmeye adanmalıdır. Bunu yaparken sabırlı, anlayışlı, destekleyici, cesaretlendirici olmalı, bilgilerini sürekli güncellemeli ve iletişim becerilerini etkili bir şekilde kullanmalıdır.

3.5 Mentorluk Türleri

Hem bireyler hem de örgütler öğrenme kapasitelerini geliştirmek ve iş yaşamında gelişim sağlamak için mentorluk ilişkisine başvurmaktadır. Mentorluk sürecinin katılımcıları işgörenler, öğrenciler ve yöneticiler olabilir (Rosser, 2005). Son zamanlarda ise sürecin tıp, eğitim, danışmanlık ve özel şirketlerde de yaygın bir şekilde

kullanıldığı görülmektedir. Bunda mentorların kariyer gelişimini sıcak bir ortamda gerçekleştirmeye çalışmaları, öğrencilerin ufkunu aydınlatarak muhtemel tehlikelere karşı uyarılarının etkisi büyüktür (Lovell, 2004).

Sosik ve Lee mentorluk sürecinin hem mentora, hem hizmet alan kişiye hem de örgüte büyük yararlar sağladığını belirtmiştir. Örgütler süreç sayesinde kuruma olan bağlılığın artması, yönetsel başarı ve verimlilik artışı gibi yararlar sağlarken, hizmet alanlar da iş doyumu artışı, terfi, kariyer odaklı beceri kazanımı gibi faydalar elde ederler. Bu olumlu özelliklere sahip olan mentorluk Formal ve İnformal mentorluk olmak üzere iki başlıkta incelenebilir (Sosik & Lee, 2005). Ama günümüzde değişen teknolojiyle, iletişim araçlarının çeşit ve nitelik olarak artmasıyla birlikte mentorluk alanında bir de elektronik mentorluk (e-mentoring) kavramı ortaya çıkmıştır.

Tablo 3: Mentorluk İlişkisinin Çeşitleri

MENTORLUK İLİŞKİSİ	ÖRGÜT KONTROLÜ	MENTOR KONTROLÜ	MENTEE KONTROLÜ
RESMİ	Mentee ve mentoru örgüt seçer.	Mentor, mentee'yi seçer.	Mentee, mentorunu seçer.
YARI RESMİ	Örgüt, bir mentor havuzu oluşturur ve ilişkinin gerçekleşmesini sağlar.	Mentor çalışma alanlarını ortaya koyar.	Mentee, mentor seçiminde görüşlerini belirtir.
RESMİ OLMAYAN	Örgüt, özel bir amaca yönelik mentorluk ilişkisine izin verir.	Mentor mentee'yi benimser, ilişki derece derece geliştirilir.	Mentee çalışma alanlarını Belirtir, ilişki derece derece geliştirilir.

Kaynak: Klasen & Clutterbuck (2002:125)

Klasen ve Clutterbuck (2002) mentorluk ilişkisinin türlerini yukarıdaki tabloda betimlemişlerdir. Resmi olmayan mentorluk sürecinde mentee mentora ihtiyaç duyduğunda uygun bir mentorla mentorluk programına başlar. Resmi mentorluk süreci ise daha çok örgütün kendisi tarafından düzenlenir. Mentorluk sürecini okul yöneticisi yetiştirmede kullanacağımızı düşündüğümüzde seçeceğimiz program resmi özellikte bir program olacaktır. Milli Eğitim Bakanlığının teşkilat yapısını ve nitelikli okul müdürü ihtiyacını göz önüne aldığımızda resmi türde mentorluk programları düzenlemek bir zorunluluk olarak görünmektedir.

3.5.1. Formal Mentorluk

Formal mentorluk hizmet alanın kariyer gelişimine rehberlik etmesi amacıyla örgütsel düzeyde bir öğrenme ortamının oluşturulmasını gerektirir. Bu mentorluk türünde mentor ve öğrencisi belirli kurallar dahilinde eşleştirilir. Bu süreç kısıtlı bir zaman dilimini kapsayacak şekilde örgüt içinde ve örgütsel amaçları gerçekleştirmek üzere düzenlenir. Mentorluk ilişkisi eşleştirme, öğrenci davranışlarının değerlendirilmesi ve mentorluk düzeyinin belirlenmesinden sorumlu olan bir program yöneticisi tarafından başlatılır. Bu mentorluk türünde taraflar karşılıklı bir kontrat imzalar (Sosik & Lee, 2005).

Formal mentorluk sürecinde taraflar üçüncü bir kişinin aracılığında örgütsel bir çerçevede bir araya gelirler. Zaman çerçevesi ve sürecin içeriği yapılandırılır (Rosser, 2005). Örgütsel düzeyde yapılandırılan bu mentorluk sürecinde program süresinin kısa olması, hizmet alan öğrencinin mevkisine göre düzenlenmesi, mentor ve öğrenci arasında sınırlı bir iletişim imkanı olması, düşük düzeyde motivasyon sağlaması gibi nedenlerden ötürü elde edilecek fayda azalır. Bununla birlikte toplumsal düzeyde sürecin risk altındaki çocuklarda önemli faydalar sağladığını araştırma sonuçları göstermektedir. Mentorluk hizmeti verilen risk grubundaki çocuklarda madde ve alkol kullanımına başlama düzeyinin, okuldan kaçmaların, başkalarına zarar verme durumunun hizmet almayan çocuklara oranla azaldığı belirlenmiştir (Clutterbuck, 2007).

Büyük şirketler daha çok formal mentorluk sistemini tercih etmektedir. Bununla birlikte formal mentorluk sürecinin olumlu özelliklerinin yanında zayıf yönlerinin de bulunduğu görülmektedir. Bu nedenle mentorluk programı öğrencinin ve örgütün ihtiyaçlarına, beklentilerine, amaçlarına uygun şekilde en fayda sağlayıcı şekilde oluşturulmalıdır.

3.5.2. Informal Mentorluk

Akıl hocalığının yani mentorluğun en sık kullanılan biçimidir. Çalışanın kariyer gelişiminde kendisine yardımcı olacak birini aramasıyla ortaya çıkar. Uzun süreli ve etkili bir yöntemdir (Polater, 2003). İnfomal mentorluk sisteminde öğrenci örgüt içerisinde kolay etkileşim sağlayabileceği, kendisine yakın hissettiği işgörenlerden

yardım ister. Mentor öğrenci eşleştirmesinin sistematik bir şekilde kişilik özellikleri dikkate alınmadan yapıldığı formal mentorluğa göre daha etkili bir yöntem olduğu söylenebilir (Armstrong vd., 2002).

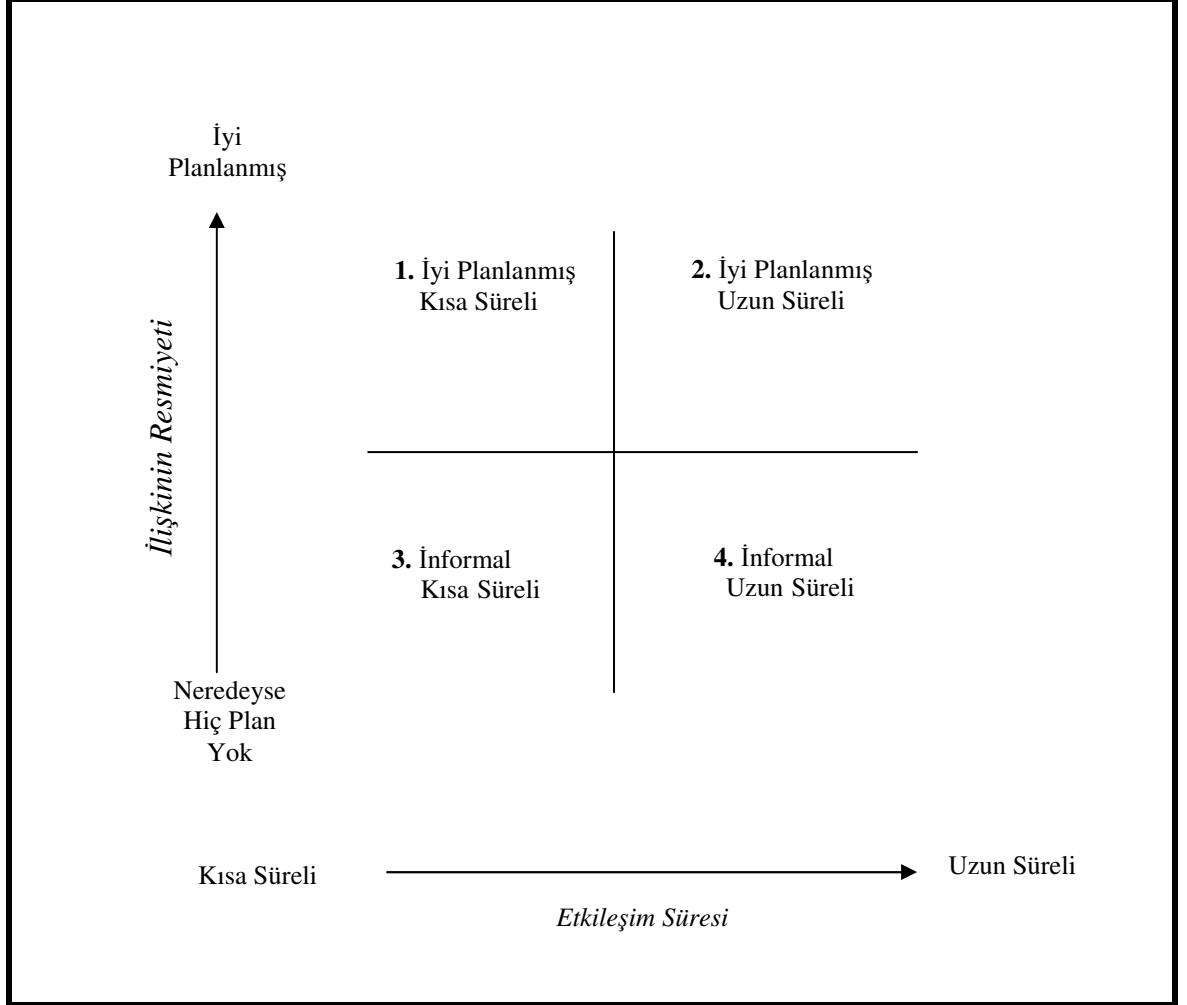
Formal mentorluğun aksine öğrenci mentorunu kendisi seçer ve süreç daha çok plansız işler. Daha çok küçük şirketler tarafından tercih edilir. Öğrenci kariyer gelişimi konusunda yine mentorundan yardım alır ama daha özerk bir konuma sahiptir. Örgütsel ve bireysel hedeflere ulaşılabilmesi için öğrenme süreci kendiliğinden oluşturulur ve gönüllülük esasına dayanır. Genel olarak mentor ve öğrenci benzer tutum, hayat tecrübesi ve değerlere sahiptir (Sosik & Lee, 2005). Bu bağlamda informal mentorluk ilişkisinin daha samimi bir ortamda yürütüldüğü ve taraflar arasındaki iletişimin daha kuvvetli olduğu söylenebilir.

Mentor teriminin kökeni daha önce belirtildiği gibi antik Yunan'a dayanmaktadır. Ithaca kralı olan Odysseus Truva savaşına giderken oğlu Telemachus'u yetiştirmesi için en güvendiği arkadaşı Mentor'a emanet etmişti. Bu süreçte Telemachus mentorunu seçme şansına sahip değildi. Mentor'a onu eğitme görevi üst bir makamdan yani kraldan gelmişti. Burada formal bir mentorluk ilişkisi söz konusudur. Informal mentorluk türünde ise öğrenci ve mentor eşleşmesi karşılıklı tercihlere bırakılmıştır. Mentor ve öğrenci birlikteliği bir evlenme gibi algılanabilir. Tarafların uyumlu olması başarıyı getirir (Caldwell & Carter 1993: 14).

Bireyin kariyer gelişimi için ister formal ister informal mentorluk kullanılsın hedef hem birey için hem de mentor için fayda sağlamaktır. Taraflar arasında ortak noktaların çok olması sürecin daha kolay çalışmasına yardım edecektir (Healy & Welchert, 1990).

Şekil 2'de Shea mentorluk ilişkisi türlerini ilişkinin içeriğine ve süresine göre gruplandırır. Buna göre 1. gruptaki iyi planlanmış kısa süreli mentorluk ilişkisi örgütün özel bir amacını gerçekleştirmek üzere düzenlenir. Örneğin işe yeni başlayan bir personelin oryantasyon çalışmasına dahil edilmesi bu tür kısa süreli bir mentorluk hizmetidir. 2. gruptaki iyi planlanmış uzun süreli bir ilişki örgütten ayrılan bir çalışanın yerine geçecek kişiyi hazırlamak için düzenlenir. 3.gruptaki informal kısa süreli ilişki ihtiyaç duyulduğunda danışmanlık edilmesi şeklinde gerçekleşmektedir. Son olarak informal uzun süreli ilişki ise bir arkadaşlık ilişkisini belirtmektedir. Bu grup mentorluk

türünde taraflar özel bilgilerini paylaşır, sorunları tartışır ve çözüm yolları üretirler (Shea, 2002: 9). Shea'nın bahsettiği planlı kısa ve uzun süreli ilişkiler aslında formal mentorluk sürecinin işaret etmektedir. 3 ve 4 numaralı ilişki türü ise informal mentorluk sürecini kapsamaktadır. Formal ve informal mentorluk ilişkileri hem kısa süreli hem de uzun süreli olarak tasarlanabilir. Bu öğrencinin ihtiyacına ve amaçlara göre şekillendirilir.



Kaynak: Shea (2002: 9)

Şekil 2. Mentorluk İlişkisinin Türleri

3.5.3. Elektronik Mentorluk (E-Mentoring)

İlerleyen teknoloji ve değişen dünyayla birlikte hayatımıza yeni terimler girmektedir. Bunlardan biri de hiç kuşkusuz elektronik mentorluktur. Programın amacı değişmese de yöntemi ve uygulama araçları bakımından elektronik mentorluk bazı farklar taşımaktadır.

Küreselleşen dünya insanların gidecekleri yerlere daha kolay ulaşmasını sağlamış ve işçilerin daha kolay iş değiştirmelerine olanak sağlayarak örgütlere olan sadakatin azalmasına yol açmıştır. Bununla birlikte bilgisayar merkezli, sürekli iletişimin olduğu bilgi toplumlarında geleneksel, yüz yüze kurulan mentorluk ilişkileri daima kullanışlı olmamaktadır. Bu durum bilgisayar ve internet destekli sanal mentorluk (elektronik mentorluk) uygulamalarının yükselmesini sağlamıştır (Bierema, & Hill, 2005). Elektronik mentorluk, mentorluk ilişkisinin elektronik posta veya diğer bilgisayar destekli araçların kullanılması ile oluşur. Coğrafi olarak ayrı yerlerde yaşayan tarafları sürece dâhil etmesi, sınırsız kullanım olanağı ve gelişimsel faydaları nedeniyle geleneksel yüz yüze mentorluk ilişkisinden farklıdır (Brocbank & McGill 2006: 71).

Sanal mentorluk veya siber mentorluk terimleriyle eş anlamlı olarak kullanılan elektronik mentorluk internet ve bilgisayar kullanımı yaygınlaştıkça daha fazla uygulanacak bir süreç olarak öne çıkmaktadır. Hansen süreçte önemli olan noktanın öğrenci ve mentor arasında olumlu bir ilişki yaratmak olduğunu belirterek elektronik mentorluğun geleneksel mentorluğa oranla daha fazla zaman ve mekân esnekliğine sahip olduğunu vurgular. Bu süreçte mentor ve öğrenci aynı yerde yaşamak zorunda değildir. Sanal mentorlukta öğrenci ve mentor farklı zamanlarda yüz yüze görüşmeden de elektronik posta yoluyla iletişim kurma şansına sahiptir (Hansen, 2000).

Elektronik mentorluğun etkili bir şekilde gerçekleşmesi için bazı gereksinimler vardır. Bunlar arasında bilgisayar okuryazarlığı, bağlantı için donanım, internet erişimi, etkili yazılı iletişim becerileri, gerektiğinde ulaşılabilir olma, görüşme aralıkları düzenleme, iletilerin gizliliğini sağlama, geri dönüt için istekli olma ve yazı yoluyla açık, dürüst, samimi bir paylaşım ortamı oluşturma sayılabilir (Clutterbuck & Lane, 2004:157).

Sunduğu pek çok faydalara rağmen sanal mentorluğun da olumsuz bazı yönleri bulunmaktadır. Sanal mentorluk henüz yeni gelişmekte olan bir mentorluk türüdür. Bu nedenle en iyi uygulama örneklerini görme şansımız yoktur. Ayrıca sanal mentorlukta mentor-öğrenci eşleştirmesinde, mentorun seçilmesinde ve sürecin devam ettirilmesi konularında sorunlar yaşanmaktadır (Watson, 2006).

Esasen bir dayanışma ve yardımlaşma süreci olarak görülen mentorluk başarılı sonuçlara ulaşılması için kişiler arası etkileşimi gerekli kılmaktadır. Bu açıdan bakıldığında siber mentorlukta tarafların birbirleriyle samimi ve sıcak bir ilişki kurmaları zordur. Bu nedenle bu mentorluk türünün tek başına bir gelişim aracı olarak uygulanması yerine formal ve informal mentorluk tiplerine destek olarak kullanılması daha doğru olacaktır.

3.6. Mentorluğun Faydaları Ve Zayıf Yönleri

3.6.1. Mentor Açısından Sürecin Faydaları

Mentorluk sürecinin değişik iş alanları ve yaş gurubu için pek çok yararları olduğu görülmektedir. Süreç sonunda mentorun kendisine olan saygısı ve güveni ile beraber bilgileri de yenilenerek artar. Süreç ve roller programdan programa farklılıklar gösterse de bahsedilen yararlar ortaktır (Barton-Arwood vd., 2000). Bu yararlar arasında mentorun kişiler arası ilişki kurma becerilerinin gelişmesi, öğrencisinin deneyimlerinden yararlanması, insanlara yardımcı olmada yeni yöntemleri keşfetmesi, iletişim becerilerini geliştirmesi ve sürekli öğrenme ortamının oluşması da vardır (Mason & Bailey, 2007).

Sürecin mentor için yararları şöyle listelenebilir:

- Daha etkin problem çözme yolları geliştirme
- Yeni uygulamalardan haberdar olma
- Mesleki gelişim sağlama
- Kendine olan saygının artması
- Farklı yaklaşımları görme (Hobson, 2008)
- İş doyumunun artması
- Yeni öğrenmeler için cesaretlendirme (Rawlings, 2007).

Görüldüğü üzere mentorluk ilişkisinde tek yönlü bir fayda anlayışı yoktur. Hem mentor hem de öğrencisi karşılıklı olarak fayda sağlayabilir. Süreç herkesin birbirinden öğrenebileceği bir şey vardır anlayışına bağlı olarak işletildiği sürece öğrenme ve gelişme sağlıklı bir şekilde sağlanır.

3.6.2. Öğrenci Açısından Sürecin Faydaları

Mentorluk sürecinde öğrenci sayısız faydalar sağlar. Öğrenci mesleki ve psikolojik alanda gelişme sağlar, öğrenme artar, daha verimli hale gelir (Hoa, 2008). Öğrenci örgüt kültürü, felsefesi ve politikasıyla ilgili bilgi sahibi olur, mesleki gelişim sağlar, tavsiyeler alır, kişisel destek sağlar, örgüt içinde daha etkili olur (Rawlings, 2007). Sürecin yararları şu şekilde sıralanabilir:

- Öğrenci güvendiği bir kişi yardımıyla yeteneklerini geliştirir
- Kariyer ve eğitimsel gelişim için ulaşılabilir hedef koyar
- Güven verir, kendini tanımayı sağlar
- Yeni konulara bilgi transferi yapmayı sağlar
- İletişim becerilerini geliştirir (Mason & Bailey, 2007).
- Etkili sorun çözme yolları geliştirir
- Stresi azaltır (Hobson, 2008).
- Öğrenme hızını artırır (Hopkins-Thompson, 2000).
- Araştırma ve eleştirel düşünme becerilerini geliştirir (Wright & Wright, 1987).
- Motivasyonu artırır
- Değişim isteği oluşturur (Hale, 1996).
- Kişisel doyumu artırır
- Aidiyet duygusu oluşturur
- Meslekte ilerleme ve terfi sağlar (Hansford vd, 2007).

Mentorluk sürecinin öğrenci ve mentor açısından faydaları incelendiğinde pek çok maddenin ortak olduğu görülür. Bu nedenle sürecin taraflar açısından yararlarını kesin çizgilerle ayırmak mümkün değildir.

3.6.3. Mentorluğun Zayıf Yönleri ve Alınabilecek Önlemler

Mentorluğun faydaları ile ilgili olarak pek çok çalışma yapılmış olmasına rağmen sürecin muhtemel zararları ile ilgili çok fazla çalışma yoktur. Mentorluk karşılıklı kişisel ilişki temeline dayandığı için ortaya çıkabilecek olumsuz sonuçlar hem mentor hem de öğrenci açısından yıkıcı olabilir (Scandura, 1998).

Gelişimsel bir süreç olan mentorluğun kabul edilmiş bazı zararlı sonuçları da olmaktadır. Örneğin mentorluk ilişkisinde mentor her soruya cevap verip öğrencisini pasif bir konuma sürükleyebilir. Bu durumda öğrenci mentora karşı aşırı bir güven duygusu besleyerek her şeyi ondan beklemeye başlar. Böyle olunca da mentorluk ilişkisi sona erer, tek yönlü ve bağımlı bir ilişki ortaya çıkar, öğrencinin kişisel gelişimi zarar görür veya tamamıyla durur (Daresh, 2004). Mentorluk süreci iyi planlanmadan başlatılırsa, öğrenci-mentor eşleştirmesine dikkat edilmezse, taraflar sürece yeterli zaman ayırmazlarsa hem mentor, hem örgüt hem de öğrenci için olumsuz sonuçlar ortaya çıkabilir(Ehrich vd., 2004).

Tarafların ihtiyaçlarını göz önüne almadan planlanan, iletişim eksikliği bulunan, maddi yönden yeteri kadar desteklenmeyen mentorluk ilişkilerinin de başarılı olması beklenemez (Casavant & Cherkowski, 2001). Mentorluk sürecinin başarısızlığa uğramasının altında kişisel ve örgütsel engeller olabilir. Kişisel engel olarak mentorun rolüne hazır olmaması gösterilebilir. Örgütsel engel olarak ise kurumdaki katı hiyerarşi, işbirliği ve güven eksikliği, ağır iş yükü, çalışanların sık sık değişmesi ve yetersiz moral gösterilebilir (Cannon, 2008).

Mentorluk sürecinin başarıya ulaşması için bireysel çabanın yanı sıra örgütsel bazda da destek gereklidir. Bu nedenle örgütte yöneticiler mentorun ve öğrencinin yükünü hafifletecek, sürecin işleyişini rahatlatacak önlemler almalıdır.

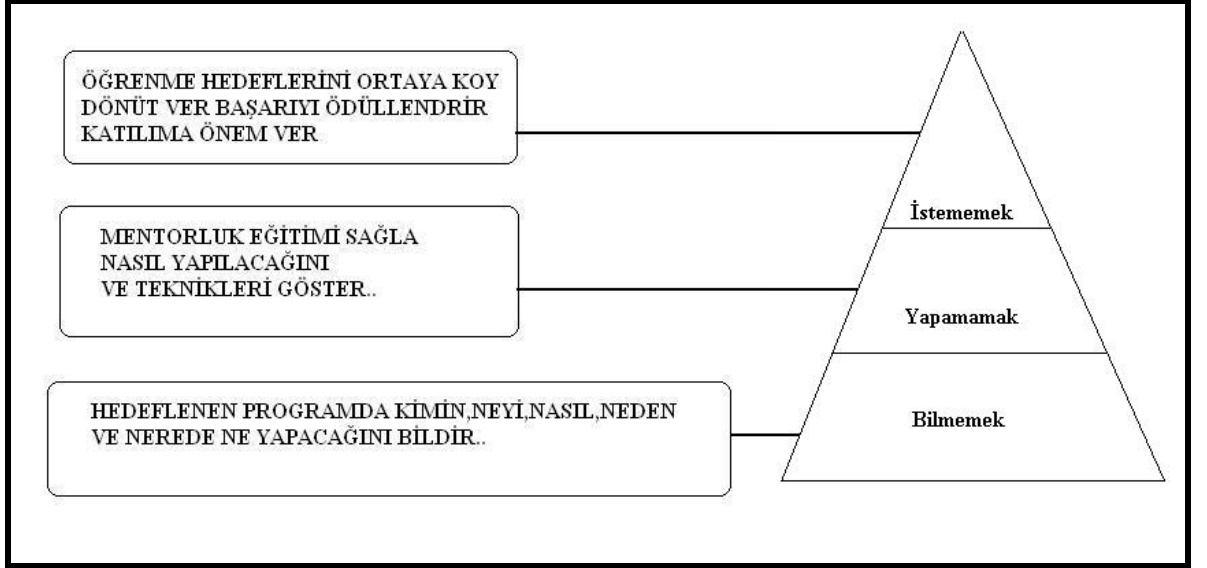
Tablo 4: Mentorluk İlişkinin Örgüt, Mentor Ve Mentee İçin Olası Zorlukları

Mentor/mentee	Örgüt
• İlişkinin kesilmesi • Güvenin kaybedilmesi • Olumsuz bakış açısı • Keyfi davranma • Beklentilerin karşılanmaması	• Hukuki süreçler • Hatalı planlamalar • Planın önemslenmemesi • Olumlu performans değişikliğinin gerçekleşmemesi • İstenmeyen performans • İstenmeyen performans değişimleri

Kaynak: Klasen ve Clutterbuck (2002: 42)

Klasen ve Clutterbuck (2002) mentorluk ilişkisinde olası zorlukların çıkabileceği üzerinde durmuşlardır. Bu olası zorluklar yukarda Tablo 4’te görülmektedir. Esasen birçok yararı olan bu süreçte tarafların sorumluluklarını yerine getirmede özensiz davranışları bazı sorunları da beraberinde getirir. Örgüt mentorluk ilişkisinin taraflarına yeterli destek sağlamalı ve planın işleyişini kontrol etmelidir. Süreç uygulanırken sabırlı hareket etmek ve olumlu performans değişikliklerinin oluşması için zaman tanımak çıkabilecek sorunları en aza indirir.

Zachary (2005) her seviyedeki örgütte mentorluk programlarına karşı bir direnç gösterilmesinin doğal olduğunu belirtmektedir. İnsanlar geçmiş deneyimlere bakarak ‘Biz bunu daha önce de yaptık ama bir faydası olmadı. Üstesinden gelemeyiz. Bu tür gereksiz işlerle uğraşıp zaman kaybetmeye gerek yok’ diyerek bu uygulamalara karşı çıkabilirler. Bu tür sorunlar için Galpin’in direnç piramidindeki tavsiyelerin izlenmesi yararlı olacaktır. Buna göre mentorlukla ilgili bilinmeyen yönler iş görenlere açıklanır, neyin nasıl yapılacağı ile ilgili bilgi ve beceriler kazandırılır ve süreç sonundaki kazanımlar açıklanırsa insanlar mentorluk sürecine direnç göstermeyi kendiliğinden bırakacaklardır.



Kaynak: Zachary (2005:143)

Şekil 3. Galpin'in Direnç Piramiti

Zachary'nin Şekil 3'te gösterdiği gibi örgüt içindeki bireyler aslında mentorluk süreciyle birlikte karşılaşacakları belirsizliğe direnç göstermektedir. Program ile ilgili içeriğin anlatılması, hedeflerin açık bir şekilde ortaya konulması ve sürecin nasıl

yürütüleceğinin açıklanması belirsizliği ortadan kaldırır. Böylece neyle karşılaşacağını bilmediği için sürece karşı çıkan örgüt çalışanlarının kafasındaki soru işaretlerinin ortadan kaldırılmasına yardım edilmiş olur.

Miller (2002) ise mentorluk ilişkisinde çok sık karşılaşılabilen sorunları ve bunların çözüm yollarını aşağıdaki tabloda göstermektedir. Miller'e göre bir mentee mentor ilişkisinde karşılaşılabilecek en önemli sorun hatalı eşleştirmedir. Kötü bir eşleştirme ileriki safhalarda ortaya çıkacak problemlerin temelini oluşturacaktır. Bunun önlenmesi için eşleştirme sürecinde çok titiz hareket edilmelidir. Programa muhtemel sorunların önceden öngörülüp, bunlarla ilgili önlemlerin ve tavsiyelerin dâhil edilmesi sürecinin başarılı bir şekilde yürütülmesini sağlayacaktır.

Tablo 5: Yaygın Mentorluk İlişkisi Problemleri Ve Çözüm Yolları

Sorun	Öncelikli Önlemler	Olası Tavsiyeler
Kötü Eşleşme	Eşleştirme öncesi toplantılar yapılır. Mentee özellikleri eşleştirmede göz önüne alınır	Mentora sabırlı olması konusunda cesaret verilir, bir kaç buluşma daha gerçekleştirilir. Yeniden eşleştirme yapılır.
Mentee Ve Mentorun Gerçek Dışı Beklentileri	Programın net hedefleri ve işleyişi her iki tarafa belirtilir	Program yöneticisi danışmanlık eder
Mentorun Yetersiz Ya Da Düzensiz Toplantı Yapması	Toplantılar gözlemlenir ve hangi zamanlarda yapılmadığı tespit edilir.	Toplantıların yapılmama nedeni bulunur yeni toplantı zamanları belirlenir ya da daha güvenilir mentor bulunur
Menteenin İsteksiz Oluşu	Mentorun güven ortamı oluşturmaya yardım edilir	Mentorun mentee ile sürekli iletişim kurması için fırsatlar oluşturulur.
İnisiyatif Almada Sorunlar	İlişkinin ilk aşamalarında mentorun daha girişken olması gerektiği hatırlatılır	Program yöneticisi toplantıların düzenlenmesinde bir tarafı yetkili kılar
Menteenin Sergilediği Olumsuz Davranışlar	Sürecin amacı ve işleyişi hakkında detaylı bilgi verilir	Mentor sorunu program yöneticisine bildirir

Kaynak: Miller (2002:259)

3.7 Mentorluk Süreci

3.7.1. Mentor Seçimi

Mentorluk süreci öğrenci için bir pusula görevi görür ve ona doğru yolu gösterir. Bilgiyi yakalamada ne zaman israfına ne de bilgiyi düşük hızda elde etmeye yer vardır. Bu sebeple hizmet alacak kişi ihtiyaçlarını belirlemeli ve kendine uygun bir mentor arayışına başlamalıdır (Hopkins-Thompson, 2000). Pek çok mentorluk programının en büyük eksikliği Mentor seçimine yeterli özeni göstermemesidir. Mentorlar genelde çalıştıkları işteki kıdemlerine göre seçilir. Seçim yapılırken daha önceki öğrencileri üzerinde ne kadar olumlu etki bıraktıkları, öğrenci başarısı için taahhütleri, öğrenciye kişisel zaman ayırıp ayıramayacağı gibi maddeler göz önüne alınır (Alsbury & Hackmann, 2007).

Clutterbuck'a göre herkes iyi bir mentor olamaz. Bazı örgütler yöneticilerin konumlarından dolayı mentorluk yapabileceği yanılgısı içindedir. Oysa durum farklıdır. Mentor seçimi yapılırken öğrenciye de seçme şansı verilerek onun da süreci daha kolay kabullenmesi sağlanmalıdır (Clutterbuck, 2007).

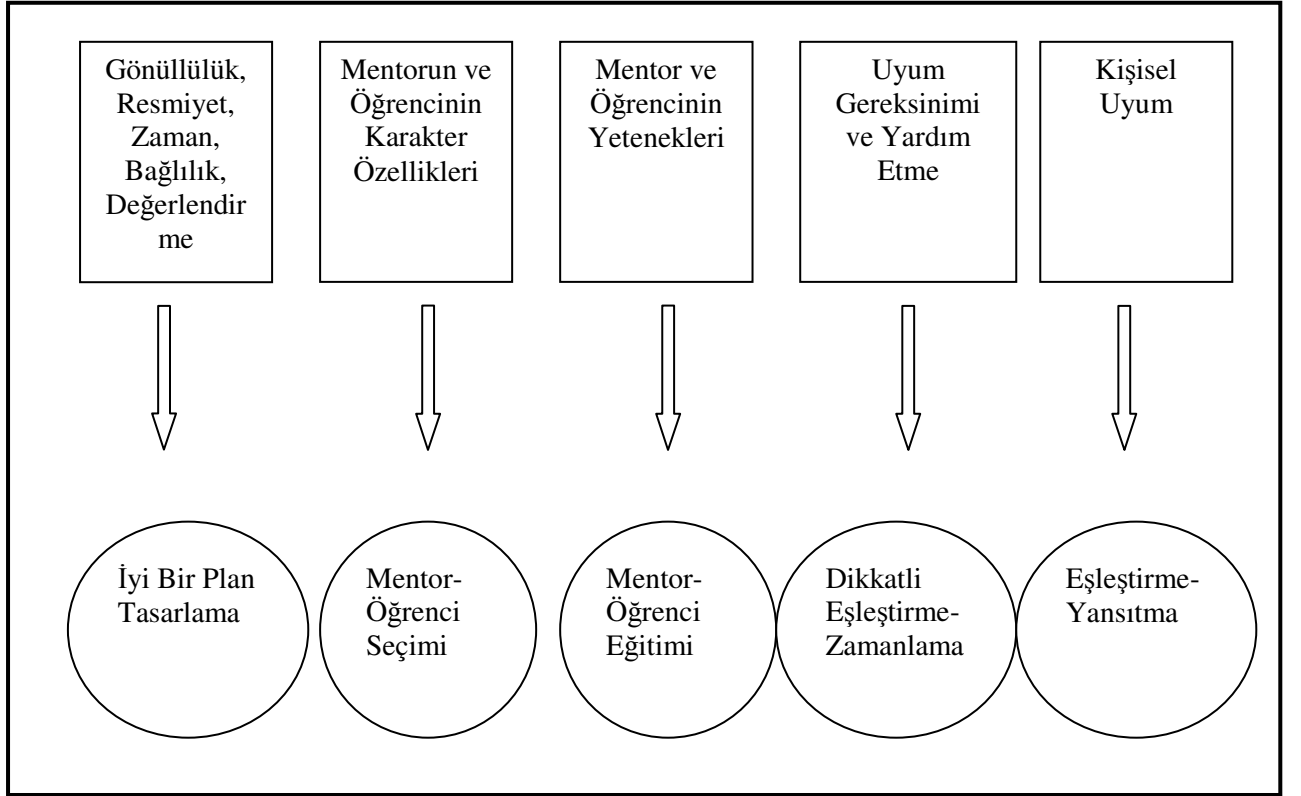
Mentorun, öğrencisine öğrenme kapasitesini geliştirme ve kişisel gelişim olanakları sunması için kendisini iyi motive etmiş olması gerekir. Taraflar arasında sürecin nasıl gittiğini, amaçlara ulaşma derecesini gösteren açık bir diyalog kurulması gerekir. Hem mentor hem de öğrenci amaçların gerçekleştirilebilmesi için sürece bağlılık göstermelidir (Gravells, 2006).

İngiltere'de uygulanmakta olan bazı mentorluk programlarında mentor seçimi için psikometrik testler uygulanmaktadır. Seçim sürecinde hem mentorun hem de öğrencinin söz sahibi olabilmesi için bir mentor havuzu oluşturulabilir. Öğrenciler üç mentor seçimi yaparlar ve bunlara psikometrik test yerine tutumlarını ve beceri seviyelerini ortaya çıkaracak bir anket uygulanır. Böylelikle sağlıklı bir seçim işlemi yapılabilmektedir (Brocbank& McGill, 2006: 257).

Mentor seçimi sürecin ilk aşamalarındandır. Mentor-öğrenci eşleştirmesinin hedeflere, beklentilere, ilgi ve ihtiyaçlara göre yapılmaması taraflar arasında

uyumsuzluğa yol açacağından dikkat edilmesi gereken bir noktadır. Aksi takdirde başarısız sonuçlar kaçınılmaz olabilir.

Aşağıdaki tabloda kareler içerisinde mentorluk programının başarı faktörleri ve daireler içerisinde de bu faktörlerin nasıl etkili hale getirilebileceği gösterilmiştir. Örneğin mentorun ve öğrencisinin kişilik özellikleri bir başarı etkenidir. Bu madde mentor ve öğrencinin dikkatli şekilde seçilmesiyle daha etkili, verimli hale getirilebilir. Benzer şekilde mentor ve mentee arasında kişisel uyumun sağlanabilmesi için etkili bir eşleştirme başarıyı artırıcı bir etken olarak karşımıza çıkmaktadır.



Kaynak: Gravells (2006)

Şekil 4. Mentorluk Programının Başarısını Artırma

3.7.2. Beklentiler Ve Hedefler

Mentorluk süreci daha deneyimli ve bilgili olan kişiden bir işe yeni başlamış psikolojik ve mesleki desteğe ihtiyaç duyan kişiye belirli bir zaman dilimi boyunca bilgi transferi süreci olarak kabul edilebilir. Süreç hem bireysel hem de sosyal ihtiyaçlara cevap vermelidir (Bozeman & Feeney, 2007).

Programın başarılı olmasında nitelikli bir mentor seçilmesi kadar açık, ulaşılabilir hedef koymak da önemlidir. Bütün mentor-öğrenci ilişkileri bir amacı gerçekleştirmek için kurulur. Örgüt içinde süreç başlamadan önce mentora ve öğrenciye hedef koymada yardımcı olunmalıdır. Hedef belirleme, sürecin işleyişini değerlendirmede ve alınan mesafenin görülmesinde yol göstereceğinden hayati bir aşamadır (Koki, 2007).

Çok sık kullanılan bir terim olmasına rağmen mentorluk programları içerik ve hedefleri bakımından farklılıklar göstermektedir. Pek çok insan, süreci kişilik oluşturma çabası olarak görmekte ve bu tanım medyada da geniş ölçüde kabul görmektedir. Bazı programlar da öğrencinin mesleki gelişimini sağlamayı hedefleyerek kişisel gelişimi ikinci plana koyar (Schlee, 2000). Görüldüğü üzere programın amacı ihtiyaçlara göre değişiklik göstermektedir. Hedefler belirlenirken mentor ve öğrenci bir araya gelmeli, ihtiyaçlara göre ulaşılabilir gerçekçi hedefler konulmalıdır.

3.7.3. Mentorluk Sürecinin Değerlendirilmesi

Süreç değerlendirmesi her mentorluk ilişkisinde bulunan bir ögedir. Değerlendirme işlemiyle elde edilen bilgi iki noktada bize yol gösterir. İlk olarak değerlendirme işlemi, sürecin işleyişi, programın etkisi ile ilgili ipuçları verir. İkinci olarak sonucu değerlendirir ve programı yeniden yapılandırma ve geliştirme yollarını bulmaya yardımcı olur. Örneğin, mentorun kullandığı stratejiler öğrencinin ihtiyaçlarına cevap veriyor mu ya da görüşme zamanları yeterli mi, değerlendirme sonucu elde edilen veriler hangi sonuçları görmemizi sağlar, süreç amacına ulaştı mı, ulaşmadı mı? gibi soruların cevaplarını bulmamızda bize yardımcı olur (Sherman vd., 2000).

Mentorluk ilişkisini değerlendirecek olanlar sürecin bizzat içinde bulunmuş olan mentor ve öğrencisidir. Üçüncü bir tarafın müdahalesi zayıf yönlerin itiraf edilmesinde isteksizliğe ve değerlendirmede açıklığın ve samimiyetin azalmasına yol açabilir. Böyle bir değerlendirme de sağlıklı olamaz. Değerlendirme yapılırken ilişki süreci, program süreci, ilişkinin getirileri ve programın getirileri değerlendirmeye alınır. Clutterbuck etkili bir değerlendirmenin:

- Sade olması,
- Tüm taraflar açısından yararlı olacağının kabul edilmesi,
- Uygun zamanda yapılması,
- Kolay uygulanabilir olması gerektiğini belirtmektedir (Clutterbuck, 2007).

Değerlendirme aşamasına gelmeden önce mentorun öğrencisiyle yaptığı her görüşme sonrası ilerleme raporu tutması yararlı olacaktır. Yüksek kaliteli, mentordan ve öğrenciden geri dönüt içeren bir kayıt sistemi mentora süreci daha iyi tanıma fırsatı sunarak programın işleyişini görmeye olanak sağlar ve değerlendirme işlemini kolaylaştırır (Budge, 2006).

Mentorluk sürecinin değerlendirilmesi hedeflere ulaşma düzeyinin belirlenmesi ve görülen eksikliklerin giderilmesi, hataların bir daha tekrarlanmaması açısından önem taşımaktadır. Değerlendirme sürecinin anlamlı olması için taraflar objektif bir şekilde düşüncelerini ifade etmelidir.

3.7.4. Mentorluk Sürecinin İşlevleri

Mentorluk, çalışanlara kariyerlerine ilişkin düşünme ve plan yapma fırsatı sunması açısından önemli bir role sahiptir. Etkin çalışan örgütler kariyer danışmanı olarak mentorun rollerini açıkça ortaya koyarlar. Aksi takdirde çalışanların düşüncelerinde bulanıklaşma ve geleceğe ilişkin belirsizlik olabilir. Mentorluk hizmetleri aracılığıyla çalışanlar işe severek gelirler, örgüte bağlılık artar, stres kontrol altına alınırken sağlanacak olan iş tatmini aracılığıyla örgütsel verim ve performansta artışlar sağlanır. Bireyler için ise kendi istem ve hedeflerine uygun bir çalışma ortamı oluşturulur ve kariyerlerinde istenilen düzeyleri yakalama olanağı doğar (Anafarta, 2002). Saydığımız bu mentorluk işlevlerinin başarıya ulaşması sadece mentora bağlı değildir. Öğrencinin de kendi sorumluluklarını yerine getirmesi beklenir. Bu sayede örgütte yeni işe yeni başlamış olan işgörenlerin sosyalleşmesi ve pratik eğitimle işe daha çabuk uyum sağlamaları gerçekleşmiş olur (Mathews, 2003).

Kram sürecin iki temel işlevini ön plana çıkarmıştır. Mentorluğun birinci işlevi mesleki boyut diğeri ise psikolojik boyutunu oluşturmaktadır. Kram'ın (1983) bahsettiği bu işlevler aşağıdaki Tablo 6'da görülmektedir. Mesleki boyut daha çok kişinin kendi geleceği ile ilgili planlarını oluşturmaya, fırsatları görmesine yardım etmeyi kapsarken psikolojik boyut ise bireyin içinde bulunulan zaman dilimi içerisinde desteklenmesini kapsar.

Tablo 6: Mentorluğun İşlevleri

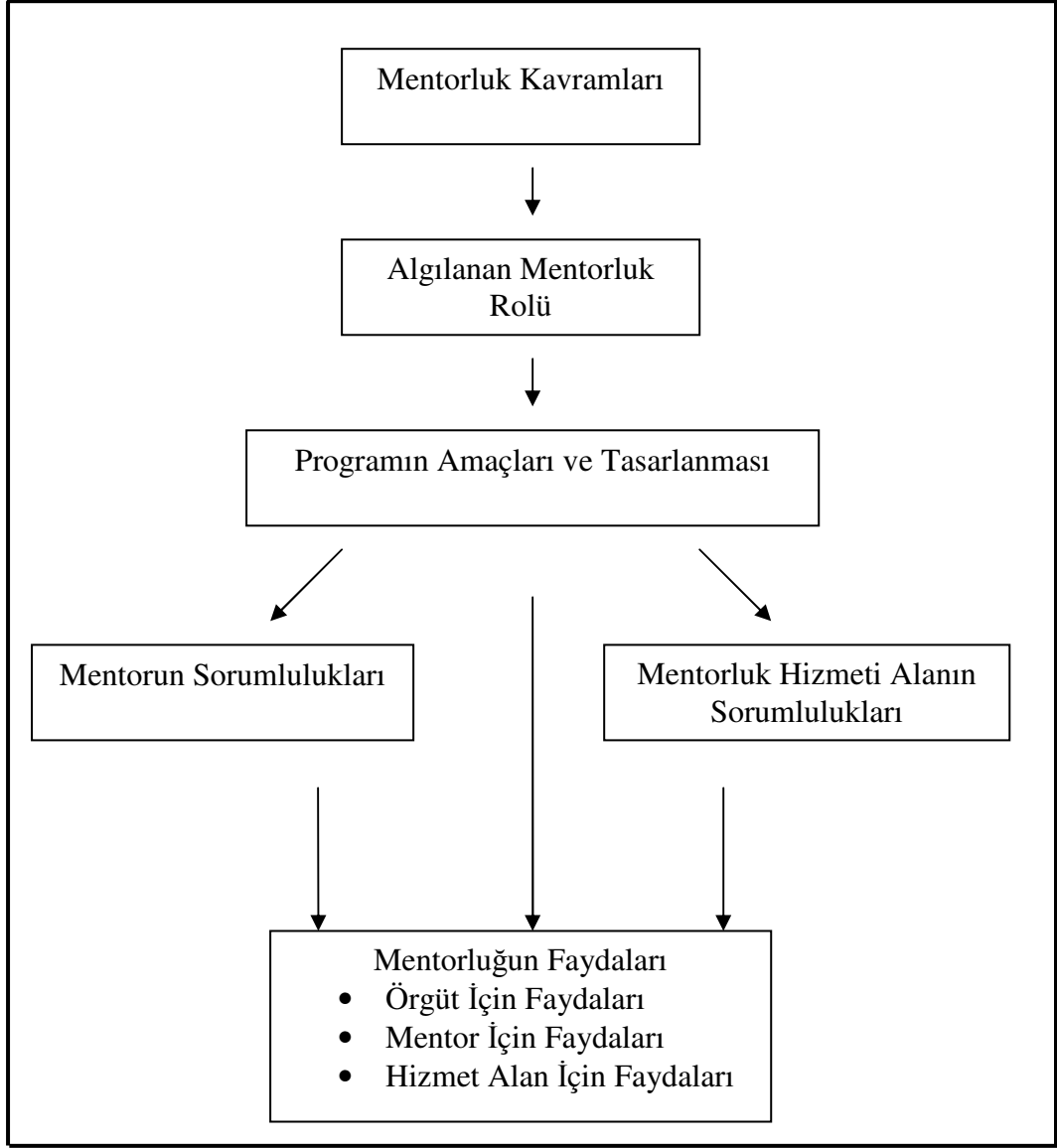
Mesleki İşlevleri	Psikolojik İşlevleri
Himaye etme	Rol Model Olma
Geleceği Görme	Kabul Görme ve Doğrulama
Yetiştiricilik (Coaching)	Danışmanlık
Koruma	Arkadaşlık
Görevi Başarma	

Kaynak: Kram (1983)

Mentor ve bu hizmeti alan kişi birbirlerinin beklentilerini bilmek zorundadır. Beklentiler ortaya konduktan sonra ise bu beklentilerin nasıl karşılanacağı ile ilgili bir mentorluk planı yapılır (Mentoring Program Handbook, 2007). Hazırlanan programda tarafların rolleri belirlenir. Bu şekilde herkes kendisinden ne beklendiğini bilerek hareket eder.

Portner Yeni Öğretmenlere Rehberlik Etme (Mentoring) isimli kitabında mentorluğun 4 temel işlevinden bahsetmektedir. Bunlar iyi bir ilişki kurma, değerlendirme yapma, koçluk (yetiştiricilik) ve rehberlik etmedir (Portner, 2003: 7-8). Mentorluk hizmeti veren kişi sürecin bu işlevlerini yerine getirmesini sağlayacak yeterlilikte olmalıdır.

Şekil 5’te görüldüğü üzere mentorluk süreci geliştirilirken öncelikle programın amaçları tespit edilir. Amaçlar belirlendikten sonra programın tasarım aşamasına geçilir. Tasarım aşamasında mentorun ve öğrencinin sorumlulukları net bir şekilde ortaya konulmalıdır. Bu sayede mentor kendisinden neler beklendiğinin farkında olacaktır. Öğrenci de süreç içinde neler yapması gerektiğinin bilincinde olacaktır. Tarafların rollerinin ve sorumluluklarının ne olduğunun açık bir şekilde ortaya konması programın başarıya ulaşmasını sağlayacak etmenlerden birisidir. Programın hedeflenen yararları da taraflara belirtilmelidir. Böylece hem öğrenci hem de mentor ne elde etmek istediklerinin farkında olacaklardır.



Kaynak: Mathews (2003).

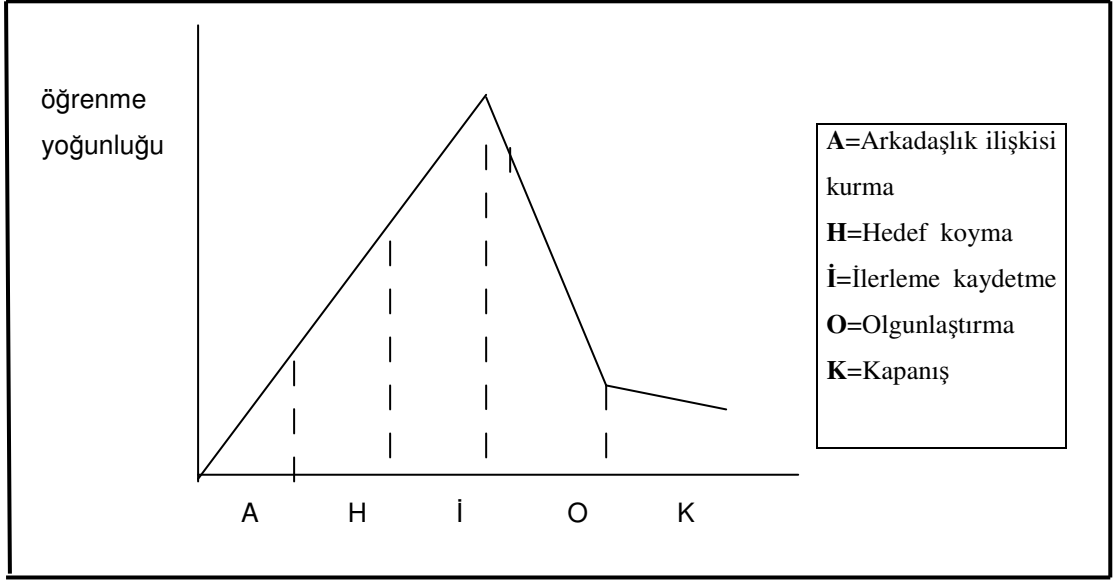
Şekil 5. İşyerinde Mentorluk Süreci Geliştirme

3.7.4.1 İyi Bir İlişki Kurma

Olumlu bir mentorluk ilişkisinde mentor ve öğrencisi arasında karşılıklı güvene dayalı yakın bir etkileşim vardır. Mentor öğrencisiyle düzenli aralıklarda görüşmeler yapmalı, kendi isteklerine değil öğrencinin ihtiyaçlarına odaklanmalı, onun da bazen eğlenmeye ihtiyacı olabileceğini unutmamalıdır. Bunlara dikkat edilirse taraflar arasında iyi bir ilişki kurulmuş olur. Aksi takdirde mentor otoriter bir tavır takınır, görüşmeler aksatılır, öğrencinin değer yargılarına uygun olmayan davranışlar zorla benimsetilmeye çalışılırsa sağlıklı bir ilişki kurulamaz (Mentor/National Mentoring

Partnership). Mentorluk sürecinin başarılı olabilmesi için taraflar arasında iyi bir ilişkinin kurulması temel şarttır. Burada en büyük sorumluluk mentora düşmektedir.

Bir mentor öğrencisiyle etkili bir ilişki kurma yollarını aramalıdır. Kişiler arası iletişim, öğretme becerileri ve davranış yönetimi gibi alanlarda kişinin eksik ve güçlü yanlarını bilecek kişi yine kendisidir. Mentor zayıf ve güçlü yönlerinin farkında olmalı ve güvene dayalı etkili bir ilişki kurmak için tüm fırsatları iyi değerlendirmelidir (Lee, 2006).



Kaynak: Clutterbuck (1998)

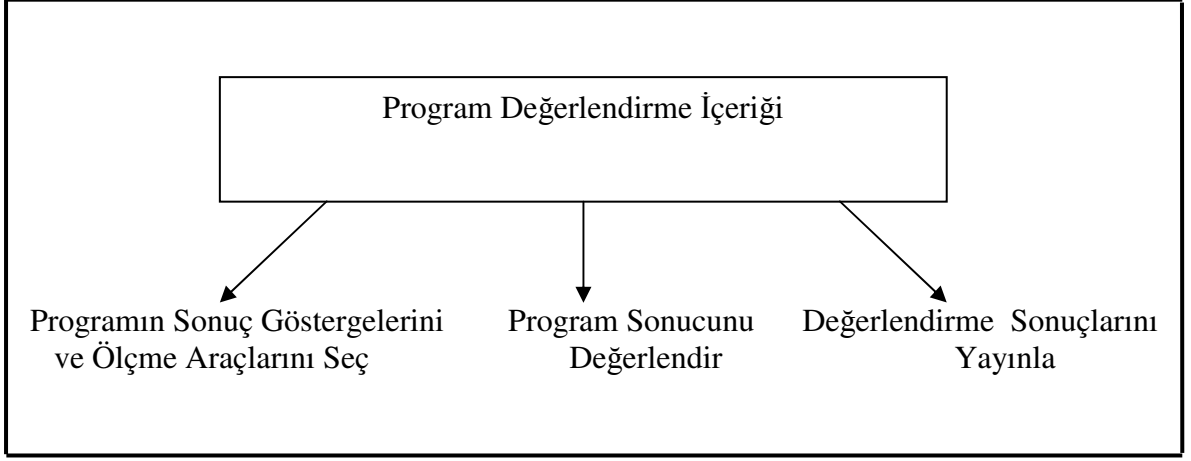
Şekil 6. Mentorluk İlişkisi ve Öğrenme Yoğunluğu

Şekil 6’da mentorluk ilişkisinin aşamaları görülmektedir. Mentorluk ilişkisinin ilk aşaması arkadaşlık ilişkisi kurmaktır. Bu aşama öğrenme yoğunluğunun en az olduğu aşamadır. Daha sonra hedef belirleme, ilerleme kaydetme, olgunlaştırma ve kapanış safhaları birbirini izler. İlerleme kaydetme ve olgunlaştırma safhaları öğrenme düzeyinin en üst seviyeye çıktığı safhalardır (Brocbank& McGill 2006:115). Clutterbuck (1998: 95) mentorluk ilişkisinin gelişimini yukarıdaki şekilde göstermektedir. Kapanış evresi demek mentorluk ilişkisinin tamamen bittiği anlamına gelmemelidir. Bazı durumlarda mentor ve öğrencisi arasındaki iletişim ve arkadaşlık bir ömür boyu sürebilmektedir.

3.7.4.2 Değerlendirme Yapma

Örgüte yeni katılan çalışanların örgütteki yazılı olmayan kuralları öğrenmelerini sağlayan mentorluk süreci, uzun ve karmaşık bir yapıya sahiptir. Bu nedenle sürecin değerlendirmesini yapacak olanlar için pek çok güçlükler vardır. Bu güçlüklerin aşılabilmesi için değerlendirme dört aşamada yapılmalıdır. Bunlar:

1. İçerik değerlendirmesi
2. Tasarım değerlendirmesi
3. Uygulama safhası değerlendirmesi
4. Sonuç (ürün) değerlendirmesi (Morzinski & Fisher, 1996).



Kaynak: United States General Accounting Office 2004: 10

Şekil 7. Mentorluk Programı Değerlendirme İçeriği

Şekil 7’de görüldüğü gibi mentorluk programının değerlendirilmesi için öncelikle ölçme araçları belirlenmelidir. Daha sonra programın sonucu değerlendirilir ve değerlendirme sonuçları ilgili kişilerle paylaşılır.

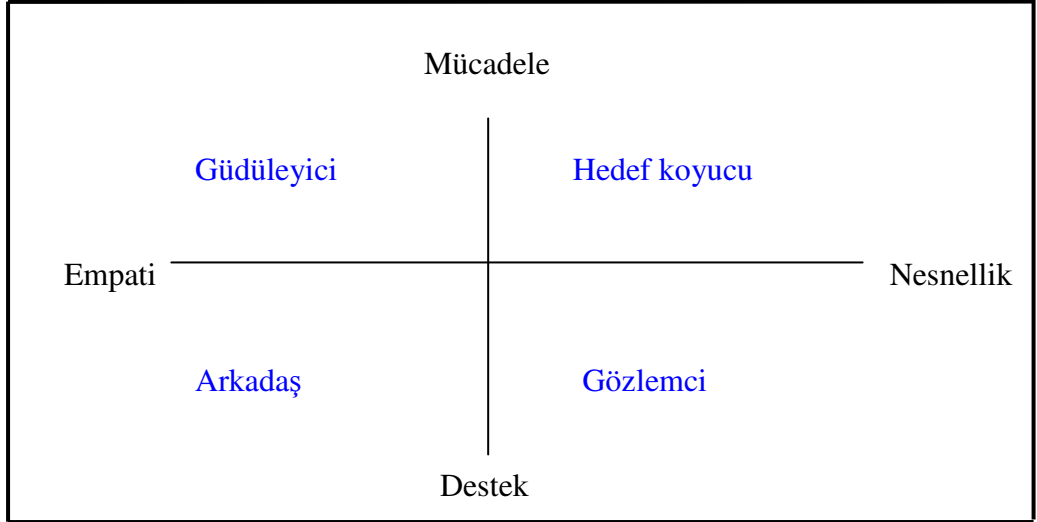
Mentorluk süreci hem mentordan hem de öğrenciden gelen raporlarla değerlendirilir. Taraflar kurulan ilişkiden ne kadar fayda sağladıkları konusunda görüşlerini belirtirler (Gibb, 1999). Mentorlar öğrencilerinin öğrenme biçimleriyle ilgili bilgi toplarlar, yeterliliklerini geliştirme noktasında takiplerini yaparlar. Elde ettikleri bulguları değerlendirirler. Değerlendirme davranışları sayesinde öğrencinin mesleki ihtiyaçları saptanarak süreç içinde alınacak kararlar daha sağlam bir temele dayandırılır (Portner 2003: 8).

Değerlendirme yapma sürecin işleyişini görme, varsa sorunları saptama ve düzeltme arayışına gitme fırsatı sunar. Amaçlara ne kadar ulaşıldığı konusunda bilgi verir. Ayrıca taraflara kendilerini tanıma olanağı sağlar. Mentor daha iyi öğretme yollarını keşfederken öğrenci de kendi öğrenme stillerini geliştirir.

3.7.4.3 Koçluk (Yetiştiricilik)

Koçluk bireyin iş yaşamında güdeleyici, bilişsel ve davranışsal müdahaleler yoluyla onu geliştirmeyi hedefleyen bir süreçtir. Koçluk, hedef bireyin iş yaşamında kişisel performansını artırmaya odaklanır (Passmore, 2007). Mentorluk ile aralarında yakın bir ilişki olduğu için koçluk ve mentorluğun farkını ortaya koymakta yarar vardır. Mentorlar işlerinde koçluğun teknik ve yöntemlerini kullanırlar. Mentorluk daha uzun bir süreçtir ve taraflar arasında duygusal bir bağ vardır (Hunt & Weintraub, 2004). Kişinin performansını artırmayı amaçlayan koçluk programlarının yararları aşağıdaki gibi sıralanabilir:

1. Kişisel etkililiğin artması
2. Mesleki gelişme
3. Olumlu davranış geliştirme
4. İş doyumu ve motivasyonun artması
5. Problem çözme becerilerinin gelişmesi (Allan, 2007).



Kaynak: Clutterbuck & Sweeney (2007)

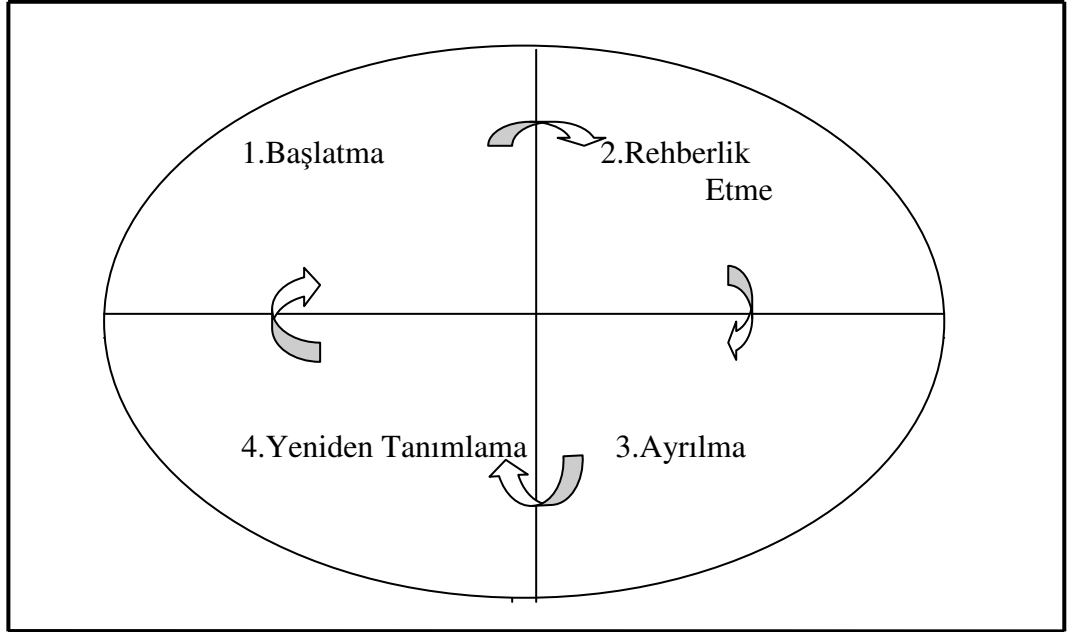
Şekil 8. Koçluğun Boyutları

Clutterbuck ve Sweeney (2007) koçun etkili bir şekilde görev yapabilmesi için yukarıdaki Şekil 8’de gösterilen güdüleyici, hedef koyucu, gözlemci ve arkadaş rollerini iyi oynaması gerektiğini belirtmiştir. Mentor kendisini öğrencisinin yerine koyabilmeli ve ona ihtiyaç duyduğunda destek olmalıdır. İyi bir mentor koçluk becerilerine de sahiptir ve bunu süreç içerisinde kullanır.

3.7.4.4 Rehberlik Etme

Bir mentorluk ilişkisinde sürecin başlatılması safhasından sonra en önemli safha rehberlik safhasıdır. Bu safhada taraflar arasındaki iletişim artar. Mentorluk ilişkisinin duygusal boyutu gelişir ve dostluk artar (Kram, 1983). Mentorluk güvene dayalı bir ilişki olduğu için belli bir süre sonunda taraflar arasında paylaşılan şeyler çoğalır.

Şekil 9’da Kram’ın mentorluk ilişkisi modelinde belirttiği ayrılma aşaması sürecin bitirilmesini, yeniden tanımlama ise mentorluk sürecinin gözden geçirilmesi yani değerlendirilmesi aşamasını kapsamaktadır.



Kaynak: Kram (1983)

Şekil 9. Mentorluk İlişkisi Modeli

Öğrenme aralıksız devam eden bir süreçtir. Kişinin sürekli öğrenmeyi sağlayabilmesi için kendisinden daha deneyimli, bilgili, cesaretlendirici bir yönlendiriciye ihtiyacı vardır. Bu kişi öğrencisinin hedeflenen becerileri kazanması için

rehberlik eder (Braimoh, 2008). Rehberlik becerisine sahip mentorlar doğru zamanda yerinde sorular sorarlar. Bu sorular öğrencilerin karar verme sürecinde fikirlerini paylaşmaları için cesaret bulmalarını sağlar. Rehberlik davranışları öğrencinin yaratıcı ve eleştirel düşünme becerilerini geliştirir, gelecek hakkında öngörude bulunmalarını sağlar, risk alma noktasında cesaret kazanmalarını sağlar. Mentorluk sürecinin rehberlik etme işlevi sürecin diğer tamamlayıcı öğeleri ile birlikte gerçekleşir (Portner, 2003: 8).

3.8. Etkili Bir Mentorluk Programı Oluşturma

3.8.1. Mentorun Sorumlulukları

Hemen hemen tüm toplumlarda dâhilik, bilgi ve tecrübe değer verilen önemli erdemlerdir. Bu erdemlere sahip olan kişiler büyük saygı görürler. Bununla birlikte bu kişilerin sahip oldukları erdemleri yeni nesillerle paylaşmaları beklenir. Günümüz bilgi toplumunda geleceğin liderleri şu anda lider olan uzman kişilerin desteğine ve rehberliğine gereksinim duyarlar (Hogue & Pringle, 2005). Mentorların birinci sorumluluğu sahip oldukları birikimleri yeni nesillerin gelişimi için paylaşmaktır. Paylaşılmayan bilginin ve tecrübenin kimseye bir faydası olamaz.

Mentorlar kişisel hassasiyet, ilgi, paylaşım ve yüksek iş bağımlılığıyla birlikte sıkı bir çalışma disiplinine sahip kişilerdir. Bu nedenle herkes mentor olamaz (Burke, 1984). Mentorlar öğrencilerinin gelişim alanlarını belirleyerek bu alanlarda ilerleme sağlamak için özel yetiştiricilik becerilerini kullanırlar. Sorumlulukları arasında öğrencilerini korumak, öğüt vermek, psikolojik destek sağlamak, danışmanlık yapmak ve gerektiğinde onları korumak vardır. Lacey mentorun sorumluluklarını şöyle sıralamıştır:

1. Yeni fikirler için öğrenciyi cesaretlendirmek
2. Yeni öğrenmelerde risk almaya teşvik etmek
3. Problemi olduğunda öğrencisini dinlemek
4. Uygun yer ve zamanda doğru tavsiyelerde bulunmak
5. Öğrencinin yeteneklerini geliştirmek
6. Sorunları tanımlamada ve çözmede yardımcı olmak
7. Öğrencinin zihinsel modellerini değiştirmesine yardım etmek
8. Olumsuz amaç ve davranışların önünü kesmek (Lacey, 1999: 12).

Mentor olacak kişinin öncelikle bu rolü özümsemiş olması gereklidir. İşe yeni başlamış olan bir öğretmen gibi heyecan duymalı, çalışkan ve gayretli olmalıdır. Bu özellikler içerisinde belki de mentorluk hizmeti alacak kişiyi en çok etkileyecek olanı ise mentorun olumlu düşüncelere sahip olması ve karşısındakine umut verebilmesidir. Mentorluk hizmetinden yararlanan kişinin bu gelişim sürecinde olumlu düşünceler edinmesi isteklendirme açısından önemlidir.

Aynsley ise mentorun sorumluluklarını şöyle sıralamıştır:

1. Güven sağlama,
2. Ulaşılabilir olma,
3. Mentee'yi (öğrencisini) dikkatle dinleme,
4. Karar alma süreçlerinde destekçi olma,
5. Mentee'yi amaçlarını gerçekleştirebilmesi için güdüleme,
6. Profesyonel bir ilişki oluşturma,
7. Rol model olarak hareket etmek,
8. Sürecin ne zaman biteceğini tayin etme (Aynsley, 2007).

İşlevsel bir bakış açısı kullanıldığında mentorluk işyerinde gücün el değiştirmesi şeklinde gerçekleşen bir ilişki olarak nitelenebilir. Öğrenci örgütte daha güçlü bir birey arar. Gücü elinde bulunduran bu kişi, öğrencisi belli bir yetkinliğe ulaşana kadar ona rehberlik eder. Öğrenci bazı yeterlilikleri kazandıktan sonra başka birinin mentoru olur (Darwin, 2000). Buradan hareketle mentorun sorumluluğu beceri ve bilgisini diğer bireylerle paylaşmaktır.

Yeomans ve Sampson ise mentorun rollerini ve uyguladığı yöntemleri Tablo 7’de göstermişlerdir. Elbette kullanılan yöntemler mentordan mentora farklılıklar gösterebilir. Sağlıklı bir mentorluk ilişkisinde mentor öğrencisinin danışmanı ve rehberi olmakla birlikte aynı zamanda öğrencisiyle bir arkadaşlık ilişkisi kurmuş olması gerekir. Bu mentorun destekleyici rol boyutunu oluşturmaktadır. Mentorun mesleki rol boyutunda yetiştirici, eğitimci ve değerlendirici olmak üzere üç rol ögesi bulunmaktadır. Mentor sahip olduğu yetiştirici rolünü oynarken bir yol göstericidir. Öğrencisini cesaretlendirir ve ona tavsiyelerde bulunur. Eğitimci rolünü oynarken ise öğrencisiyle işbirliği yaparak anlamadığı yardıma ihtiyaç duyduğu noktalarda ona açıklamalarda

bulunur. Değerlendirme aşamasında mentor öğrencisini gözlemler. Ona dönüt verir ve süreci gözden geçirir (Yeomans & Sampson, 1994: 78).

Tablo 7: Mentorluk Roller

ROL BOYUTU	ROL UNSURU	BASKIN YÖNTEMLER
Yapısal	Örgütleyici Planlayıcı Müzakereci	Görüşme, Bilgilendirme
Destekleyici	Rehber Arkadaş/meslektaş Danışman	Sohbet etme Cesaretlendirme Övme Şakalaşma
Mesleki	Yetiştirici	Yol gösterme Yorumlama Teşvik etme Öğüt verme/önerme, Yetiştirme Savunma ----- -
	Eğitimci	İş birliği yapma İkna etme Açıklama Gözden geçirme Modelleme Dönüt verme Soru sorma ----- -
	Değerlendirici	Kolaylaştırma Gözlem yapma Kayıt tutma Dönüt verme Gözden geçirme

Kaynak: Yeomans & Sampson (2002: 78)

Mentorluk sürecinde mentorun sorumluluklarını yerine getirmesinde en çok ihtiyaç duyacağı niteliklerin başında iletişim becerileri gelmektedir. Mentorluk süreci, güvene dayalı bir ilişkidir. Bu ilişkiden mümkün olan en fazla verimi elde etmek için sağlıklı bir iletişim şarttır.

3.8.2. Mentorluk Hizmeti Alanın (Öğrencinin) Sorumlulukları

Sağlıklı bir mentorluk ilişkisinden hedeflenen sonuçların alınabilmesi için mentorun sorumluluklarını yerine getirmesi kadar öğrencinin de sorumluluklarını yerine getirmesi önemlidir. Süreç sadece mentorun çabalarıyla amacına ulaşamaz.

Mentorluk hizmeti alan öğrencinin iyi bir dinleyici, öğrenen, iletişimci, yeniliğe açık ve öğrendiklerini uygulayıcı olması gerekir (Meyer, M & Mabaso, J). Öğrencinin mentorluk sürecine etkin ve istekli bir şekilde katılması sürecin kalitesini ve verimini artıracaktır. Öğrenciler mentorlarını olağanüstü güçlere sahip insanlar olarak görmemeli, onlara önemli bir destek ve rehberlik kaynağı olarak yaklaşmalıdırlar. İlişki süresince dürüst ve işbirlikçi bir yaklaşım ortaya koymak sorumluluklar arasında gösterilebilir (Cohen, 1999: 69-70).

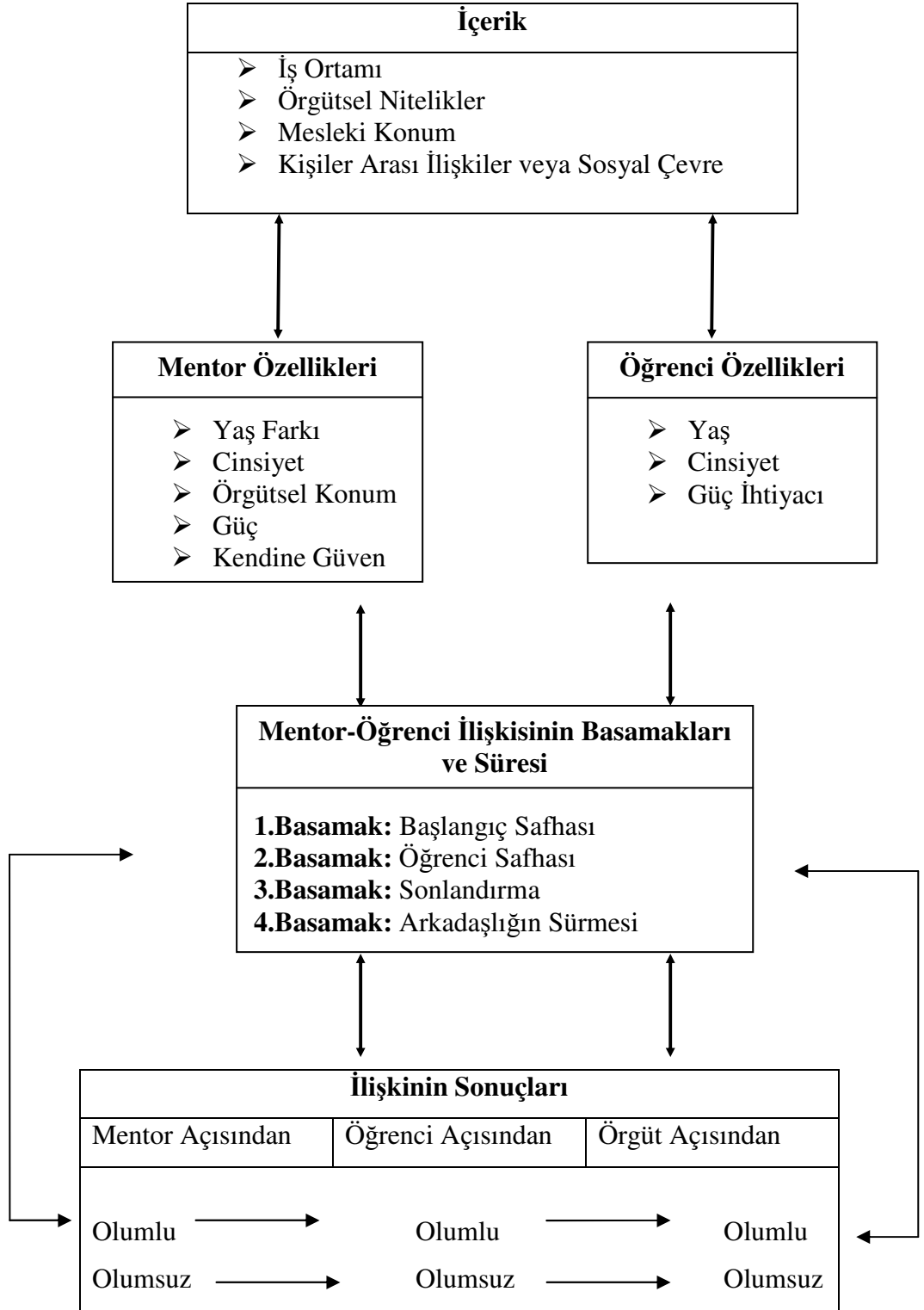
Lee (2006) etkili bir mentorluk ilişkisi oluşturmak için öğrencinin üzerine düşen görevleri şöyle belirtmiştir:

- Etkili bir mentorluk ilişkisine hazır olmak
- Hedeflerini belirlemek
- Açık, samimi bir iletişim kurmak
- Planlı olmak
- Paylaşımcı olmak
- Öğrenmeye istek duymak
- Yeni öğrenmeler için risk almak
- İyimserlik ve etkili problem çözme arasında denge kurmak (Lee, 2006).

Süreç içerisinde taraflar rollerini doğru şekilde oynayıp sorumluluklarını yerine getirdiğinde hedeflenen amaçlara ulaşılmış olur. İlişki sonucunda olumsuz sonuçlar elde edilirse bu durumda hem mentor hem öğrenci hem de örgüt olumsuz etkilenmiş olur. Tam tersine başarılı bir ilişkiden tüm taraflar olumlu sonuçlar elde eder.

Parikh ve Kollan (2004) mentorluk sürecinde içeriğin iş ortamı, örgütsel içerik, mesleki konum ve sosyal çevreden oluştuğunu belirtmektedir. Mentorun kişilik özellikleri ve öğrencinin kişilik özellikleri eşleştirme yapılırken göz önünde bulundurulur. Bu uyumlu bir çalışma ortamı meydana getirilmesi için şarttır. Başlangıç safhasıyla başlayan mentor-öğrenci ilişkisi öğrenme süreci, ilişkinin sonlandırılması ve arkadaşlığın sürmesi şeklinde gelişir. Mentorluk ilişkisinin sonuçları sürecin içerisindeki herkes için büyük önem taşır. Çünkü süreç sonucunda ortaya çıkabilecek olumsuz sonuçlar hem mentora, hem öğrenciye hem de örgüte olumsuz şekilde

yansıyacaktır. Benzer şekilde olumlu sonuçlanan bir ilişkiden tüm taraflar faydalanmış olacaktır.



Kaynak: Parikh & Kollan (2004)

Şekil 10. Mentor-Öğrenci İlişkisinin Yapısı

3.8.3. Hedef Belirleme

Pek çok genç ve deneyimsiz insan mentorluk sürecinde doğru hedefleri belirlemede başarısız olmakta veya ulaşılabilir gerçekçi hedef belirleme uzmanlığından yoksun bulunmaktadır. Mentor ve öğrenci arasındaki ilişkinin ilk evrelerinde elde edilmek istenen kesin, ulaşılabilir, ölçülebilir hedefler belirlenir. Bu çok önemli ve kritik bir evredir. Çünkü belirlenir belirlenmez tüm çaba etkinlikler ona ulaşmaya yönlendirilecektir (Kunich & Lester, 1999).

Öğrenci mentorluk sürecinden daha fazla yarar sağlayan taraf olduğu için hedef belirleme önemlidir. Mentorluk ilişkisi hedeflerin gerçekleştirilmesine odaklanır ve örgütsel ve mesleki içerikle uyum gösterir (Egan, 2005). Ortaya konan hedefler öğrencinin ilgi ve ihtiyaçlarına cevap verir nitelikte olduğu zaman kolay benimsenir. Buradan hareketle hedef belirleme işleminde öğrencinin mesleki ihtiyaçları kadar kişisel özellikleri de göz önüne alınmalıdır.

3.8.4. Mentor-Öğrenci Eşleştirmesi

Başarılı bir mentorluk sistemi öğrencisiyle etkili, destekleyici ve güçlü ilişkiler kurabilen yetenekli bir mentora dayanmaktadır. Aynı zamanda mentor ve öğrenci arasındaki uyum ve işbirliği sürecin sağlıklı ilerlemesinde önemli rol oynar. Eşleştirme yapılırken öğrencilerin nasıl bir mentor istedikleri ile ilgili görüşleri alınabilir. Eşleştirme yapılırken eğitim içeriği ve öğrenci düzeyi, mentorun ve öğrencinin ikamet yerleri, öğrencinin amaçları, mentorun ulaşılabilirliği gibi etmenler göz önüne alınmalıdır (Sherman, 2000). Mentor ve öğrencinin belirli aralıklarla görüşmesi gerekmektedir. Bu nedenle mümkün olduğunca bir birbirine yakın yerlerde ikamet eden mentor ve öğrencilerin eşleştirilmesi iyi olur.

Gelişi güzel bir mentor öğrenci eşleştirmesi bazı sorunları ortaya çıkarabilir. Sağlıklı bir eşleştirmenin yapılması için mentor ve öğrencinin özelliklerini ortaya çıkaran tanıma araçları kullanılabilir (Malone, 2001). Eşleştirmede mentorun ve öğrencinin ilgi alanları, hobileri göz önünde bulundurulmalıdır. Böylece uyumlu bir ikili oluşturulur ve sağlıklı bir çalışma zemini hazırlanmış olur.

3.8.5. Görüşme Zamanlarını Ve Sıklılığını Belirleme

Formal mentorluk sürecinde programın nasıl işleyeceği belirli bir düzene bağlıdır. Tarafların ne zaman ve ne sıklıkla bir araya gelecekleri imzaladıkları belgede belirtilmiştir. İnfomal mentorluk ise daha çok isteğe ve gönüllülüğe bağlı bir süreçtir. Görüşme sıklıkları taraflarca belirlenir (Rosser, 2005).

Mentorluk sürecinde önceden tasarlanmış olan programda taraflar arasında görüşme sıklılığı belirtilir. Görüşme zamanları ve sıklıkları programdan programa farklılıklar gösterebilir. Bazılarında taraflar haftada bir kez görüşürken bazılarında bu sıklık ayda ya da iki ayda bir görüşmeye düşebilir (Sherman, 2000).

Karşılıklı iletişim ve etkileşim için tarafların bir araya gelmeleri önem taşımaktadır. Günümüz teknolojisinin bize sunduğu imkânlar yüz yüze görüşemediğimiz anlarda bile bunu telafi etme şansını bize sunmaktadır. Örneğin e-mail, görüntülü sohbet ve video konferans sistemleri yüz yüze görüşmelerin yapılamadığı zamanlarda mentorun ve öğrencinin başvurabileceği araçlar olabilir.

3.9. Mentorluğun Eğitimde Kullanılması

3.9.1. Öğretmen Adayları İçin Mentorluk Hizmeti

Gelecek nesillerin şekillenmesinde en büyük pay sahibi olan grup hiç şüphesiz öğretmenlerdir. İnsan yetiştirmek gibi önemli bir görevi yerine getiren öğretmenlerin iyi yetiştirilmesi ve istenen nitelikleri kazanmaları için dünyada değişik yöntemler kullanılagelmiştir. Mentorluk programları da öğretmenlerin mesleki ve kişisel gelişimlerini sağlamak için kullanılan programlar arasında yerini almıştır.

Eğitimde mentorluk sürecinin bir reform hareketi olarak görülüp yeni öğretmenlerin yetiştirilmesinde kullanılmaya başlaması 1980’lerde olmuştur. Örgüt kültürünün aktarılmasında, acemi öğretmenlerin mesleğe daha düzgün ve etkili bir geçiş yapmasında, öğretme yöntemlerini geliştirilmesinde büyük faydaları olan mentorluk programları öğretmenlerin kişisel problemlerini çözmelerini sağlayarak işlerinde daha rahat çalışma fırsatı verir (Tillman, 2005).

Çocukların hayatında önemli değişikliklere yol açan öğretmenler toplumda önemli bir rol oynamaktadır. İşe yeni başlayan öğretmenler desteğe ve yardıma gereksinim duyarlar. Mesleğin ilk yıllarında yardım edilip desteklenen öğretmenler iş doyumunu sağlar ve öğretmenlik mesleğini yapmaya devam ederler. Mentorluk programları öğretmenlerin kendilerine güven duymalarını sağlayarak öğretme becerilerini geliştirme fırsatı sunar (Lombardi, 2006: 5).

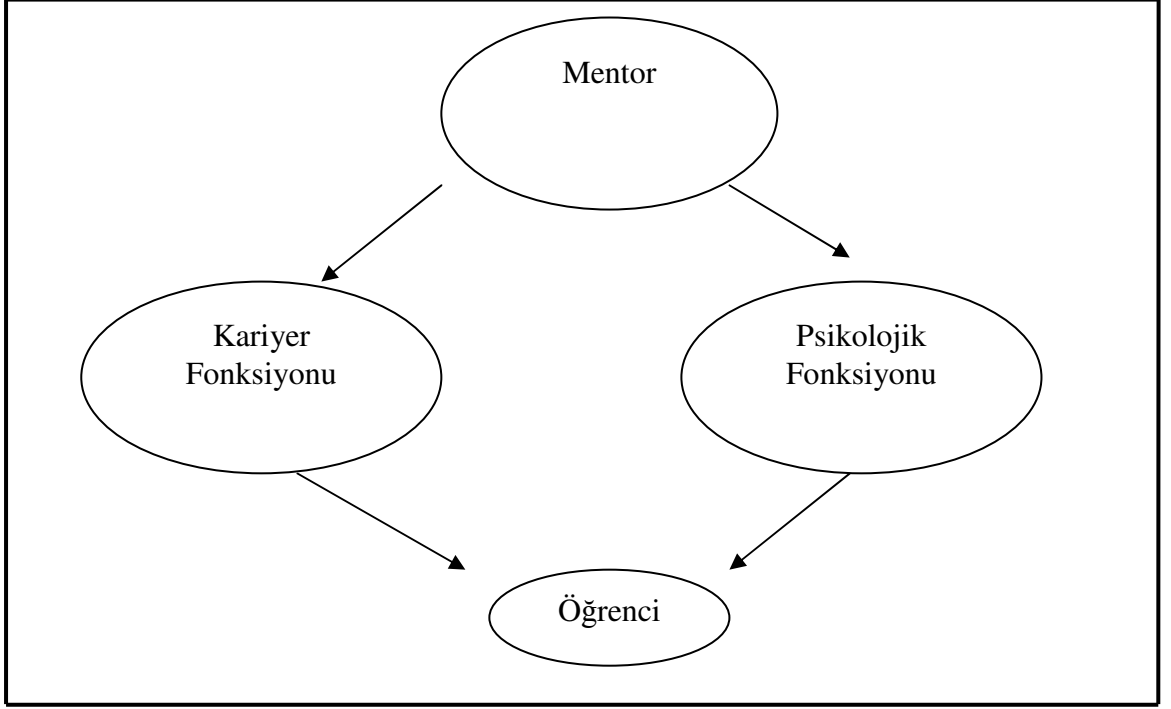
Öğretmen adayları için mentorluk acemi bir öğretmen ile uzman bir öğretmen arasında sürdürülen ilişki olarak tanımlanabilir. Öğretmenlere mentorluk yapılması sürecinde uzman öğretmen göreve yeni başlamış meslektaşına yardım, destek ve rehberlik sağlar. Böylece acemi öğretmen kariyer yaşamına yön verecek becerileri kazanmış olur. Mentorluk hizmeti veren öğretmenin öğretmenlik alanında bir uzman ve rol model olması gibi temel iki rolü vardır (Podsens & Denmark, 2007: 10).

Huling-Austin öğretmenler için düzenlenen mentorluk programlarında beş ortak amaç olduğunu belirtmektedir. Bunlar:

1. Öğretme performansını geliştirmek
2. Gelecek vaat eden öğretmenlerin meslekte kalmasını sağlamak
3. Göreve yeni başlayan öğretmenlerin işlerine ve kendilerine karşı olumlu tutum geliştirmelerine yardımcı olmak
4. Öğretmenlikle ilgili görevleri yerine getirmede yol göstermek
5. Sistem kültürünü yeni öğretmenlere aktarmak (Cullingford, 2006: 39).

Anlaşıldığı üzere mentorluk programları yeni öğretmenlerin mesleğe daha kolay uyum sağlamalarını amaçlamaktadır. Böylelikle öğretmenlerin ilk yıllarda yaşadığı sorunlar azaltılarak eğitim kalitesi artırılmak istenmektedir.

Yeni öğretmenlere yardım ve destek sağlamada etkili bir yöntem olan mentorluk sürecinin iki temel fonksiyonu vardır. Kram Şekil 11’de bunu kariyer fonksiyonu ve psikolojik fonksiyonu olarak belirtir. Öğretmen adayları mentorluk sayesinde hem mesleki destek hem de psikolojik destek sağlamış olurlar.



Kaynak: Kram (1983)

Şekil 11. Mentorluk Sürecinin Fonksiyonları

Her meslekte mesleğin ilk yılları çalışanlar için sıkıntılı geçebilir. Acemi öğretmenlerin çevresindeki deneyimli bir öğretmen arkadaşından alacağı destek bu sıkıntılı sürecin kolay atlatılmasını sağlayacaktır. Mentorluk bu fırsatı vermektedir. Kullanılması hem örgüte hem ilişkiye katılan taraflara yarar sağlar.

3.9.2. Okul Müdürü Adayları İçin Mentorluk Hizmeti

Millî Eğitim Temel Kanunu'nda öğretmenlik mesleği, “devletin eğitim, öğretim ve bununla ilgili yönetim görevlerini üzerine alan özel bir ihtisas mesleğidir” şeklinde tanımlanmaktadır. Dolayısıyla okul müdürleri öğretmenler arasından seçilmektedir ve ayrıca yönetim ile ilgili bir eğitim alma zorunlulukları yoktur. Müdür bir eğitim örgütü olan okuldaki en yetkili kişidir ve genellikle okulun başarısı veya başarısızlığı okul müdürünün etkililiğine bağlanır. Bu nedenle okul müdürlerinin yetiştirilmesi üzerinde titizlikle durulması gereken bir konudur.

Okul müdürlerinin en iyi nasıl yetiştirileceği konusundaki tartışmalar devam etmektedir. Mentorluk etkili ve gerçekçi yetiştirme fırsatları sunması ve olumlu sonuçlarının görülmesiyle birlikte okul müdürü yetiştirilmesinde artan bir desteğe sahip

olmuştur (Walker & Stott, 1994). Eğitimde mentorluk daha çok deneyimli bir öğretmenin yeni bir meslektaşına yardım etmesi, desteklemesi, onunla öğrenme ortaklığı kurması şeklinde gerçekleşir. Mentorluk programının amacı öğretmenlik meslek bilgisine, sınıf yönetimine, okulun yazılı ve yazılı olmayan kurallarına ve diğer önemli becerilere odaklanır. Okul müdürü de bahsedilen konularda çok fazla desteğe ve yardıma ihtiyaç duyar. Göreve yeni başlamış bir okul müdürü yeteneklerini ve potansiyelini ortaya çıkarmada kendisine yol gösterecek daha deneyimli bir meslektaş aracılığıyla karşılıklı güven ve anlayışa dayalı bir öğrenme ortaklığına yani mentorluk ilişkisine başlar. Ancak müdürün etkili bir müdür olması zaman alır, hatta bu yıllar sürebilir (Young vd. 2005: 2).

Göreve yeni başlayan müdürler gayet istekli, umut dolu, göreve başlamak için sabırsızlık içinde olabilir ya da kendini stresli, gergin bir belirsizlik içinde hissedebilir. Bu onların okulda karşılaştıkları ortama göre değişebilir. Yeni bir okul müdürü okulda ekonomik sorunlar, personel sorunları, öğrenci-veli sorunları ve yönetsel sorunlarla karşılaşabilir. Bu sorunların üstesinden gelebilmesi için müdür adaylarının çok iyi bir hazırlayıcı eğitim ve mentorluk sürecinden geçmesi zorunludur (Villani, 2006:4-5).

Örgütsel amaçların gerçekleştirilmesi ve başarılı sonuçlar alınması okulların etkili yönetilmesine bağlıdır. Okul müdürü okul yönetiminde en fazla söz sahibi olan örgüt çalışanı olduğu için bu göreve başlamadan önce bazı becerileri kazanmış olması gerekir. Mentorluk programları adayların gereksinim duyduğu insan ilişkileri ve yönetim becerilerini kazanmalarına yardım eder.

Günümüz okulları etkili liderlere ihtiyaç duymaktadır. Bu etkili liderler geleneksel programlarının kendilerine kazandıramadığı tutum, bilgi ve becerilere sahip olmak zorundadır. Mentorluk süreci müdür adaylarının kendine güven duymalarını, daha iyi iletişim becerileri kazanmalarını sağlayarak onları geliştirir (Casavant & Cherkowski, 2001). Bu aşamada mentorluk süreci pek çok etkinliği içinde barındırır. Bu etkinlikler:

- Destekleme
- Cesaretlendirme
- Yönlendirme
- Yetiştirme (Koçluk)
- Fikir oluşturma

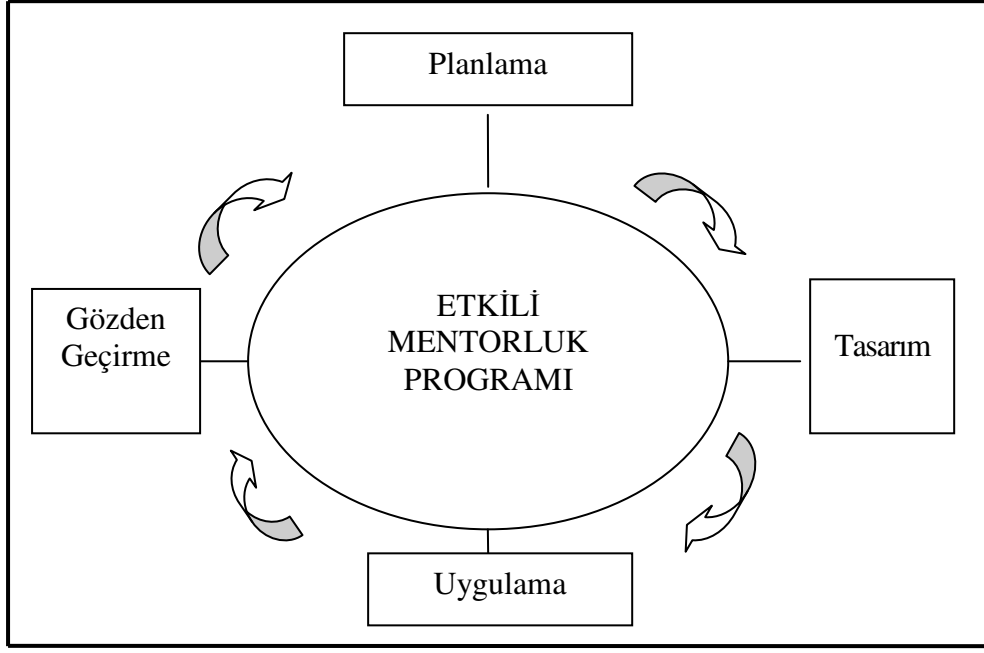
- Eleştirme
- Danışmanlık etme
- Bilgi sağlama
- Rol model olma
- Öğüt verme, rehberlik etme
- Denetleme
- Takdir etme (Clutterbuck & Lane 2004: 2- 4).

Okul yöneticileri için mentorluk sosyalleşme ve mesleki deneyim kazanmak için oldukça gerekli bir süreçtir. Bu süreç yöneticilerin mesleki gelişimleri için hizmet öncesi ve hizmet içi eğitimler içerisinde yer alabilir. Yeni müdür mentorundan okul yönetimi, öğretmenlerin gözlenmesi, veli toplantılarının düzenlenmesi gibi konularda düzenli olarak yardım alır. Etkili mentorlar öğrencilerinin daha çok soru sormalarını sağlayarak onların yetişmelerini sağlarlar (Daresh, 2004).

Okul yöneticilerinin mentorluk sürecinden beklenen yararları sağlaması için etkili bir mentorluk programı oluşturulmalıdır. Hopkins-Thompson etkili bir mentorluk programının içermesi gereken maddeleri şu şekilde sıralar:

1. Örgütsel destek
2. Açık hedefler
3. Etkili bir mentor-öğrenci eşleştirmesi
4. Mentoru ve öğrenciyi yetiştirme
5. Öğrenen merkezli yaklaşım
6. Dönüşümlü bir kontrol ve değerlendirme (Hopkins-Thompson, 2000).

Şekil 12’de etkili bir mentorluk programının içeriği görülmektedir. Okul yöneticilerinin iyi bir şekilde yetiştirilmesi isteniyorsa iyi planlanmış bir mentorluk programı oluşturmak gerekir. Programın tasarım ve uygulama aşamalarından sonra ise gözden geçirme yani değerlendirme aşaması ele alınmalıdır. Gözden geçirme aşaması programın başarısını ve etkililiğini anlamamıza yardım eder.



Kaynak: [http://www.youth.vic.gov.au/Web21/ofy/rwpgslib.nsf/GraphicFiles/0906-48MentoringGuidelines/\\$file/0906-48MentoringGuidelines.pdf](http://www.youth.vic.gov.au/Web21/ofy/rwpgslib.nsf/GraphicFiles/0906-48MentoringGuidelines/$file/0906-48MentoringGuidelines.pdf) (2007)

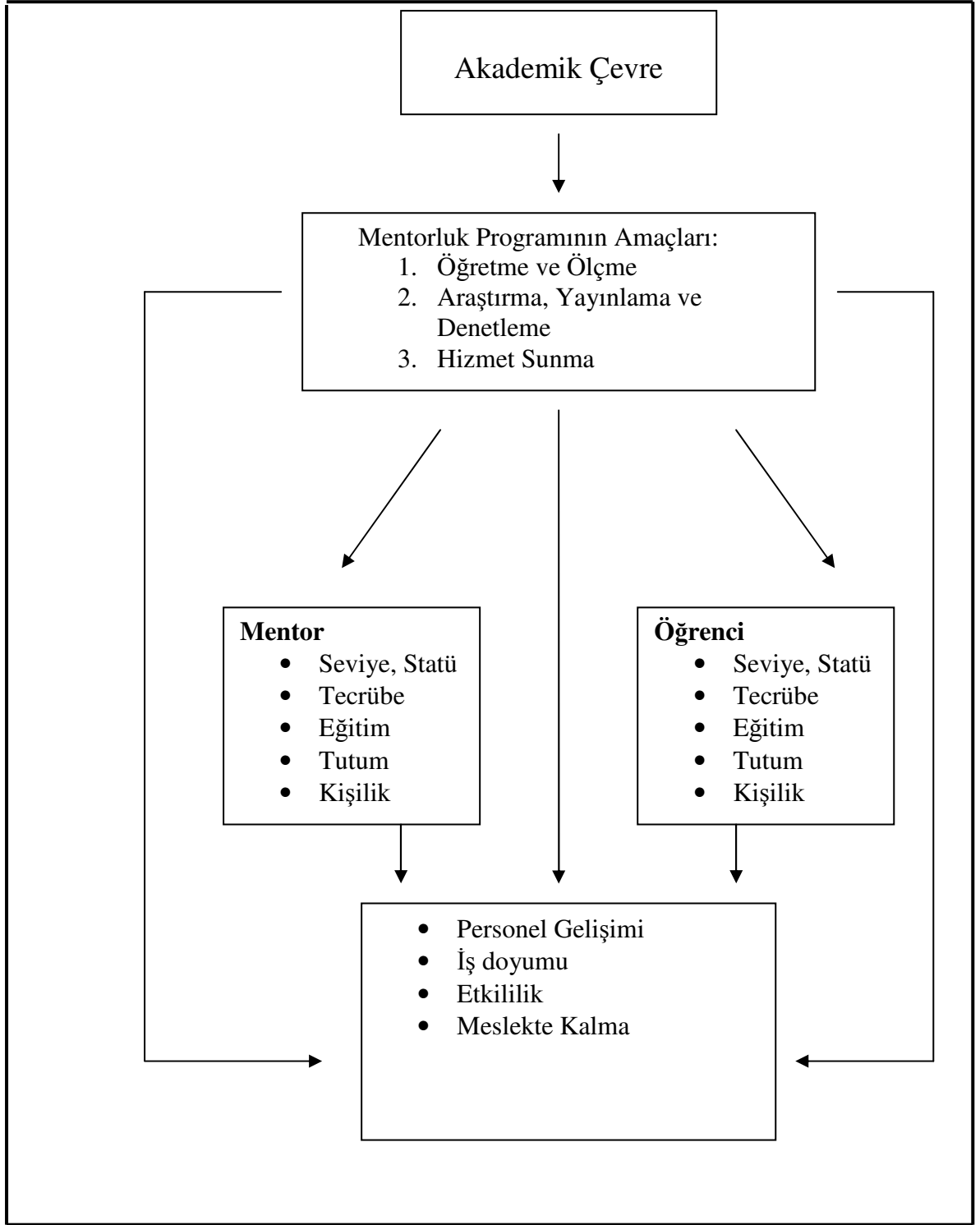
Şekil 12. Etkili Bir Mentorluk Programının İçeriği

3.9.3. Mentorluğun Eğitimde Kullanılmasının Yararları

Okullarda gelişimi sağlamak pek çok muhtemel sorunla karşılaşır ve örgüt kültürünü değiştirmek çok uzun bir zaman alır. Eğitim alanında mentorluk göreve yeni başlamış öğretmenlerin ve yöneticilerin uzman kişi tarafından yetiştirilmelerini, geliştirilmelerini kapsar. Mentorluk süreci bu gelişimi ve değişmeyi gerçekleştirmeyi amaçlar (Kelehear, 2003). Mathews mentorluk programlarının amaçlarını üç başlıkta inceler. Bunlar (1) öğretme ve ölçme, (2) araştırma, yayınlama ve denetleme, son olarak da (3) hizmet sunmadır. Eğitim alanında mentorluk uygulamaları gerçekleştirilirken mentor ve menteenin kişilik, tutum, eğitim gibi özelliklerinin göz önüne alınması gerektiği belirtilmektedir. Böylece süreçten elde edilecek kazanımlar artacaktır.

Mentorluğun eğitimde kullanılması sonucunda elde edilen kazanımları üç boyutta incelemek mümkündür. Bunlar:

1. Öğretmenler için faydaları
2. Yöneticiler için faydaları
3. Örgütsel faydaları



Kaynak Mathews (2003)

Şekil 13. İş Yerinde Mentorluk Süreci

Mathews (2003) Şekil 13'te okul ortamında metorluğun kullanılmasıyla elde edilebilecek kazanımları göstermektedir. O'nun da belirttiği gibi mentorluk süreci sonunda hem hizmeti alan hem veren hem de örgüt için bazı ortak faydalar vardır. Hem mentor hem de mentee için ortak faydalar şu şekilde sıralanabilir:

1. Kişisel gelişim
2. İş doyumu
3. Etkililiğin artması
4. Mesleğin devam ettirilmesi

Bu maddeler aynı zamanda oluşturulan mentorluk ilişkisinin ulaşmak istediği temel hedeflerdir. Bahsedilen yararlar arasında mesleğin devam ettirilmesi eğitim kurumları için önemli bir husustur. Meslekte beklediği iş doyumuna ulaşamayan işgörenler meslekten ayrılma yolunu seçmektedir. Bu durum da okulların yetişmiş insan gücünü kaybetmesi anlamına gelmektedir. Mentorluk çalışanlarda iş doyumunu artırarak çalışanların meslekte kalmasını sağlamaktadır.

3.9.3.1 Aday Öğretmenler Açısından Mentorluğun Yararları

Göreve yeni başlamış bir öğretmenin heyecan duyması ve belli bir düzeye kadar gerginlik yaşaması doğaldır. Geleneksel eğitim programları ne kadar öğretmeni iyi yetiştirirse yetiştirsin mesleğin sırları bizzat yaşayarak anlaşılmaktadır. Mentorluk süreci öğretmenlerin bu sıkıntılı dönemi daha rahat atlattıklarına yardımcı olmaktadır.

Deneyimli bir meslektaşının gözetiminde aday öğretmen yeni öğretme yöntemlerini öğrenir, sürekli öğrenme sağlar, okul kültürüne uyum sağlar, mesleki açıdan kendisini geliştirir (Hargreaves & Fullan, 2000). Süreç sonunda öğretmen kendine güven kazanır, iletişim becerilerini geliştirir, kendi yeteneklerinin farkına varır, kendisine ulaşılabilir kariyer hedefleri koyar, akademik çevresini genişletir, mentorunun deneyimlerinden faydalanır (Mason & Bailey, 2007). Böylelikle öğretmen kişisel ve mesleki gelişimi için uzman bir kişiden destek sağlamış olur. Hoa ise benzer şekilde şu yararlarından bahsetmiştir:

- Kendine güven sağlama
- İş doyumu
- Problem çözme becerileri kazanma
- İşine bağlılık
- Mesleki ve kişisel gelişim (Hoa, 2008).

3.9.3.2 Müdür Adayları Açısından Mentorluğun Yararları

Daresh mentorluğun yeni müdürlere işin inceliklerini öğrettiğini, eğitim teorisini uygulamaya dökmeyi gösterdiğini, öğrenci, öğretmen, veli ve okul çalışanları ile etkili ilişki kurma becerileri geliştirdiğini ve okula aidiyet duygusu kazandırdığını belirtir (Daresh, 2004).

Mathews ise mentorluğun faydalarını şöyle sıralamaktadır:

1. İş doyumu
2. İş- yaşam dengesi
3. Kariyer gelişimi
4. Etkili kaynak kullanımı
5. Motivasyon
6. Örgüt kültürünü ve değerlerini anlama (Mathews, 2003).

Mathews'in bahsettiği yararlar arasında iş-yaşam dengesi dikkat çekicidir. Mentorluk süreci okul müdürünü geliştirirken aynı zamanda onun iş yaşamı ve aile yaşamı arasındaki dengeleri korumasına yardım eder. Böylelikle okul müdürünün yeni işi onun sosyal hayatında olumsuz sonuçlar ortaya çıkarmaz veya olası sorunlar en az düzeye indirilebilir.

Okul müdürü işini yaparken çeşitli zorluklarla karşılaşır ve üzerindeki iş yükü stres oluşturur. Mentorluk okul müdürünün üzerindeki stresin azalmasını sağlayarak daha rahat bir çalışma ortamı oluşmasına yardım eder (Metzger, 2003). Anlaşıldığı gibi süreç okul müdürleri için de büyük katkılar sağlamaktadır. Okulun örgütsel amaçlarına ulaşması ve müdürün etkili bir liderlik sergileyebilmesi için mentorluk sürecine dâhil edilmesi gereklidir. Hızlı değişimler yaşadığımız bu çağda değişime ayak uyduracak lider okul müdürleri mentorluk süreci ile gerçek potansiyellerine ulaşabilir.

3.9.3.3 Örgüt Açısından Mentorluğun Yararları

Mentorluk çok yönlü bir uygulama süreci olduğu için eğitimde uygulandığında faydaları sadece aday öğretmenler ve müdürlerle sınırlı kalmaz. Aynı zamanda örgüt de belirli faydalar sağlar. Hale örgütsel faydaları dört başlıkta toplamıştır. Bunlar:

1. İşlerin daha iyi yapılması
2. Örgüt değerlerinin ve kültürünün aktarılması
3. Değişim imkânı sunması
4. Örgüt standardının ve kalitesinin artması (Hale, 1996).

Burke'ye göre örgütsel yararlar süreçten yaralanan herkese ulaşır ve ortaktır. Verim artışının elde edilmesi, kariyer gelişimi sunması, insan kaynakları planlamasında ve yönetsel alanda başarı sağlaması ve gelecek liderlerinin hazırlanması konularında örgütler mentorluk sürecinden kazanım elde ederler (Burke, 1984). Uygulanan programlar sayesinde örgüt içinde çalışanların işten ayrılmaları azaltılır, çalışanlar örgüt yapısı, iç politikası, güç dengeleri, insan ilişkileri gibi diğer eğitim biçimleriyle öğrenilmesi kolay olmayan konularda daha kapsamlı bilgi sahibi olur, yeni yeteneklerin doğru biçimde seçilmesi ve geliştirilmesi sağlanır, üst düzeyde deneyimi ve bilgisi olan insanların işe alınması ve elde tutulması için nedenler ve fırsatlar yaratılır (Çınar, 2007). Mentorluk süreciyle örgüt içinde iletişim ve yardımlaşma artarak örgütsel öğrenme sağlanır (Mathews, 2003).

3.9.4 Mentorluğun Ülkemizde Eğitim Alanında Uygulanması

Ülkemizde eğitim alanında mentorluk uygulamaları daha çok öğretmen yetiştirme sürecinde görülmektedir. Öğretmen adaylarının üniversitelerdeki eğitim fakültelerinde aldıkları ‘Okul Deneyimi Dersleri’ ve ‘Uygulama Öğretmenliği’ kavramları ülkemizdeki mentorluk uygulamaları arasında kabul edilebilir.

Milli Eğitim Bakanlığına bağlı okullarda ilk kez göreve başlayacak olan aday öğretmenlerin yetiştirilmesiyle ilgili yönetmeliğe göre aday öğretmenlere kurumlarında uygulamalı eğitim verilir. Bunun için aday öğretmene, deneyimli ve rehber öğretmen olma şartlarını taşıyan bir öğretmen danışman olarak belirlenir. Aday öğretmen rehber öğretmeniyle birlikte derslere girebilir (MEB, 1995, md.24).

Rehber öğretmen, aday öğretmenin uygulamalı eğitim programına uygun olarak yetişmesi için izleme, yöneltme ve rehberlikte bulunma, yetiştirilmesine yönelik önerilerde bulunma ve uygulamalı eğitim sonunda değerlendirme yapmakla yükümlüdür (MEB, 1995). Görüldüğü üzere bahsedilen rehber öğretmen aday öğretmenin kişisel ve mesleki gelişimi için emek ve zaman harcayan bir mentordur.

Türkiye’de okul yöneticilerinin yetiştirilmesinde öğretmen yetiştirilmesindekine benzer resmi bir mentorluk uygulaması yoktur. Ancak müdür adayları belli bir süreyi deneyimli bir okul müdürünün yanında müdür yardımcısı olarak geçirmek zorundadır.

Mentorluğun eğitim alanında uygulanmasıyla yeni göreve başlamış öğretmen ve yöneticilerin deneyimli meslektaşları gözetiminde yaptıkları işin inceliklerini öğrenmeleri kolaylaşır, mesleğin en zorlu dönemini daha kolay atlatmaları sağlanabilir ve sürekli öğrenme yoluyla gelişme kaydedilir.

3.9.5 Okul Deneyimi Dersleri ve Uygulama Öğretmenliği Kavramı (Mentoring)

Ülkemizde daha etkili öğretmenlerin yetiştirilmesi amacıyla mentorluk uygulamaları ön plana çıkmaya başlamış ve fakülte - okul işbirliği zorunlu hale gelmiştir. 1998’e kadar Türkiye’de öğretmen yetiştiren fakültelerde öğrenciler ‘Okul Deneyimi’ adı altında uygulama dersleri görmekteydi. Ancak bu dersler fakülteden fakülteye değişiklikler gösteriyor ve belirli bir düzene ve kanuna göre belirlenmiyordu. Ancak Dünya Bankası ve Yüksek Öğretim Kurumu işbirliğiyle 1998 yılında yapılan çalışmalarla okul temelli öğretmen yetiştirme çalışmaları başlamıştır (Ekiz, 2006).

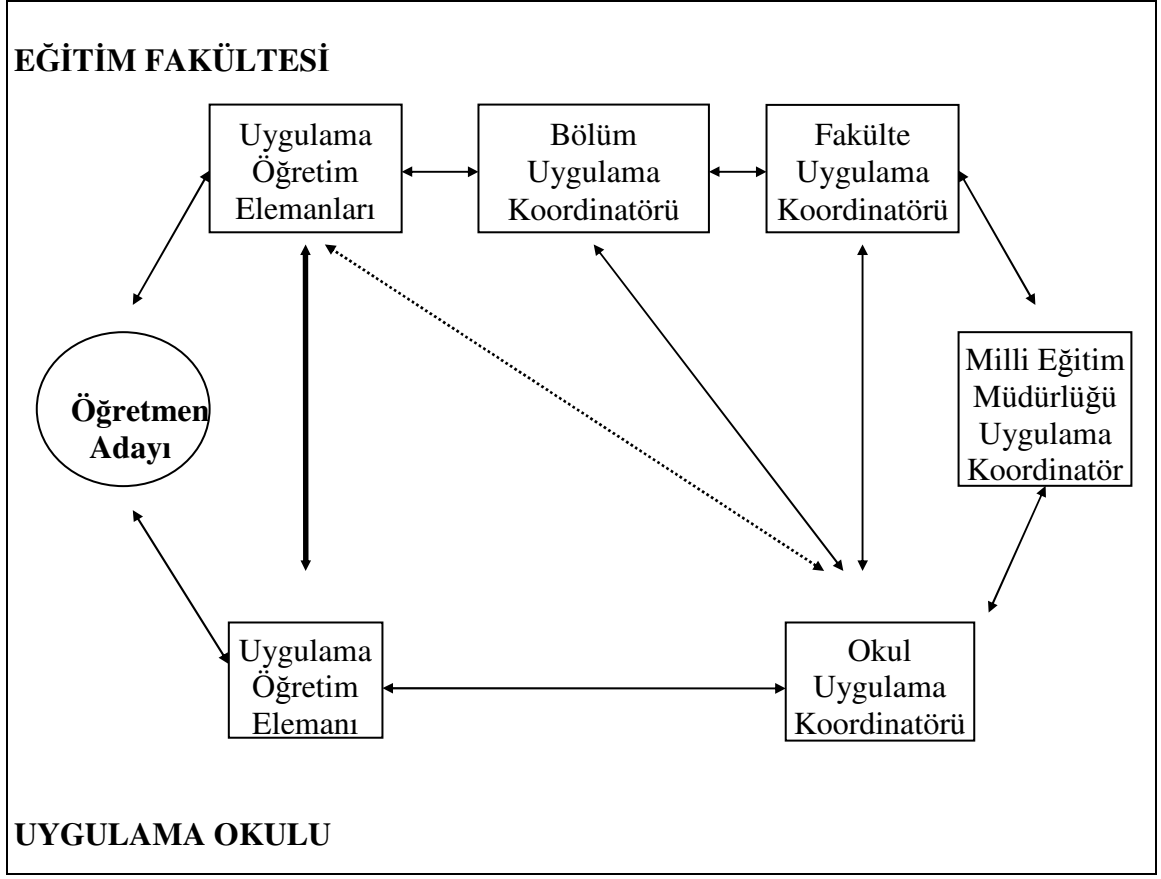
Türkiye’de Eğitim Fakülteleri’nin yeniden yapılandırılmasından sonra uygulama çalışmalarının kapsamı genişletilmiş ve “okullarda uygulama çalışmaları” adı altında toplanmıştır. Okullarda uygulama çalışmaları “Öğretmenlik Uygulaması” ve “Okul Deneyimi I-II” olmak üzere iki şekilde yürütülmektedir. Bir stajyerlik çalışması olarak değerlendirilebilecek “okul deneyimi” çalışmaları, öğretmen adayının okulun fiziksel, yönetsel açıdan tanınmasına olanak sağlamasının yanı sıra öğrenciyi, farklı öğretmen tiplerini ve sınıf yönetimini (öğretim ve zaman yönetimi, iletişim, sınıf içi değişkenler vb.) tanınmasına da olanak sağlamaktadır (Harmandar vd., 2000). "Öğretmenlik Uygulaması", öğretmen adaylarına, öğretmeni olacağı alanda ve öğretim düzeyinde, bizzat sınıf içinde öğretmenlik becerisi kazandıran ve belirli bir dersi ya da dersleri planlı bir şekilde öğretmesini sağlayan; uygulama etkinliklerinin tartışılıp değerlendirildiği bir dersi kapsamaktadır. "Okul Deneyimi", öğretmen adaylarına, okul örgütü ve yönetimi ile okullardaki günlük yaşamı tanıma, eğitim ortamlarını inceleme,

ders dışı etkinliklere katılma, deneyimli öğretmenleri görev başında gözleme, öğrencilerle bireysel ve küçük gruplar halinde çalışma ve kısa süreli öğretmenlik deneyimleri kazanma olanağı veren, onların öğretmenlik mesleğini doğru algılayıp benimsemelerini sağlayan fakülte öğretim programında yer alan dersleri kapsamaktadır (MEB, 1998).

Öğretmen adaylarının hizmet öncesi eğitiminde, uygulama öğretmenleri kılavuz olarak kabul edilmektedir. Hizmet öncesi öğretmen yetiştirme programında okul uygulamalarının en önemli işlevi, mesleğin tanıtılması ve bu doğrultuda katılımcı işbirliğiyle okullarda görevli uygulama öğretmenlerinin, öğretmen adaylarının mesleki gelişimine katkıda bulunabilmesidir (Gökçe & Demirhan, 2005). Uygulama öğretmenliğinin, hem uygulama öğretmenin hem de öğretmen adayının birbirinden öğrendiği ve her ikisinin de hem kişisel hem de mesleki olarak gelişmesine olanak sağlayan bir “ilişki” olduğu söylenebilir (Çimer & Çimer, 2008). Buradan hareketle uygulama öğretmenleri mentorluk hizmeti veren kişilerdir. Görevleri rehberlik etmekle yükümlü oldukları öğretmen adaylarını en iyi şekilde yetiştirmek ve geliştirmektir.

Uygulama öğretmeni süreç sonunda aday öğretmen hakkında bir değerlendirme formu doldurur. Böylece adayın performansı bizzat kendisini gözlemleyen danışmanı tarafından değerlendirilmiş olur.

Günümüzde öğretmenin en temel fonksiyonlarından biri de öğrencilere rehberlik etmek ve onları etkin kılarak davranış değişikliğini kazandırmaktır. Bu açıdan bakıldığında öğretmenin, çağın gereklerine cevap verebilecek nitelikte ve çok yönlü olarak yetiştirilmesi gereklidir. Öğretmenin bu temel fonksiyonunu yerine getirebilmesi, onun hizmet öncesi eğitiminde kazanması gereken teorik bilgi ve uygulama bütünlüğünün sağlanmasına bağlıdır. Öğretmenlik uygulaması etkinlikleri, öğrencilerin hizmet öncesi programda kazanmış oldukları bilgileri, uygulamaya dönüştürme boyutu ile ilgilidir (Özkan, 2008).



Kaynak: YÖK (1998)

Şekil 14. Eğitim Fakültesi- Uygulama Okulu İşbirliği

Şekil 14'te görüldüğü gibi aday öğretmenler üniversite ve okul işbirliğiyle daha etkin bir şekilde mesleğe hazırlanmaktadır. Aday öğretmen üniversitede aldığı teorik bilgiyi okulda uygulama öğretmenin gözetiminde pratiğe döker. Bu süreçte üniversitedeki uygulama öğretim elemanı okullarda uygulama öğretmenlerinin sıkı bir işbirliğine gitmeleri ve belirli aralıklarla bir araya gelerek iletişim halinde olmaları adayların gelişimlerinin daha iyi izlenmesi için gereklidir.

Öğretmenlik uygulaması ve okul deneyimi derslerinin amacı yalnızca öğretmen adaylarının mesleğe alışmalarını sağlama ya da akademik eğitimle öğrendikleri becerileri, bilgileri sergileme ve uygulama olanaklarının yaratılması değildir. Belirtilen bu noktalara ek olarak, okul deneyimi ve uygulamasının amacı öğretmen adaylarının kendi tecrübeleri üzerine olduğu kadar diğer öğretmen adayları ve öğretmenler ile tüm öğretme-öğrenme süreçlerine ilişkin gözlemleri üzerine düşünme, çeşitli dersler

çıkarma, sonuçlara ulaşma olanaklarını sağlamaktır. Dolayısıyla, okul deneyimi ve uygulaması öğretmen adayı için hem kişisel hem de mesleki bir gelişim sürecidir (Topkaya & Yalın, 2006).

3.9.6 Uygulama Öğretmenliğinin (Mentoring) Aday Öğretmenler için Faydaları

Uygulama Öğretmenliği okullarda uygulamaya ayrılan zamanı önemli ölçüde arttırmakta ve bu kapsamda öğretmen adaylarının meslekte gereksinim duyacakları öğretmenlik deneyimini gerçek ortamda yani okullarda kazanmasını hedeflemektedir. Hizmet öncesi öğretmen eğitiminde okullarda uygulama etkinlikleri, öğretmen adaylarının lisans öğrenimi boyunca öğrendiği bilgi ve becerilerin bizzat okul ve sınıf ortamında uygulamaya konulması ve denenmesi açısından oldukça önemli bir aşamayı oluşturmaktadır. Bu nedenle yeni programlarda öğretmen adaylarının ilk yıldan itibaren okullara uygulama amacıyla gitmeye başlaması ve okulda kazanılan gözlem ve deneyimlerin fakültede öğrenilen bilgi ve becerilerle anlamlı bir biçimde bütünleştirmesi amaçlanmaktadır (YÖK, 1998: 29- 31).

Öğretmen yetiştiren kurumlar etkili bir öğretim için adaylara gerekli tüm yeterlilikleri kazandırmaya gayret ederler. Buna rağmen öğretmen adayları mesleğe tam olarak adım attıklarında acemilik çekerler. Uygulama öğretmenliği adayların bu ilk yıllardaki geçiş sürecini kolaylaştırır (Weissenfels, 1991).

Uygulama öğretmenliğinin aday öğretmenler için yararları şu şekilde sıralanabilir:

1. Sınıf içinde öğretmenlik becerisi kazandırır
2. Dersleri planlı bir şekilde öğretmesini sağlar
3. Okul kültürünü tanıtır
4. Eğitim ortamlarını inceleme şansı verir
5. Deneyimli öğretmenleri görev başında gözleme fırsatı sunar (MEB, 1998).

Beklenen yararların elde edilebilmesi ve dönüt sağlamak için hem uygulama öğretim elemanı ve hem de uygulama öğretmeni bu süreçte aşağıda belirtilen rollere sahip olmalıdır. Bunlar:

- Alanının uzmanı
- İyi bir gözlemci
- İyi iletişim kuran
- İyi bir dinleyici
- Yargılamayan ancak yansıtan
- Soru soran ve öğretmen adayının kendini ifade etmesine olanak sağlayan
- Yön gösteren ve seçenek sunan
- Öğretmen adayının kendini geliştirmesi için işbirliği yapan.
- Öğretmen adayının performansına kritik gözle bakmasına yardım eden (Paker, 2005).

Öğretmen adayları için ise iyi uygulama öğretmenleri (mentorlar) etkili öğretim yöntemlerini aktarabilen yetenekli öğretmenlerdir, uygulanan müfredata bütünüyle hakimdirler, etkili öğretim yöntemlerini aday öğretmene aktarabilirler, aday öğretmenlerin ihtiyaçlarına karşı duyarlıdırlar, onlarla açık bir iletişim kurarlar, daha başarılı olmak için değişik uygulamaları etkili olabileceğinin bilincindedirler ve aşırı yargılayıcı değildirler (Johnson & Johnson, 2002: 9). Aday öğretmen uygulama öğretmeninin rehberliğinde mesleğe adım attığı ilk zamanlarda bir uzman yardımı almakla kalmaz aynı zamanda uygulanmakta olan müfredatı daha iyi tanıma olanağı bulur. Böylelikle mesleğine alışması daha kolay olur.

3.9.7 Ülkemizde Yürütülen Uygulama Öğretmenliğinin Zayıf Yönleri

YÖK tarafından başlatılan öğretmen yetiştirilmesinde fakülte-okul işbirliği uygulamaları oldukça olumlu gelişmeler olmakla birlikte bu çalışmaların okul yöneticisi yetiştirme alanına da uygulanması yararlı olacaktır. Uygulanan programlar öğretmen yetiştirmede önemli yararlar sağlamasına rağmen bazı olumsuzluklar da yok değildir.

Gökçe ve Demirhan'a (2005) göre uygulama öğretmenlerinin istekli ve ilgili olmaları, öğretmenlik mesleğinin gerektirdiği yeterliliklere yüksek seviyede sahip olmaları ve kendilerini sürekli geliştiriyor olmaları öğretmen adaylarının nitelikli bir biçimde yetiştirilmesinde belirleyici bir rol oynamaktadır. Bu nedenle, uygulama öğretmenlerinin seçilmesini kolaylaştıracak nesnel ölçütler geliştirilmelidir. Ancak uygulama öğretmenlerinin seçiminde aranan nitelikler göz ardı edilmekte ve her

öğretmene muhtemel bir uygulama öğretmeni gözüyle bakılmaktadır. Bu öğretmenlerin seçimi okul idaresince veya üniversite tarafından gerçekleştirilmektedir (Gökçe & Demirhan, 2005). Bu durum yetersiz öğretmenlerin de uygulama öğretmeni olmasına sebep olabilir ve süreci daha baştan olumsuz etkiler. Bu nedenle uygulama öğretmenlerinin seçiminde daha dikkatli davranmak gerekir.

Uygulama öğretmenliği sürecinde aday öğretmen ve uygulama öğretmeni arasında sürekli ve etkili bir iletişim kurulmalıdır. Bu sayede aday öğretmen yeterli ölçüde dönüt alır. Aynı etkili iletişim öğretim elemanıya da sağlanmalıdır. Aşağıdaki durumlar aday öğretmenlerin süreçten yeterli verimi almasını engeller. Bunlar:

1. Ders sunumlarının uygulama öğretim elemanı tarafından yeterince takip edilmemesi,
2. Uygulama süresinin sağlıklı bir değerlendirme için az olması,
3. Ders sunumlarından sonra yeterli veya hiç dönüt almamaları ve bir sonraki derse hazırlanmak zorunda kalmaları,
4. Uygulama öğretim elemanının izleyeceğini belirttiği gün ve saatte derse gelmemesi veya gelememesi (Paker, 2005).

Uygulama öğretmenleri yani mentorlar rollerinin ne olduğunu bildiği zaman işlerini daha iyi yapabilirler. Yetişkin gelişimini anlama ve yeni öğretmenlerin ihtiyaçlarını bilme uygulama öğretmenlerini daha etkili hale getirir. Yetiştirme ve devamlılık başarılı bir uygulama öğretmenliği için anahtar etmenlerdir. Bu nedenle uygulama öğretmenleri belli bir eğitimden geçirilmelidir (Villani 2002: 14). Türkiye’de ise uygulama öğretmenleri böyle bir eğitimden geçmemektedir. Bu nedenle nasıl rehberlik edecekleri ve rollerini algılama konusunda sorunlar ortaya çıkmaktadır.

Süreçten yeterli oranda fayda sağlanamamasının bir sebebi de aday öğretmene okulda kendisine rehberlik edecek uygulama öğretmenini seçme fırsatı sunulmaması da gösterilebilir. Uygulama öğretmeni ve aday öğretmenin uyumlu olması çalışmaları olumlu yönde etkileyecektir. Ayrıca belirlenecek uygulama öğretmeni mümkünse aday öğretmenle aynı branşta olmalıdır. Böylece mesleki alanda daha etkin rehberlik yapılabilir.

Uygulama öğretmenliği programları içeriği ve amaçları itibariyle mesleki gelişim sağlayıcı programlardır. Benzer bir uygulama okul yöneticisi yetiştirilmesinde de uygulanabilir. Şişman ve Turan'a göre ülkemizde okul yöneticisi yetiştirilmesinde belirli bir standarda ulaşılammıştır. Yönetici adayları kısa süreli hizmet içi eğitimler yerine yüksek lisans eğitimi olarak birkaç döneme yayılmış olarak uygulanmalıdır (Şişman & Turan, 2004).

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

4. ÜLKEMİZDEKİ EĞİTİM ÖRGÜTLERİ İÇİN YÖNETİCİ YETİŞTİRMEDE YENİ BİR YAKLAŞIM: MENTORLUK MODELİ

4.1. Günümüz Türk Eğitim Sisteminde Okul Müdürlerinin Ve Müdür Yardımcılarının Yetiştirilmesi Ve Atanması

Eğitim yöneticisi yetiştirmenin öğretmen yetiştirmeyle karşılaştırıldığında daha yeni bir girişim olduğu görülmektedir. Öğrenme sürecinin öğretmen ile öğrenci arasındaki ilişkiye dayalı olduğu konusundaki genel düşünce ödenek ve araştırmaların daha çok bu yönde kullanılmasına yol açmıştır (Bursalıoğlu, 1987).

1739 sayılı Milli Eğitim Temel Kanununun 43.maddesinde “ öğretmenlik devletin eğitim-öğretim ve bunlarla ilgili yönetim görevlerini üzerine alan özel bir ihtisas mesleği ”olarak tanımlanmakta ve öğretmenler aynı zamanda bürokratik yönetici olarak belirtilmektedir. Bu durum yöneticiliğin okulu olmaz gibi yanlış bir anlayışın yerleşmesine sebep olmuş; bu ve bu anlayış yakın zamana kadar etkisini sürdürmüştür.

Ülkemizde okul yöneticilerinin yetiştirilmesi ile ilgili konular değişik milli eğitim şuralarında ele alınmıştır. Ancak bu konunun en kapsamlı şekilde ele alındığı milli eğitim şurası 1993'te toplanan 14. Milli Eğitim Şurası olmuştur. Eğitim yöneticileriyle ilgili olan kararlar şunlardır:

Madde 3- Millî Eğitim Bakanlığı'nın Merkez, Taşra ve Yurtdışı Teşkilatları yeniden gözden geçirilerek, fonksiyonel bir yapıya kavuşturulacak; bu teşkilatlarda çalışacak yönetici ve uzmanların nitelikleri unvanları, atanmaları ve yer değiştirmeleri ile ilgili mevzuat düzenlemeleri yapılacaktır.

Madde 4- Eğitim yöneticiliğinde uzmanlaşma, hiyerarşik ilerleme ve yükselme esas alınacak ve yöneticilerin yetkileri artırılabilecektir.

Madde 5- Mevcut eğitim yöneticileri, üniversiteler ile iş birliği içinde yetiştirilecek; eğitim yöneticiliği programına, yöneticilerde bulunması gerekli nitelikleri taşıyanlar alınacaktır (Meb,1993).

Alınan kararlar gerçekten çok önemli bir adım olarak kabul edilse de bu kararların tam olarak hayata geçirildiğini söylemek zordur. Örneğin okul yöneticilerinin yetiştirilmesinde üniversitelerle işbirliğine gidilmesi tam anlamıyla uygulanamamıştır. 1998 yılında ise Milli Eğitim Bakanlığı tarafından yönetici atamalarıyla ilgili bir yönetmelik çıkarılmıştır. Bu yönetmelikle ilk kez okul yöneticilerinin atanması yetiştirilmeye dayalı hale getirilmiştir. Işık'ın (2003) da belirttiği gibi bu yönetmelikle birlikte okul yöneticisi adayları 120 saatlik bir hizmetiçi eğitim programından geçirilmektedirler. Ancak bu eğitim hizmet öncesi eğitimin alternatifi olarak düşünülemez. Bu nedenle mevcut programlar okul müdürü yetiştirmeye yeterli değildir. Çünkü bu programlar genel okul müdürlerine müdürlük yeterliliği kazandırmada eksik kalmaktadır (Işık, 2003).

Günümüzde okul yöneticisi ve şube müdürü adayları merkezi sınavlarla seçilerek bakanlık bünyesinde ya da üniversitelerde düzenlenen yetiştirme kurslarına katılmak zorundadırlar. Bu kurslar sonucunda başarılı olanlar yönetici olarak atanmaya hak kazanmaktadırlar. Şişman ve Turan'a göre bu gelişmeler olumlu olarak kabul edilse de geliştirilmeye ihtiyaçları vardır (Şişman & Turan, 2004).

Şimşek'e (2004) göre Cumhuriyet'in kuruluşundan günümüze kadar okul yöneticisi yetiştirmede üç temel yaklaşımın hüküm sürdüğü söylenebilir. Bunlardan birincisi ve uzun süre yönetici yetiştirme konusunda geçerliliğini koruyan "Çıraklık Modeli"dir. İkincisi ise 1970'lerde ortaya çıkan ve akademik çevrelerce kabul gören "Eğitim Bilimleri Modeli" ve son olarak 1999'da Milli Eğitim Bakanlığı tarafından uygulamaya konan hizmet içi eğitim gerekliliği ve bazı ek niteliklerin atamalarda tercih nedeni olarak uygulamaya konulmasıdır (Şimşek, 2004: 14).

Ülkemizde 1990 yılların sonuna kadar bazı üniversitelerimizde eğitim yöneticisi yetiştirmeye yönelik lisans programları bulunmaktaydı. Ancak eğitim fakültelerinin yeniden yapılandırılması çalışmaları nedeniyle bu programlar kapatılmış ve yüksek lisans ve doktora programları şeklinde yaygınlaştırılmaya başlanmıştır (Şişman & Turan, 2004).

Eğitim ve okul yöneticiliğine atanabilmek için öğretmenlerin yöneticilik eğitimini görmelerini gerektiren yasal zorunluluk MEB'e bağlı Eğitim Kurumları Yöneticilerini

Atama Yönetmeliği ile getirilmiştir. En son değişiklik ile 24.04.2008/26856 tarihli resmi gazetede yayınlanarak yürürlüğe giren ve 8.8.2008/26961, 15.10.2008/27025 tarih ve sayılı resmi gazetelerle düzenlenen ilgili yönetmeliğe göre; yöneticilik görevlerine atanacaklarda aranılan genel şartlar şunlardır:

- a) Yükseköğrenim görmüş olmak,
- b) Öğretmenlikte adaylığı kaldırılmış olmak,
- c) Son yıla ait sicil notu iyi olmak kaydıyla son üç yıllık sicil notu ortalaması 76 puandan aşağı olmamak,
- ç) Son üç yıllık hizmet süresi içinde, yöneticilik görevi olanların yöneticilik görevi adli veya idari soruşturma sonucu üzerinden alınmamış olmak,
- d) Zorunlu çalışma yükümlüsü olmamak.
- e) Halk eğitimi merkezi ile öğretmenleri ve akşam sanat okulu yöneticiliklerine atanacaklarda herhangi bir alan öğretmeni olmak; rehberlik ve araştırma merkezi yöneticiliklerine atanacaklarda rehber öğretmen veya özel eğitim öğretmeni olmak; turizm eğitim merkezlerine atanacaklarda otelcilik ve turizm meslek liselerine atölye laboratuvar veya meslek dersleri öğretmeni olarak atanabilecek nitelikte olmak; diğer eğitim kurumlarına atanacaklarda ise atanacağı eğitim kurumunda Talim ve Terbiye Kurulu kararlarına göre aylık karşılığı okutabileceği ders bulunmak gerekmektedir. Aynı yönetmeliğe göre okul müdürü olabilmenin bir özel şartı da daha öncesinde müdür yardımcısı olarak görev yapmaktır (Meb, 2008).

Milli Eğitim Bakanlığı'nın eğitim yöneticisi yetiştirme ve atama konusunda özellikle son yıllarda çok sıkıntı çektiği görülmektedir. Bu konudaki mevzuat sistemi ve yönetmelikler tam olarak hazır hale getirilememekte ve bu nedenle okullardaki yönetici kalitesi düşmektedir. Bakanlığın yapmış ve yürürlüğe koymuş olduğu birçok yönetici atama mevzuatı ülkemizdeki yargı organlarından dönmektedir. Bu durum yönetici atama ve yetiştirme işini büyük bir belirsizliğe ve karmaşaya itmektedir. Ayrıca bakanlık, yüksek lisans düzeyinde eğitim yöneticiliği bölümlerini bitirmiş olma veya olmama durumu arasında çok fazla bir fark görmemektedir.

Korkmaz'a göre özetle, okul yöneticisi yetiştirme programları müdürleri iş hayatının gerçeklerine uygun bir şekilde yetiştirememektedirler. Okul müdürlerinin yetiştirilmesinde Milli Eğitim Bakanlığı ile Üniversiteler arasında işbirliği konusunda

bir eksiklik vardır. Bu programlar bir okul müdürünün iş yerinde karşılaştığı işle ilgili taleplere cevap verememektedir ve daha çok teoriden ibaret olmaktadır. Ülkemizde okul yöneticilerinin hazırlanmasında ve yetiştirilmesinde uygulanan hizmet öncesi ve hizmet içi eğitim programlarının içerikleri, mesleğin talepleri ve okul yöneticilerinin eğitsel lider olma kapasiteleri arasında bir bağıllık yoktur (Korkmaz, 2005).

Bu çalışmada oluşturacağımız mentorluk modeli ile yukarda bahsettiğimiz sorunları ortadan kaldıracak daha çok uygulama ağırlıklı bir programın oluşturulması hedeflenmektedir.

4.2. Okul Yöneticisi Yetiştirmede Hizmetiçi Eğitimin Önemi

Eğitim sistemini yenilemek ve çağın gereklerine uyumlu hale getirmek pek çok farklı eğitim unsurunu geliştirmekten geçmektedir. Bu unsurlar arasında eğitim araç gereçleri, ders kitapları, okul ve derslikler, öğretim programları, eğitim iş görenleri gösterilebilir. Ama bu saydıklarımız içerisinde belki de en önemli olanı eğitim iş görenlerinin özellikle de okul yöneticilerinin yetiştirilmesi ve geliştirilmesidir. Hizmetiçi eğitim programları bu noktada çok faydalar sağlamaktadır.

Hizmet içi eğitim, kurumda belirli bir maaş veya ücret karşılığında işe alınmış ve çalışmakta olan bireylerin görevleriyle ilgili gerekli bilgi, beceri ve tutumları kazanmalarını sağlamak üzere yapılan eğitime denir. Hizmet içi eğitim yoluyla bireye özellikle işinin gerektirdiği mesleki bilgi, beceri ve tutumlar kazandırılır. Mesleki eğitimin temel görüşü çoğunlukla bireyi faydalı bir işe hazırlamak sözü ile ifade edilir. (Taymaz, 1997: 4) Görüldüğü üzere hizmetiçi eğitimin amacı personeli geliştirmeyi böylelikle ona işini en iyi şekilde yapmasını sağlayacak becerileri kazandırmaktır. Bu nedenle okul yöneticilerinin yetiştirilmesinde önemli bir yere sahiptir.

Hizmetiçi eğitim programlarının öneminin artmasının sebebinin personel geliştirme çabalarının bir sonucu olduğu söylenebilir. Glickman (1990: 310) personel geliştirme çalışmalarının son zamanlarda gittikçe artan bir şekilde ilgi topladığını belirtmektedir. O'na göre Amerika Birleşik Devletlerinde en hızlı gelişen eğitim örgütü Ulusal Personel Geliştirme Konseyi'dir.

Ülkemizde eğitim işgörenlerinin hizmetiçi eğitimleri büyük ölçüde Milli Eğitim Bakanlığı tarafından yürütülen faaliyetlerle gerçekleştirilmeye çalışılmaktadır. Bakanlık 1995 yılında bu konu ile ilgili bir yönetmelik hazırlamış ve yapılacak eğitim faaliyetlerinin hedefleri, ilkeleri planlaması, uygulanması, değerlendirilmesi ve yönetimi ile ilgili esasları belirlemiştir. Buna göre bakanlığın her kademesinde görevli personelin eğitimi amacıyla yapılan hizmetiçi eğitimin hedefleri aşağıdadır.

- a) Hizmet öncesi eğitimden gelen personelin kuruma intibakını sağlamak,
- b) Personele Türk Milli Eğitiminin amaç ve ilkelerini bir bütünlük içinde kavrama ve yorumlamada ortak görüş sağlamak ve uygulamada birlik kazandırmak,
- c) Mesleki yeterlilik açısından, hizmet öncesi eğitimin eksikliklerini tamamlamak,
- d) Eğitim alanındaki yeniliklerin, gelişmelerin gerektirdiği bilgi, beceri ve davranışları kazandırmak,
- e) Personelin mesleki yeterlik ve anlayışlarını geliştirmek,
- f) İstekli ve yetenekli personelin, mesleklerinin üst kademelerine geçişlerini sağlamak,
- g) Farklı eğitim görenler için, yan geçişleri sağlayacak tamamlama eğitimi yapmak,
- h) Türk Milli Eğitim politikasını yorumlamada bütünlük kazandırmak,
- ı) Eğitime ait temel prensip ve teknikleri uygulamada birlik sağlamak,
- i) Eğitim sisteminin geliştirilmesine destek olmak (Meb, 1995).

Okul çalışanlarının ve yöneticilerinin istenen düzeyde hizmet içi eğitim olanaklarından faydalanması ve yukarda sözü edilen amaçlara ulaşılabilmesi için hazırlanan programın kurumun ve personelin şartlarına uygun hazırlanması gerekir. Butler bu şartları şöyle maddeler:

- Katılımcıların eğitim sürecine katılmaları ve kendi öğrenmelerinde sorumluluk almaları sağlanmalıdır.
- Değişim sürecinde katılımcıların ilgilerinin farklı düzeyde olduğu göz önüne alınmalıdır.
- İçerik değişik etkinliklerle farklı şekillerde sunulmalı, bu hem bireysel hem de grup öğrenmesine uygun olanaklar içermelidir.

- Karmaşık bilgi ve beceriler kademe kademe sunulmalı, bunların öğrenilmesi ve uygulaması için daha fazla zaman ayrılmalıdır.
- Birbirinden öğrenme fırsatları programa dâhil edilmeli, katılımcılar birlikte çalışmalı ve birbirlerinden öğrenmelidir.
- Katılımcılar öğrendiklerini rahat bir ortamda uygulama fırsatına sahip olmalı ve dönüt vermelidir (Butler, 2007).

Milli Eğitim Bakanlığı'nın düzenlemiş olduğu programlarda genel olarak yukarda bahsedilen şartlara dikkat edilmektedir. Ancak bakanlığın personel sayısı ve düzenlenen kurs sayısı kıyaslandığında bir dengesizlik olduğu görülmektedir.

Daha önce bahsedildiği üzere hizmetiçi eğitim programları personelin görevlerini daha iyi ve etkili yapmalarına olanak sağlamayı amaç edinmişlerdir. Lombardi' ye (2006: 24- 25) göre hizmetiçi eğitim programları okul yöneticileri için sürdürülebilir yardım sağlamaktadır. Böylelikle eğitim iş görenleri kendilerine daha fazla güven duymakta, işlerinin bilinmeyen yönlerini tanımakta, meslekte kalıcı olmaları sağlanmaktadır. Alandaki yeni gelişmelerden haberdar olan iş görenler böylelikle eksikliklerini kapatma fırsatı bularak kendilerini geliştirmektedir.

Hizmetiçi eğitim, hizmet öncesi eğitimin devamı ve tamamlayıcısıdır. Hizmet öncesi eğitim tek başına işle ilgili tüm bilgi ve becerileri kazandırmada yetersiz kalmaktadır. Ayrıca hizmette değişim ve değişime ayak uydurma zorunluluğu hizmetiçi eğitimi zorunlu kılmaktadır. Hizmetiçi eğitimle bireye işinin gerektirdiği bilgi, beceri ve tutumların kazandırılması ve pekiştirilmesi amaçlanır. Hizmetiçi eğitim işbaşında eğitim şeklinde olabileceği gibi, yerel ve bölgesel seminerler, çalışma ve tatil günlerinde yapılan etkinliklerle de yapılabilmektedir (Bakay, 2006: 23).

Eğitimde niteliğin artması, arzu edilen amaçlara ulaşılabilmesi için eğitim iş görenlerinin ve okul yöneticilerin kendilerini geliştirmesi sağlanmalıdır. Bilgiler gün geçtikçe kullanılamaz hale gelmekte ve yenilenmeye ihtiyaç duymaktadır. Hizmet içi eğitim uygulamaları eskiyen bilgilerin yenilenmesi, personelin kendini geliştirmesi, eğitimde yeni uygulamalardan faydalanılması için büyük fırsatlar sunmaktadır.

4.3. Müfettişlerin Mentorluk (Yetiştiricilik) Roller

Eğitim örgütleri olarak okulların amaçlara ulaşma derecesi, denetim yoluyla saptanır. Denetim esas itibariyle eğitimde kaliteyi artırmayı, iş görenleri geliştirmeyi ve personelin ihtiyaç duyduğu rehberlik etkinliklerini gerçekleştirmeyi amaçlar. Bu bağlamda müfettişler hem yeni göreve başlamış okul müdürlerinin hem de öğretmenlerin yetiştirilmesinde önemli bir yere sahiptir.

Eğitim sisteminde Bakanlık ve İlköğretim müfettişlerinin görevleri yönetmeliklerde belirtildiği gibi aşağıdaki dört alanda toplanabilir ve bunlar teftişin görev boyutunu oluşturur.

1. İnceleme-araştırma
2. Kurum ve ders teftişi
3. Rehberlik – mesleki yardım ve yetiştirme
4. Soruşturma (Taymaz, 2005: 47)

Yukarıda saydığımız müfettiş görevlerinden rehberlik – mesleki yardım ve yetiştirme doğrudan doğruya personel geliştirme çalışmalarıyla ilgilidir. Müfettişlerin görevlerinden belki de en önemlisi göreve yeni başlayan müdür ve öğretmenlere mesleki anlamda yardımcı olmak ve yol göstermektir. Bu sebeple müfettişler yeni okul müdürlerine verilecek hizmet içi eğitimlerde önemli görevler üstlenmektedirler.

Etkili bir denetimin okul personelinin gelişimsel safhalarına cevap vermesi gereklidir. Denetimin amacı sınıfı, okuldaki eğitimi geliştirmektir. Denetim eğitim işgörenlerinin işlerine daha uyumlu, daha anlayışlı ve daha bağlı olmalarını sağlamayı hedefler (Glickman, 1990: 69). Denetimin bu amaçlarına ulaşmasını sağlayacak kişi müfettişlerdir.

Eğitim sisteminde görev alan, yönetici ve diğer personelin hizmet öncesinde gerekli yeterlikleri kazanmamış olması işindeki başarısını etkiler. Mesleğe yeni başlamış yöneticilerin eksikliklerini gidermeyi öğrenmeleri, bilgilerini tazelemeleri ve gelişmeleri, mesleklerinde yükselebilmeleri için hizmet içinde eğitime gereksinim duyarlar. Teftişte yapılan işbaşında eğitim, bireyin yetişme noksanlığından kaynaklanan

sorunları çözmesi, başarısızlığını ve uygulamadaki eksikliklerini gidermesi için gerekli bilgi, beceri ve tutumları kazandırma sürecidir (Balcı, 2007: 51).

Denetim sürecinde müfettişin esas amacının bir yönetim kontrollüğü yapmak olmadığı, öğretmenlere mesleki rehberlik yoluyla onların morallerini yükseltme, öğretim becerilerini geliştirme ve güdülenmelerini artırmak, yani liderlik etmek olduğu ifade edilebilir (Kavas, 2005: 4). Bu çerçeveden bakıldığında müfettiş öğretmenler için bir danışman ve örnek bir insandır. Denetim sürecinde müfettiş bilgi ve tecrübelerini öğretmenle paylaşarak daha iyiye ulaşma yolunda ona önderlik eder. Bahsettiğimiz bu özellikleri bakımından aslında müfettişler yeni göreve başlayan okul müdürleri için bir mentordur. Mentorluk ilişkisinde de tecrübeli bir meslektaş kendi bilgi ve becerilerini kendisinden daha az deneyimli olan meslektaşıyla paylaşıp, onu yetiştirmeyi hedeflemektedir. Günümüz eğitim sistemi içerisinde müfettişlerin mentorluk rolleri daha çok ön plana çıkarılması gereken bir özelliktir.

Ülkemizde müfettişlerin yeni okul müdürlerinin yetiştirilmesinde mentorluk rollerini tam olarak gerçekleştirdiklerini söylemek zordur. Çünkü müfettişlerin Taymaz'ın da daha önce belirttiği gibi rehberlik ve işbaşında yetiştirme görevlerinden başka inceleme-araştırma, kurum ve ders teftişi ve soruşturma görevleri vardır. Bu kadar çok görev ve sorumluluk arasında müfettişlerin mentorluk rollerini oynamaya ayıracağı zaman daralmaktadır.

İlköğretim müfettişlerinin çoğunluğunun sınıf öğretmeni kökenli olmaları, ilköğretim II. kademe branş öğretmenleri için rehberlik yapacak yeter sayıda branş müfettişinin olmaması önemli bir mesleki yardım ve rehberlik sorunu olarak durmaktadır. Çalışma alanlarının genişliği, yeterince branş müfettişinin olmaması, aşırı iş yoğunluğu, birden çok görev ve rollerinin olması, özlük hakları ile ilgili sorunlar vb diğer sorunların, ilköğretim müfettişlerinin öğretmenlere sundukları mesleki yardım ve rehberlik hizmetinin istenilen nitelikte ve düzeyde yapılmasını olumsuz yönde etkilemesi kaçınılmaz görülmektedir (Arslantaş, 2007: 11).

Oluşturacağımız modelde müfettişlerin mentorluk rollerine ağırlık verilmesi öngörülmektedir. Bunun için müfettişlerin inceleme-araştırma, kurum ve ders teftişi ve soruşturma görevleri müfettişler arasında dağıtılacak ve her müfettiş kendi sorumluluk

alanı içinde görevini yerine getirebilecektir. Rehberlik ve iş başında yetiştirme için görevlendirilecek müfettişler mentorluk rollerini daha rahat oynayabilecek ve yönetici adayları onlarla daha rahat iletişim kurabilecektir.

4.4. Yönetici Yetiştirmede Yeni Bir Yaklaşım, Mentorluk Modeli

Yeni müdürlerin deneyimli müdürler tarafından mentorluk yoluyla mesleğe hazırlanması önemli bir geçiş evresi olarak kabul edilmektedir. Farklı ülkelerde mentorluğun değişik boyutlarına vurgu yapılarak müdür hazırlama programlarının farklı evrelerinde mentorluk süreci uygulanmaktadır. Örneğin Amerika ve Singapur'da mentorluk hizmet öncesi eğitimde kullanılırken İngiltere'de ise bu süreç kişinin müdür olduktan sonra hizmetiçi eğitim olarak almasını öngörmektedir (Coleman, 1996). İster hizmetiçi eğitimde isterse de hizmet öncesi eğitimde olsun mentorluk sürecinin yönetici yetiştirilmesinde kullanılması etkili okul müdürlerinin yetiştirilmesinde büyük önem taşımaktadır. Çünkü etkili okullar büyük ölçüde etkili bir yönetim ve doğal olarak etkili okul yöneticilerinin çabasıyla meydana getirilir. Bu gerçeklik yönetici yetiştirmenin önemini artırmakta ve yönetici yetiştirmede sistemleri daha verimli yöntemler bulma arayışına itmektedir.

İçerik bilgisi ve teori, pek çok eğitim liderliği hazırlık programının temel odak noktası olmuştur. Ancak teori ve içerik bilgisi tek başına yeni müdürlerin yetiştirilmesi için yeterli değildir. Arzu edilen eğitim liderleri sadece liderlik teorilerinin içeriklerini bilmekle kalmamalı aynı zamanda liderlik teorilerini uygulamaya dökabilmelidir. Yeni okul müdürleri eğer deneyimli bir müdürden destek almazlarsa bu konuda mesleklerinin ilk zamanlarında sorunlar yaşayabilirler. İyi yapılandırılmış mentorluk programları yeni müdürlere bilgi ve becerileri uygulamaya nasıl geçirebilecekleri konusunda önemli yardımlar sağlar (Saunders, 2008: 2- 3).

Günümüzün eğitim toplumunda okul liderliği ve yüksek beklentiler geleceğin okul liderlerinin geleceğini etkilemektedir. Geçmişte müdürler okul binası, personel ve öğrencilerle ilgili temel yönetsel kararları almakla sorumluydu. Her sınıfta öğretmenin olmasını sağlamak, öğrencilerin gerekli malzemelere ulaşmasını sağlamak, sistem içerisinde öğrencilerin ilerleme sağlaması iyi bir müdür olmak için yeterliydi. Ancak okul müdürünün rolü idari sorumluluktan eğitim liderliğine dönüşmüştür.

Öğrenci öğrenmeleri ve okul gelişimi ile ilgili sorumluluklar okul müdürünün omuzlarına yüklenmiştir (Bottoms & O'Neill, 2001).

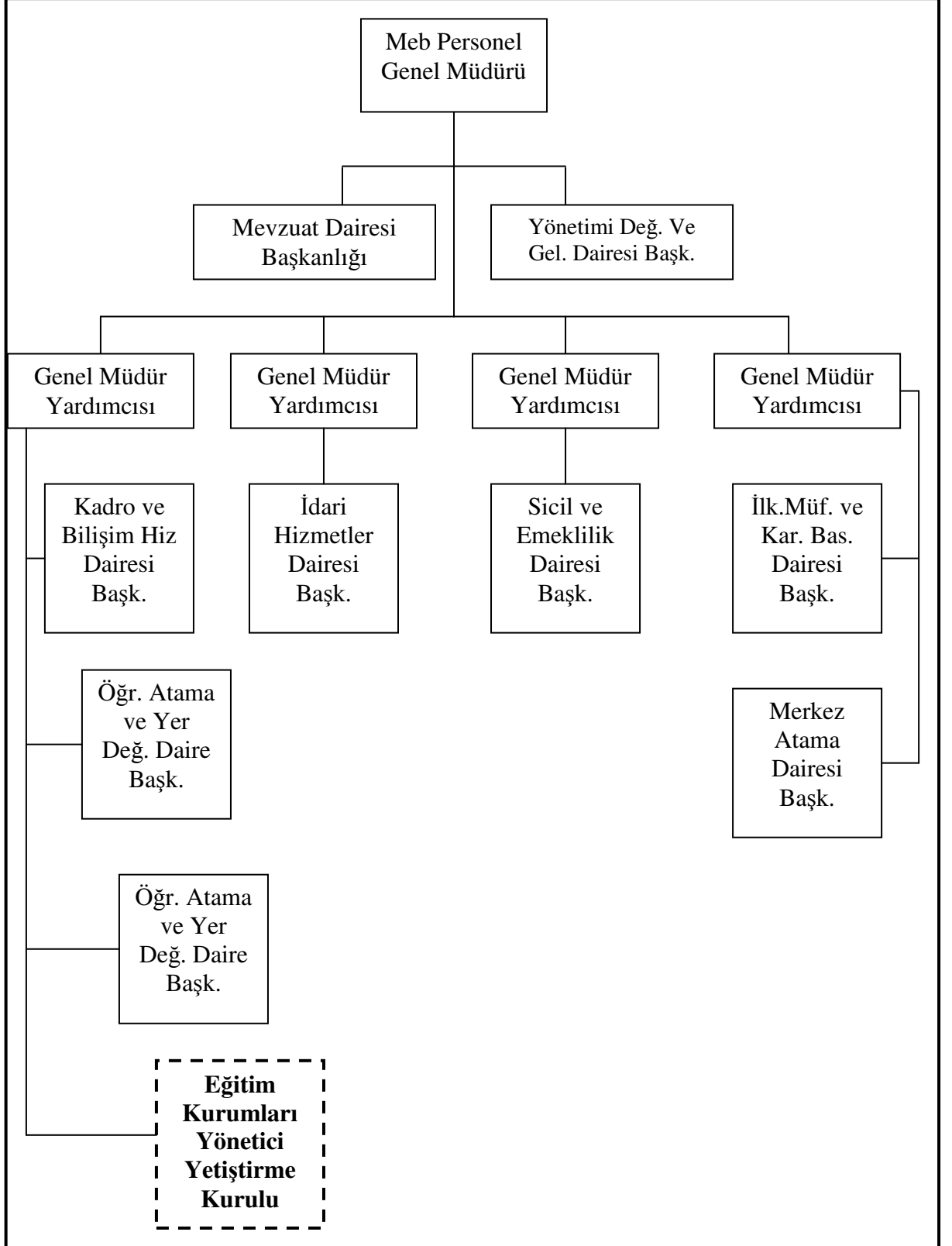
Anlaşılabacağı üzere okul müdürlerinin sorumluluk alanları ve rolleri değişen şartlarla birlikte değişikliğe uğramıştır. Yeni atanacak okul müdürlerinin değişen rollerine uyum sağlayacak şekilde yetiştirilmeleri önem kazanmıştır. Mentorluk modelinin ülkemizde yeni müdürlerin yetiştirilmesi için büyük katkılar sağlayacağı düşünülmektedir.

Douglas'ın Zey'den (1991: 80) aktardığına göre aralarında büyük ve köklü şirketlerin de bulunduğu pek çok şirkette değişik resmi mentorluk programları uygulanmaktadır. Bu şirketlerden bazıları şunlardır: Hewlett-Packard, Dow Jones, S.C. Johnson, Merrill Lynch, Douglas Aircraft, Federal Express, General Motors, IBM, Apple Computer, Procter & Gamble.

Ülkemizde okul yöneticilerinin yetiştirilmesinde kullanılması düşünülen mentorluk türü resmi (formal) mentorluk türüdür. Milli eğitim bakanlığının personel sayısı ve teşkilat yapısı göz önüne alındığında sürecin planlı bir şekilde yürütülmesi ve bakanlık tarafından sahiplenilmesi şarttır. Bu nedenle mentorluk modelinde uygulanacak mentorluk programının çerçevesi bakanlık bünyesinde şekillendirilecektir. Yeni model ile birlikte yönetici yetiştirmede mevcut uygulamalar gözden geçirilecek ve bilginin uygulamayla birleştirilmesi sağlanacaktır.

4.4.1. Yönetici Yetiştirme Kurulu

Ülkemizdeki eğitim kurumlarına mentorluk yoluyla nitelikli yöneticilerin yetiştirilmesi için M.E.B merkez teşkilatı bünyesinde personel genel müdürlüğüne bağlı olarak görev yapan 'eğitim kurumları ve yönetici atama birimi' yeniden yapılandırılacaktır. Bu birim içerisinde yönetici yetiştirme kurulu oluşturulabilir. Oluşturulan bu kurul mentorluk programının stratejilerini belirleyecek, yeni müdürlerin yetiştirilmesini ve mevcut müdürlerin de hizmetiçi eğitimlerden geçmesini sağlayacaktır. Bu konuda hizmetiçi eğitim dairesi başkanlığıyla koordineli çalışılacaktır. Oluşturulması planlanan Yönetici Yetiştirme Kurulunun yeri aşağıdaki şekilde görülmektedir.



Kaynak: Meb (2009)

Şekil 15.Eğitim Kurumları Yönetici Yetiştirme Kurulu

Yönetici yetiştirme kurulu oluşturulduktan sonra uygulanabilecek mentorluk programlarındaki stratejiler belirlenmelidir.

Tablo 8: Program Stratejilerinin Gözden Geçilmesi

Resmi Mentorluk İlişkisinin Genel Amacı	Program Hedeflerinden Örnekler	Programın Hedef Kitlesi
Örgütsel Hedefleri İlerletme	Nitelikli Yöneticileri İşe Alma	Yeni Müdürler
	Üst Düzey Yöneticilik Makamlarını Nitelikli Yöneticilerle Doldurma	Alt Seviyedeki Müdürler
Örgüt Öğelerinin Gelişim İhtiyacını Karşılama	Üst Düzey Yöneticilik Makamlarını Nitelikli Yöneticilerle Doldurma	Yüksek Beceri Sahibi Müdürler
	Örgütsel Değişim Çabalarını Kolaylaştırma	Tüm Müdürler
	Bireylerin Örgüte Alışmalarını Kolaylaştırma	Yeni Müdürler
	Değişen Dünyada Bireylere Zorluklarla Baş Etme Ve Fırsatları Değerlendirme Destek Sağlama	Yüksek Beceri Sahibi Müdürler

Kaynak: Douglas (1997: 80)

Tablo 8’de mentorluk programının yeni müdürler için uygulanma amacının nitelikli yöneticilerin işe alınmasını sağlamak ve sonrasında işe alınan yöneticinin örgüte alışmasını kolaylaştırmak olduğu görülecektir. Programın bundan sonraki işlevi ise kurum içinde yetişen yönetici için başarı planlaması yapma ve kendini daha da geliştirmesine olanak vermektir. Bunlar olurken de yöneticinin kuruma olan bağlılığının artması beklenir.

4.4.2.Kurulun Oluşturulması

Yönetici Yetiştirme Kurulu’nun oluşturulmasında temel yetki ve sorumluluk Milli Eğitim Bakanlığı’na aittir. Kurulun kimlerden oluşacağı, görev dağılımları, örgütlenme biçimi, diğer bakanlık birimleriyle uyum gibi konular düzenlenecek yasal çerçeve ile belirlenir. Kurulun görevlerini daha iyi yerine getirebilmesi için kurula seçilecek üyelerde liyakate önem verilmelidir. Kurulun daha verimli çalışabilmesi için gerekli yetki gücü verilmelidir. Diğer ülkelerde uygulanmakta olan mentorluk programlarının incelenmesi ve durumun yerinde gözlenebilmesi için kurula maddi

destek sağlanmalıdır. Kurulun amaçlarını yerine getirebilmesi için bakanlığın taşra örgütü ile arasında güçlü bir iletişimi olması gereklidir. Bu konuda gerekli tedbirler alınmalıdır.

4.4.3 Kurulun Amacı

Ülkemizdeki eğitim kurumları için nitelikli okul yöneticileri yetiştirmek, mesleğe yeni başlamış okul müdürlerine karşılaştıkları sorunlarda yardım etmek, mevcut okul yöneticileri için hizmetiçi eğitim programları düzenleyerek mesleki gelişimlerini sağlamak, okulların daha iyi yönetilmesini sağlayarak verimi artırmak ve okul müdürlerinin liderlik özelliklerinin ortaya çıkmasını sağlamak.

4.4.4 Kurulun Görevleri

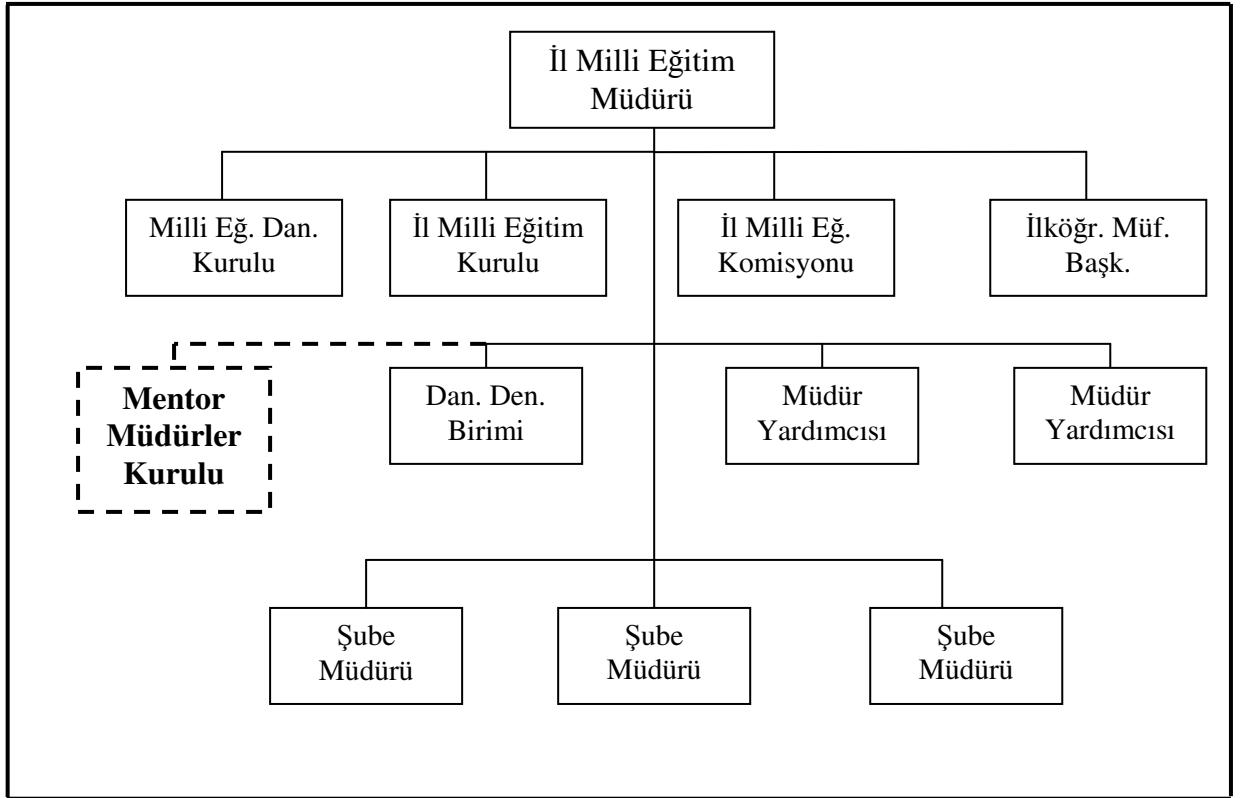
1. Ülke genelinde okul yöneticileri için yapılacak eğitim faaliyetlerini planlamak
2. Hizmetiçi eğitim dairesiyle işbirliği içinde okul yöneticilerine yönelik hizmetiçi eğitim faaliyetlerini düzenlemek
3. Faaliyetlerde kullanılacak temel bir mentorluk programı oluşturmak
4. Yapılacak faaliyetlerde eğitimci olacak mentor müdürleri belirlemek ve bunların eğitimden geçmesini sağlamak
5. Okul yöneticilerinin performanslarını düzenli aralıklarla ve güvenilir verilere dayalı olarak ölçülmesini sağlamak ve kurumlara geri bildirim vermek
6. Yurt dışındaki iyi uygulamaları araştırmak
7. Bakanlık bünyesindeki diğer birimlerle iş birliği yapmak
8. Yeni okul müdürlerinin deneyimli müdürlerden danışmanlık almasını sağlayacak mentor müdürler kurulunun çalışmalarını düzenlemek
9. Gelecek vaat eden yetenekli yöneticilerin iş başına getirilmesini sağlamak

4.4.5 Mentor Müdürler Kurulu

Oluşturacağımız modele daha fazla işlevsellik kazandırmak için il ve ilçe milli eğitim müdürlükleri bünyesinde mentor müdürler kurulu oluşturulacaktır. Mentor müdürler eğitim kurumlarında en az 5 yıl yönetici olarak görev yapmış başarılı müdürler arasından seçilir. Gerek görülürse emekli müdürler de bu kurula dahil edilebilir. Mentor müdürler yeni okul müdürlerinin karşılaştıkları sorunlarda kendi

deneyimlerinden yola çıkarak çözüm yolları geliştirirler. Yeni okul müdürleri ve mentor müdürler ayda bir kez yapılacak toplantılarla bir araya gelirler. İletişimi daha da güçlendirmek için bir e-posta grubu oluşturulabilir. Merak edilen konular e-posta olarak toplantı günü beklenmeden gruba gönderilir, çözüm yolları tartışılır, meslekle ilgili yeni yönetmelik, uygulama ve kanunlardan anında haberdar olunur. Gruba üye yeni müdürler kendilerinin de yaşadığı benzer sıkıntıların çözüm yolunu görmüş olurlar.

Aşağıdaki şekilde oluşturulması planlanan mentor müdürler kurulunun il milli eğitim müdürlüğü teşkilatındaki yeri görülmektedir.



Kaynak: Meb (2009)

Şekil 16. İl Milli Eğitim Müdürlüğü Bünyesindeki Mentor Müdürler Kurulu

4.4.5.1 Mentor Müdürler Kurulunun Amaçları

İl ve ilçelerdeki eğitim kurumları için nitelikli okul yöneticileri yetiştirmek, mesleğe yeni başlamış okul müdürlerine karşılaştıkları sorunlarda yardım etmek, mevcut okul yöneticilerinin mesleki gelişimlerini ve sürekli öğrenmelerini sağlamalarında rehberlik etmek, okullardaki yönetim kalitesini artırmak.

4.4.5.2 Mentor Müdürler Kurulunun Görevleri

1. İl ve ilçelerde yeni atanmış okul müdürleri için mentor müdürler belirlemek ve onları yeni müdürlerle eşleştirmek,
2. Mentor müdürler ve yeni müdürler için toplantı zamanlarını belirlemek,
3. Mentorluk ilişkisinin işleyişini denetlemek,
4. Mevcut müdürlerle iletişim kurarak belirli aralıklarla okul ziyaretleri gerçekleştirmek,
5. İyi bir okul yöneticisi olma noktasında gelecek vaat eden öğretmenleri belirlemek ve onları okul yöneticisi olmaya teşvik etmek,
6. Okul yönetimi, halkla ilişkiler ile ilgili konularda kurs, seminer gibi eğitim faaliyetleri düzenlemek ve üniversitelerle işbirliği yapmak.

4.4.5.3 Mentor Müdürler Kurulunun Oluşturulması

Mentor müdürler kurulunda görev alacak yöneticilerin belirlenmesinde en az 5 yıl süreyle okullarda yönetici olarak görev yapmış olmanın yanı sıra aşağıdaki nitelikler göz önünde bulundurulabilir. Bunlar:

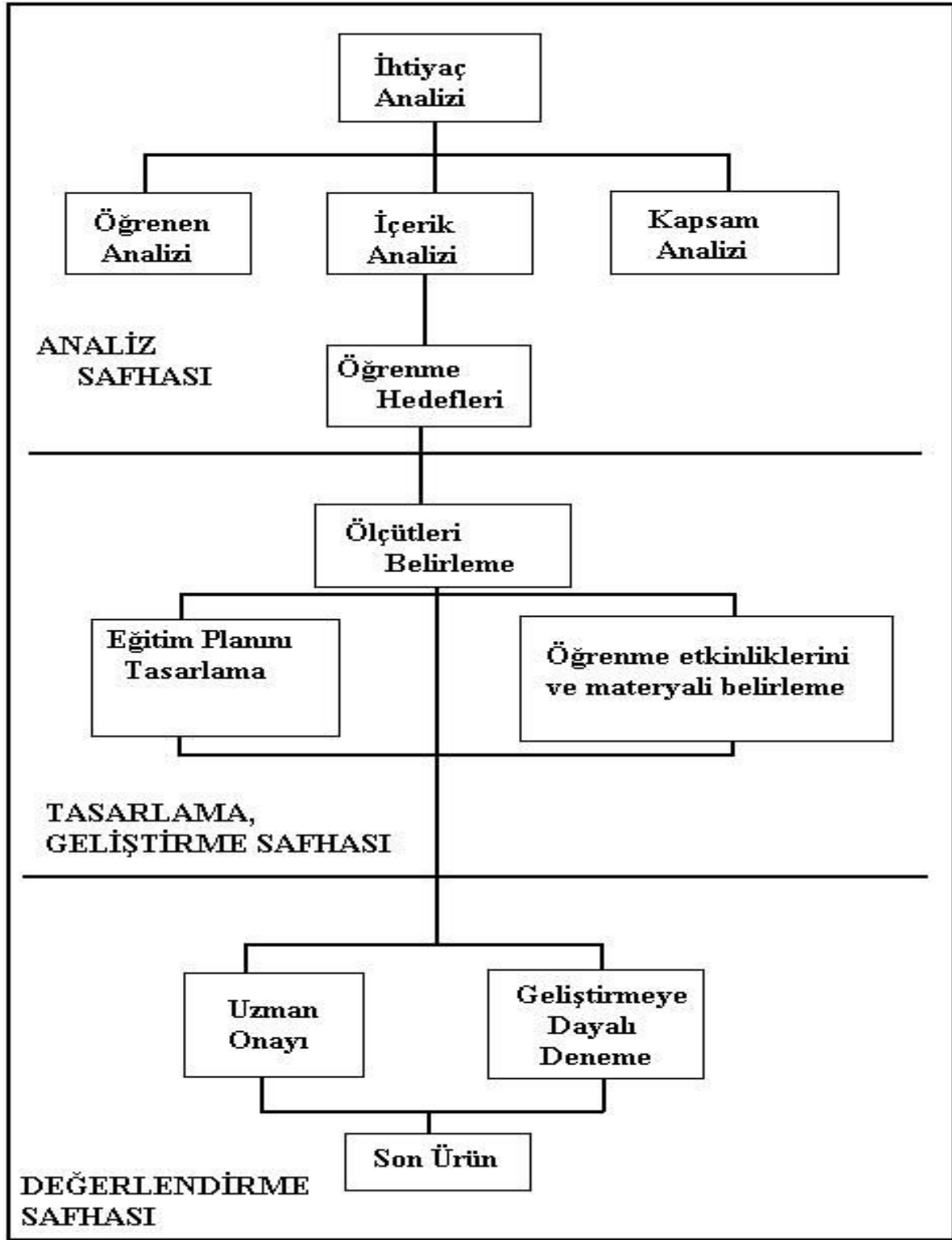
- Yönetici olarak görev yaptığı dönemde teşekkür belgesi veya takdirname belgesi ile ödüllendirilmek,
- Maaşla ödüllendirme almak,
- Eğitim yönetimi ve denetimi alanında yüksek lisans veya doktora derecesine sahip olmak,
- Yönetici olarak görev yaptığı dönem boyunca iyi derecede sicil notu almış olmak,
- Uzman öğretmen veya başöğretmen unvanlarına sahip olmak,
- Okul yönetimi ile ilgili kurs, seminer, kongre vb. eğitim faaliyetlerine katılmış olmak.

4.4.6 Mentorluk Programının Oluşturulması

Her mentorluk ilişkisinde tarafların değişik ihtiyaçları ve amaçları olabileceğinden tek tip bir mentorluk programından söz edilmesi zordur. Ancak her mentorluk programı mentor ve menteeden zaman ve emek yatırımı yapmasını bekler (Saunders, 2008: 28). Oluşturulan genel bir mentorluk programı içinde mentor ve yeni müdürler bir araya gelerek ihtiyaç ve amaçlarını ortaya koyarlar. Bu şekilde program içinde etkili bir planlama yapılabilir.

Mentorluk modelinin temelini yeni okul yöneticilerini mesleğe hazırlayacak olan yetiştirme programı oluşturmaktadır. Programın oluşturulması safhasında üniversitelerin eğitim fakültelerindeki akademisyenlerle işbirliğine gidilmesi planlanmaktadır. Oluşturulan modelde öngörülen eğitim süresi bir yıldır.

Gargiulo ve arkadaşları (2008:55) mentorluk sürecini bir problem çözme süreci olarak görmektedirler. Şekil 17’de bu sürecin içerisindeki üç aşamayı da görmek mümkündür. Bu süreçte ilk aşamada bir ihtiyaç analizi yapılmalıdır. İhtiyaç analizi var olan sorunların belirlenmesini ve bunların çözümlerinin ortaya konmasını sağlar. Tasarlama safhasında ise eğitim planı oluşturulur ve öğrenme etkinlikleri belirlenir. Son safha olan değerlendirme bölümünde ise mentorluk programı sınırlı sayıda katılımcı ile denenir ve buna göre geliştirilir. Bu bölümde üniversitelerdeki akademisyenlerin de görüşlerine başvurulur. Mentorluk programı tüm bu safhalardan başarıyla geçerse artık hazır durumdadır. Buradan da anlaşılacağı üzere okul müdür adayları için mentorluk programı oluşturulurken öncelikle onların ihtiyaçları tespit edilir. Bu ihtiyaçların giderilmesi ve müdürlerin mesleğe hazırlanması için mentorluk programı tasarlanır ve uygulamaya konulur.



Kaynak: Gargiulo vd. (2008: 55)

Şekil 17. Analiz, Tasarım, Değerlendirme Ağacı

Yeni müdürler için mentorluk programı hazırlanırken 6 noktaya dikkat edilmelidir. Bunlar:

1. Yetişkin eēitiminde yetenekli mentorların işe koşulması ve bunların eēitilmesi,
2. Müdür adaylarının mentorluk süreci boyunca tam zamanlı olarak eēitimlere katılmaları,
3. Yeni okul müdürü ve mentor ortak bir amacı gerçekleştirmek için bir araya geldiklerinin farkında olmaları gerekir. Eēitimdeki temel kazanımlar standartlara ve hedeflere baēlı olmalıdır,
4. Eēitim süresince aday müdürün sorumlulukları kademe kademe artırılır. İlk başlarda temel idari görevlerle başlayan sorumluluklar daha sonraları eēitim liderliēine uzanabilir,
5. Günlük deēerlendirmelere mutlaka zaman ayrılmalıdır. Böylelikle kıdemli müdür yani mentor, ērencisine geri bildirim ve rehberlik saēlamalıdır,
6. niversiteyle iřbirliēi yapmak programın başarısını artırır. Ayrıca programın nc bir taraf tarafından amacına ulaşıp ulařmadıēı daha kolay gözlemlenebilir (Gray, 2001: 663–665).

Tablo 9’da başarılı bir resmi mentorluk programının özellikleri görülmektedir. Douglas bu özelliklerden bahsederken en önemli unsur olarak yüksek yönetim kademesinden gelen desteēi göstermiştir. Üst yönetim kademesinin desteēi sayesinde mentorluk sürecinde karşılaşılan maddi kaynak, personel ve yer sorunları kolayca halledilir. Başarılı programların başka bir zelliēi ise devamlı bir gözlemi ve deēerlendirmeyi içinde barındırmasıdır. Böylece etkinlikler dikkatli bir şekilde gözden geçirilir ve süreç sonunda titiz bir deēerlendirme yapılır. Açık hedef ve roller, gönüllü katılıma ve tercihlere odaklı olma, dikkatli bir mentee-mentor seçimi ve özenli bir eēleřtirme sürecinin uygulanması başarılı mentorluk programlarının özellikleri arasındadır (Douglas, 1997: 92).

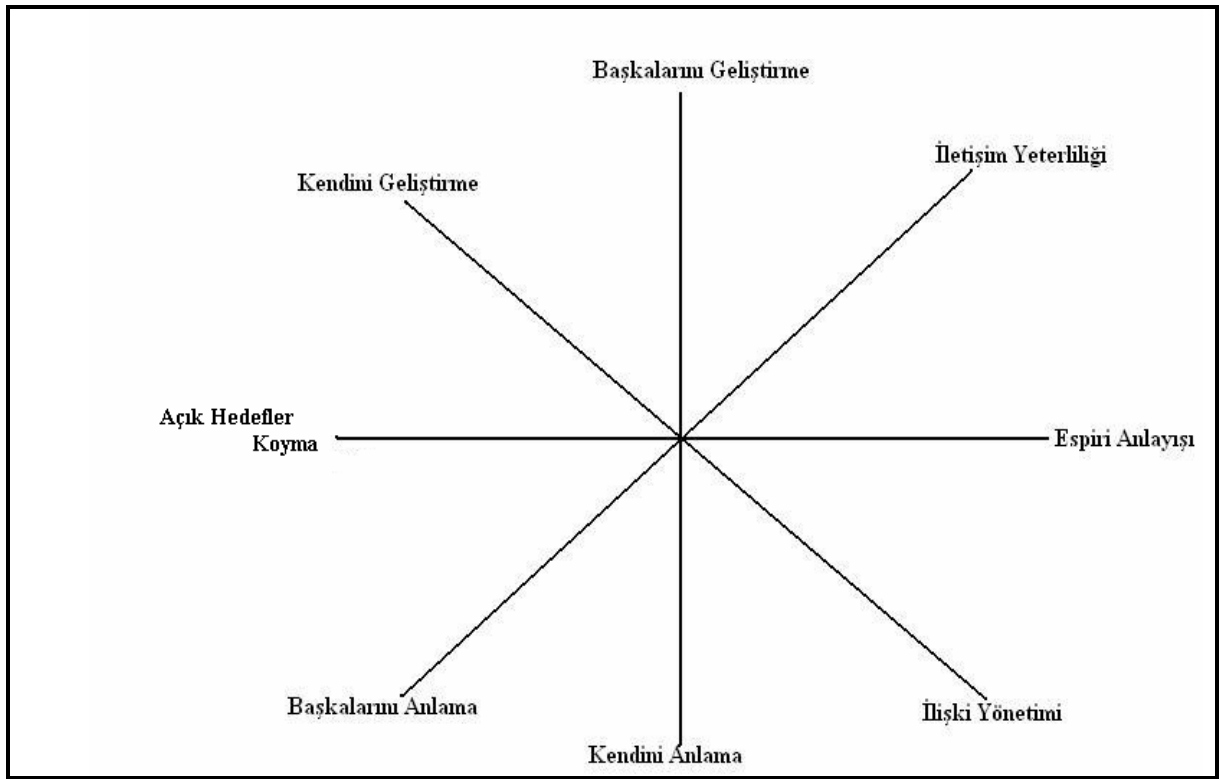
Tablo 9. Başarılı Resmi Mentorluk Programlarının Özellikleri

Örgütsel Destek Vardır	Açık Hedefler Amaç ve Roller Vardır	Tercihlere ve Katılıma Odaklıdır	Dikkatli Seçme ve Eşleştirme Süresi Uygulanır	Devamlı Gözlem ve Değerlendirme İçerir
• Üst düzey yönetim desteği ve katılımı • Mentorlar için ödül sistemi • Yeterli kaynaklar • Destekleyici örgüt kültürü • İhtiyaç ve gelişim çabası ortaklığı • Esnek örgüt yapısı • Etkili örgüt içi iletişim	• Açık hedefler ve beklenen sonuçlar • Sınırları belli sorumlulukları • Hedefe yönelmiş program • Olası sorunlara yönelik tedbirler • Abartısız ulaşılabilir hedefler	• Gönüllü katılım • Esnek program yapısı • Katılımcıların özelliklerine göre tasarlanmış program • Mentor ve mentee ihtiyaçlarının göz önüne alınması	• Program hedeflerine göre mentee seçimi • Önemli yeterlilik esaslarına dayalı mentor seçimi • Özenli eşleştirme süreci	• Program etkinliklerinin ve sürecin gözlemlenmesi • Hedeflere göre değerlendirilme gözlem ve değerlendirmeyi dayalı program değişiklikleri • Çok yönlü program değerlendirme esasları

Kaynak: Douglas (1997: 92) **Formal Mentoring Programs in Organizations.** , Greensboro: Centre for Creative Leadership (sadeleştirilmiştir)

4.4.7 Eğitim Verecek Mentor Müdürlerin Seçilmesi (Mentor Seçimi)

Yeni müdürlerin yetiştirilmesi ve mevcut müdürlerin de mesleki gelişimlerinin sağlanması için uygulanacak olan programda eğitim verecek mentor müdürlerin seçilmesi programın başarılı olmasında önemli bir yere sahiptir. Bu nedenle mentor müdürler öncelikle okul yöneticiliğinde 5 yıl ve daha fazla başarıyla görev yapmış müdürler arasından belirlenmelidir. Bununla birlikte mentor müdürlerin bazı yeterliliklere sahip olması gerekir. Clutterbuck (2004: 48) bunları aşağıdaki şekilde özetlemiştir:



Kaynak: Clutterbuck, D. (2004: 48)

Şekil 18. Mentorun Sahip Olması Gereken Nitelikler

Clutterbuck başkalarını geliştirme, iyi bir iletişimci olma, açık hedefler koyma gibi bilinen mentor yeterlilikleri yanında mentorun iyi bir mizah anlayışı olması gerektiğini savunmaktadır. İyi bir mizah anlayışı oluşan duygusal gerginliği azaltarak mentee'ye olayları daha değişik yönlerden görme fırsatı sunar (Clutterbuck, 2004: 50).

Daresh ve Arrowsmith (2003: 111) etkili mentor müdürlerin özelliklerini şöyle sıralar:

1. Yönetim alanında deneyimlidirler,
2. Liderlik becerilerine sahiptirler (iletişim becerileri, vizyon gibi.),

3. Yeni müdürlere sadece doğru cevapları vermekle kalmaz ayrıca onlara doğru soruları da sorarlar,
4. Mentee'yi geliştirmeye isteklidirler,
5. Sürekli öğrenme için model sağlarlar,
6. Değişime ve gelişmeye açıktırlar.

Görüldüğü üzere çok uzun yıllar müdürlük yapmış olmak iyi bir mentor olmak için yeterli değildir. 20 yıl aralıksız okul müdürlüğü yapıp işleri aynı düzende yapmayı sürdüren müdürler görmek mümkündür. Bu durumda değişimden ve gelişmeden söz etmek mümkün değildir (Daresh & Arrowsmith, 2003: 111- 112).

Oluşturduğumuz mentorluk modelinde mentorları yönetici yetiştirme kurulu belirleyecektir. Mentor müdürler seçilirken yukarda saydığımız nitelikler göz önünde bulundurulacaktır. Programın başarıya ulaşması için seçim sürecinin objektif ölçütlere bağlanması ve olayın politik bir mesele haline getirilmemesi son derece önemlidir.

4.4.8 Mentorluk Modelinde Yönetici Adaylarının Seçimi (Mentee Seçimi)

Johnson ve Ridley (2004: 3) mentee seçimini yatırım yapmaya benzetmektedir. Sahip olduğunuz sınırlı kaynaklarla en iyi sonucu almak için mentee seçiminde seçici hareket etmek gerekir. Seçici olmanın başka bir gerekçesi ise herkesi mentorluk programına almak mümkün değildir. Ne kadar istekli, dinamik olursanız olun gereğinden fazla mentee ile programa başlamak kaliteyi düşürür.

Lovely (2004: 20- 21) müdür olacak kişilerde aşağıdaki özelliklerin bulunması gerektiğini belirtmektedir. Bunlar:

- Yönetme-önderlik etme becerisi
- Kişiler arası ilişki kurma yeteneği
- Takım çalışmasına yatkın olma
- Çatışma çözümü
- Başkalarında değişim isteği oluşturma
- Sorun çıkaran iş görenlerle baş etme.

Seçilecek olan mentee adayları iyi müdür olacaklarının işaretini vermelidir. Etkili bir seçim yapmak için il ve ilçelerdeki mentor müdürler kurullarından görüş istenecektir.

Lovely'nin yukarda bahsettiği özellikleri taşıyan okul yöneticisi olmaya layık yetenekli öğretmen adayları teşvik edilerek bakanlığın açtığı okul yöneticiliği sınavlarına girmeleri sağlanacaktır. Sınavdan başarılı olan adaylar mentorluk programına alınarak yöneticiliğe hazırlanacaktır. Yazılı sınavda başarılı olmuş olmak iyi bir lider, iyi bir müdür olunacağının garantisini vermemektedir. Bu nedenle doğru adayların daha çok cesaretlendirilmesi ve sınava girmelerinin sağlanmasında mentor müdürler kurullarına önemli bir görev düşmektedir.

4.4.9 Mentor Müdürlerin ve Müdür Adaylarının Eşleştirilmesi

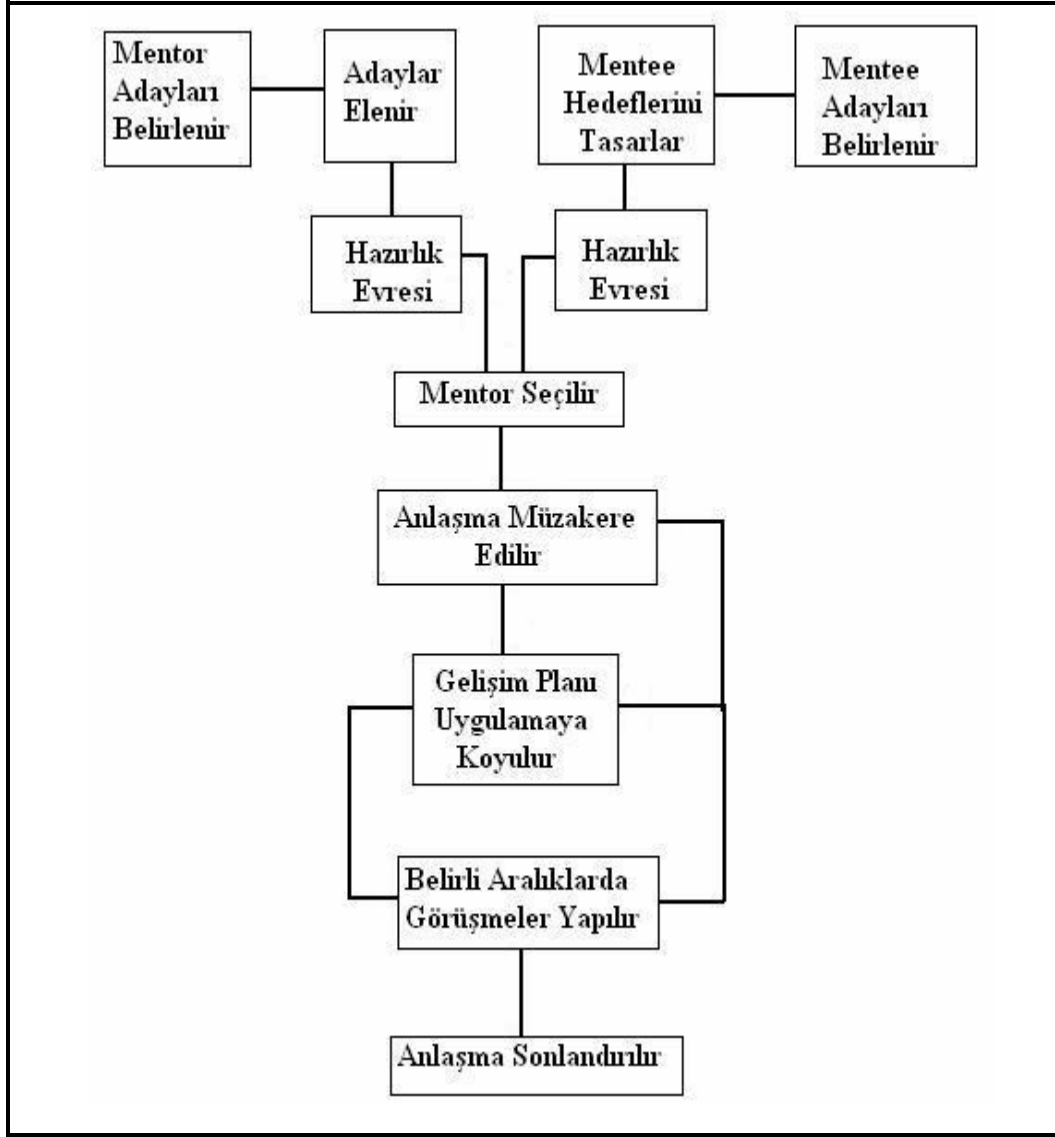
Tarafların uyumlu çalışabilmesi için iyi bir mentor mentee eşleştirmesi yapmak gerekir. Eşleştirme yapılırken tarafların kişilik özellikleri, ilgi ve ihtiyaçları, hedefleri göz önünde bulundurulur. Bunların belirlenmesi için eşleştirme öncesi tanışma toplantıları düzenlenir. Program başlamadan düzenlenen bu toplantılarla adaylar uyumlu çalışıp çalışamayacaklarını kontrol ederler. Eğer bir sorun gözüküyorsa mentorluk programı başlar ya da yeniden bir eşleştirme yapılır

Mentor müdür ve müdür adayının yakın mesafedeki okullardan seçilmesine özen gösterilir. Bu sayede taraflar birbirilerine kolay erişebilir, yüz yüze yapılacak mentor ve mentee görüşmeleri daha sorunsuz gerçekleştirilir.

Eşleştirmede hem mentorun hem de müdür adaylarının aynı ya da benzer türdeki okullardan olması süreci kolaylaştırır. Örneğin müdür adayı meslek lisesinde görev yapacaksa mentoru da meslek lisesinden seçilmelidir. Çünkü farklı okul türlerinde farklı sorunlar, farklı kurum kültürleri vardır. Bunların yönetici adayları tarafından yerinde gözlemlenmesi gerekir.

4.4.10 Mentorluk Programının Başlaması ve Adayların Yetiştirilme Süreci

Eşleştirme işlemi başarıyla yapıldıktan sonra artık program başlatılabilir. Murray mentorluk programının etkinlik akışını Şekil 19'da göstermektedir.

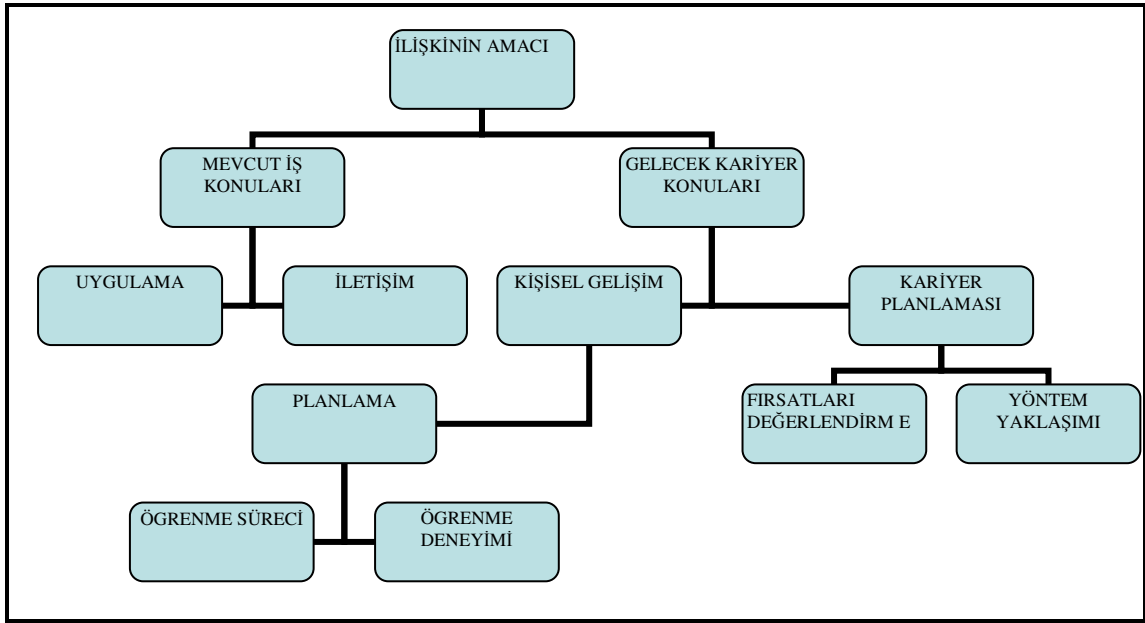


Kaynak: Murray (2001: 87)

Şekil 19. Mentorluk Programı Etkinlik Akışı

Program başladıktan sonra gelişim planı uygulamaya koyulur. Mentee işin incelikleri hakkında mentorundan uygulamalı destek alır. Mentor müdürün okulunda gözlem yaparak işin inceliklerini öğrenir. İkili arasında bir tür usta-çırak ilişkisi oluşmuş olur.

Mentor ve mentee düzenli aralıklarla toplantılar yaparlar. Bu toplantılarda ele alınan konular mentee ve okulunun özelliklerine göre farklılıklar gösterebilir. Clutterbuck ve Megginson'a (1999: 25) göre konuşulan konuları mevcut iş konuları ve gelecek kariyer konuları olarak iki ana başlıkta toplanabilir.



Kaynak: Clutterbuck & Megginson (1999: 25)

Şekil 20. Mentor Ve Mentee Görüşmelerinde Nelerden Bahsedilir?

Şekil 20’de yönetici mentorluğu programlarında mentor ve mentee’nin üzerinde en fazla konuştuğu konular belirtilmektedir. Burada mentorluk ilişkisinin amacı konuşulan konular üzerinde belirleyici bir role sahiptir. Örneğin konuşulan konu okulda güncel bir sorun ile ilgiliyse mentor öğrencisine kendisinin geçmişteki aynı sorunla nasıl başa çıktığı ile ilgili deneyimini aktaracaktır. Mentor ve mentee görüşmelerinde mentee korku ve kaygılarını belirtir, gelecek ile ilgili planlardan bahsedilir ve varsa güncel meseleler ele alınır.

Programın etkili bir şekilde sürdürülmesi tarafların yapacağı istişare toplantılarına devam etmeleriyle mümkün olacaktır. Toplantılar mentee mentor iletişimde önemli bir yere sahiptir. Herhangi bir sebeple yapılamayan bir toplantı yeni bir toplantı, telefon görüşmesi veya e-posta yoluyla telafi edilmelidir.

4.4.11 Sürecin Değerlendirilmesi

Mentorluk programının değerlendirilmesinin asıl amacı program hedeflerine ulaşıp ulaşılmadığının ortaya çıkarılmasıdır. Etkili bir değerlendirmeye yapılan emek ve zaman yatırımının buna değip değmediği, programın bundan sonraki dönemlerde devam ettirilip ettirilmemesi gerektiği ya da program içeriğinde bir değişiklik yapmaya gerek olup olmadığı kolaylıkla anlaşılır (Klasen & Clutterbuck, 2002: 294).

	Süreç	Sonuçlar
İlişki		
Program		

Kaynak: Clutterbuck ve Ragins (2002:84)

Şekil 21. Mentorluğun Değerlendirilmesi

Şekil 21’de mentorluk sürecinde nelerin değerlendirmeye tabi tutulacağı görülmektedir. Mentorluk programı başlamadan önce değerlendirme sürecinde kullanılmak üzere bir kıyaslama şablonu oluşturulur. Mentor ve mentee beklentilerini bir forma yazarlar. Program bittiğinde elde edilen kazanımlar ve programın başında hedeflenen kazanım düzeyi karşılaştırılabilir. Program devam ediyorken ne kadar öğrenme gerçekleşiyor sorusuna yanıt aranarak süreç değerlendirilirken neler öğrendim sorusuyla sonuç değerlendirmesi yapılır (Clutterbuck & Ragins, 2002: 84).

Miller iyi bir değerlendirmenin kendi kendini değerlendirme yoluyla yapılacağını savunmaktadır. Bu değerlendirme türünün pek çok olumlu yanı vardır. Öncelikle demokratik bir yaklaşımdır. Katılımcılar eleştirel bir gözle hem programı hem de kendilerini değerlendirirler. Böylelikle aksaklık yaşanan bölümlerde taraflar kendi çözüm önerilerini geliştirirler. Tabloda görülen sorular hem mentor hem de mentee tarafından cevaplanır. Her madde için en düşük puan 1 en yüksek puan 10’dur. Taraflardan düşük puan alan bölümler olursa programın bu bölümleri tekrar gözden geçirilmelidir (Miller 2002: 258- 260).

Tablo 10. Yetkilendirilmiş Değerlendirme: Kendi Kendini Değerlendirme

Mentorluk Programı	Süreci Ne Kadar İyi Yürüttük? 1=Düşük 10=Yüksek
1. Mentorluk Programı Öncesi Planlama	
2. Program Yönetimi	
3.Mentor Ve Mentee Seçimi	
4.Mentor Ve Mentee'nin Hazırlanması	
5.Eşleştirme	
6.Geri Bildirim Sağlanması	
8.Mentor Ve Mentee'ye Destek Sağlanması	
9.Gözlem Yapma	
10.Mentorluk Programını Sonlandırma	
11.Yeterlilik	

Kaynak: Miller (2002:259)

Daresh de müdür mentorluğu programının değerlendirilmesinde aşağıdaki soruların kullanılabileceğini belirtmektedir.

- Program olumlu bir etki bıraktı mı?
- Mentorluk programı okul sisteminin ihtiyaçlarını karşıladı mı?
- Program müdür adayları için gerçekten yararlı oldu mu?
- Program okul sisteminin işleyişine olumlu katkıda bulundu mu?
- Program mentor ve mentee görüşmeleri için yeterli zaman sağladı mı?
- Programın güçlü ve zayıf yönleri nelerdir? (Daresh, 2001: 98- 102).

Oluşturulan mentorluk programında yeni okul müdürleri bir yıl boyunca mentorluk eğitiminden geçerler. Bir usta çırak ilişkisi içerisinde uygulamaya da yer veren bu sistemde hem mentorlardan hem de onların öğrencilerinden geri bildirimler alınarak programın değerlendirmesi yapılır.

4.5 Mentorluk Modelinin Okul Yöneticisi Yetiştirmede Yararları

Yapılan pek çok araştırma sonuçlarına göre göreve yeni başlayan okul müdürlerini mesleğin ilk yılında pek çok güçlükle karşılaşmakta ve bu nedenle kendilerini yalnız ve birçok sorumluluğun altında ezilmiş hissetmektedirler. Ancak yeni müdürler deneyimli bir mentorla eşleştirilip, sorunlarıyla ilgili profesyonel yardım aldıklarında bu sıkıntılı süreci daha kolay atlattıklarını belirtmişlerdir (Saunders, 2008: 26- 27).

Mentorluk programlarının mentor, mentee ve örgüt için büyük faydalar sunduğu pek çok kaynakta belirtilmektedir. Programın yararları yeni okul yöneticileri için yararlar, kişisel ve mesleki yararlar olmak üzere iki başlıkta incelenebilir. Mesleki yararlar iş ile ilgili daha çok bilgi ve beceri sahibi olma, çevre edinme, yönetim becerilerini geliştirme, daha iyi iletişim kurma gibi alanları kapsar. Kişisel faydalar ise öğrenme hızının artması, işin getirdiği gerginliğin azalması, motivasyonun artması, kendine güvenin güçlenmesi gibi konuları kapsar (Lacey 2000: 14; Cowan 2006: 6; Caldwell & Carter 1993:140; Allen & Eby 2007: 141, Wilson & Elman, 1990).

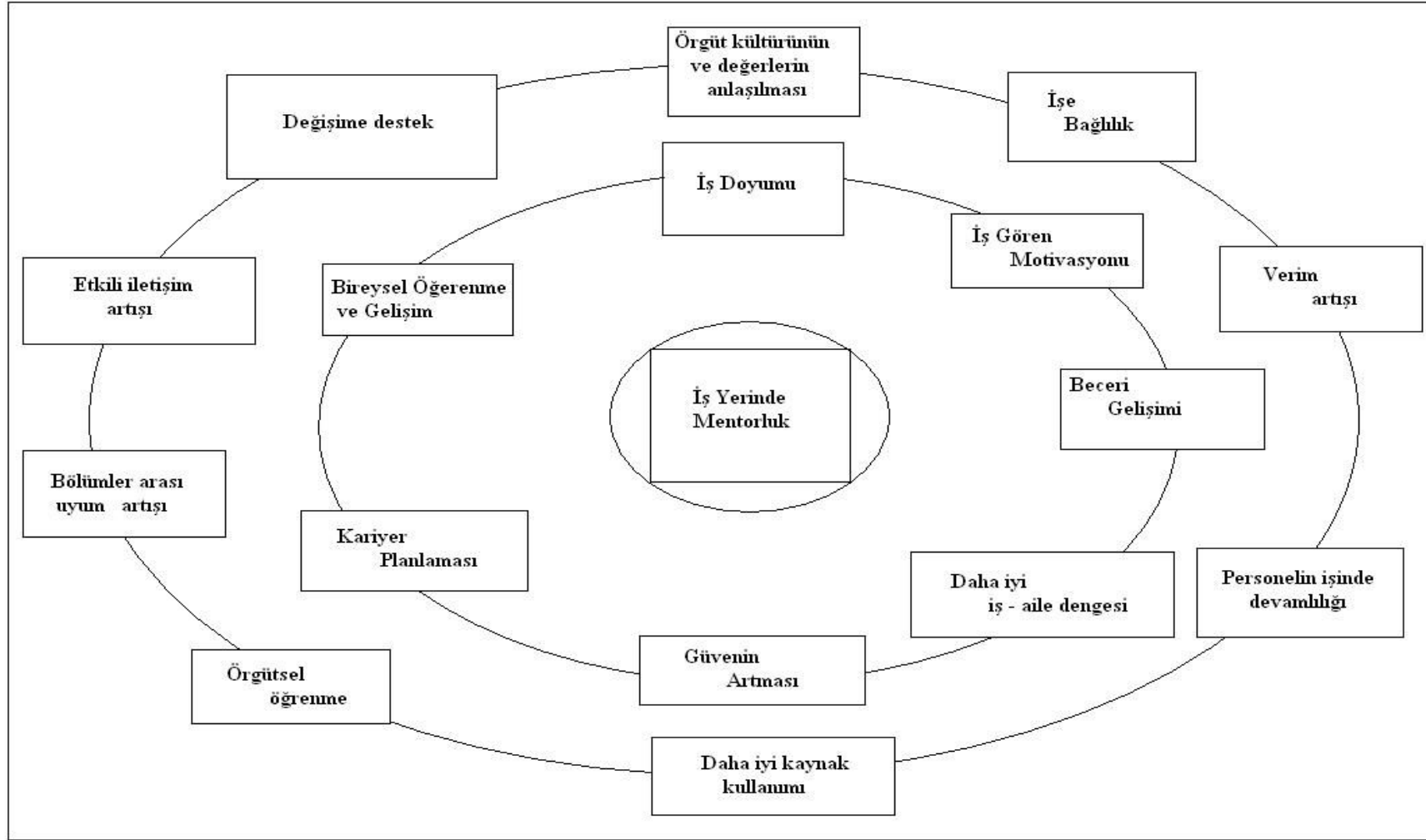
Tablo 11. Mentorluğun Yararları

MENTOR KAZANIMLARI	MENTEE KAZANIMLARI	ÖRGÜT KAZANIMLARI
✓ Kendine değer verme ve doyum ✓ Öğrenme deneyimi ✓ Saygınlık ✓ Kendini yansıtma	✓ Hedef koyma ✓ Motivasyon ve doyum ✓ Yeterlilik ✓ Psikolojik destek ✓ Çevre edinme fırsatları ✓ İletişim becerileri ✓ Örgütsel değişim ✓ Kişisel değişim ✓ Etkin zaman kullanımı ✓ Yaratıcılık	✓ Örgütsel etkinlik ✓ Performans ✓ Motivasyon ve iş doyum ✓ Örgütsel değişim ✓ İş görenlerin sürekliliği ✓ İstihdam ✓ Azimli ve istekli iş görenler ✓ Örgütsel öğrenme ✓ Kültürel zenginlik ✓ Verimlilik ✓ Zaman kazanımı ✓ İç ve dış çevre iletişimi ✓ Stratejik başarı planlaması

Kaynak: Klasen & Clutterbuck (2002: 40)

Yukarıdaki tabloda Klasen ve Clutterbuck mentorluğun yararlarını özetlemişlerdir. Görüldüğü üzere süreç sonunda en kazançlı çıkan taraf örgüt olmaktadır. Mentorluk sürecinin okul yöneticilerinin yetiştirilmesinde bir model olarak kullanılması en fazla okullarımız için yararlı olacaktır.

Mathews ise mentorluğun iş yerinde kullanılmasının nasıl kazanımlar sağlayacağını Şekil 22’de göstermiştir. Motivasyon artışı, gelişim, kendine olan güvenin pekişmesi, verimin artması gibi faydalar diğer pek çok yazarın ifade ettiği faydalardır. Mathews farklı olarak mentorluğun daha iyi bir iş-aile dengesi kurulmasına destek verdiğini belirtmektedir. İşinde mentorluk programı sayesinde sorun yaşamayan yeni okul müdürleri özel yaşam ve kariyer alanlarına ilişkin faaliyetlerini uyumlu bir şekilde yürütürler (Mathews, 2003). Büyük şehirlerde çalışmakta olan okul yöneticileri için bu husus son derece önemlidir. Mesleğin en zorlu ve çetin geçen ilk yıllarında mentor desteği almayan okul müdürlerinin işlerinde yaşayacağı sıkıntılar özel hayatlarına da olumsuz yansıyabilir. Mentorluk bu durumu önlemede yardımcı olur.



Kaynak: Mathews (2003)

Şekil 22. Mentorluğun İş Ortamındaki Katkıları

Anlaşılabacağı üzere mentorluk programları bireysel ve mesleki gelişim için çok faydalı programlardır ve uygulandığı örgüte de büyük kazançlar sağlar. Ülkemizde yeni okul yöneticilerinin yetiştirilmesindeki uygulama eksikliğini ortadan kaldıracığı, mesleğin ilk yılında okul müdürünün yalnız olmadığını anlamasını sağlayacağı ve eğitim lideri olma yolunda kişinin ufkunu genişlettiği düşünüldüğünde mentorluk modelinin ülkemizde uygulanması büyük getiriler sağlayacaktır. Ayrıca il ve ilçelerdeki mentor müdürler kurulları aracılığıyla yeni okul müdürlerinin ihtiyaç duydukları rehberlik ve danışmanlık gereksinimi çok rahat ve hızlı bir şekilde karşılanabilecektir.

Ülkemizde hali hazırda yeni müdürler için yürütülmekte olan hizmetiçi eğitim etkinlikleri okul-çevre ilişkileri, okul personelinin performanslarının değerlendirilmesi, okul bütçesinin düzenlenmesi, öğrenci başarılarını artırma, iş kaynaklı stresle başa etme gibi konularda yetersiz kalmaktadır. Bahsedilen etkinliklerin süresi çok sınırlı olmakta ve yeni müdürler görevleri sırasında karşılaştıkları sorunları paylaşabilecekleri bir meslektaş bulmada zorluk çekmektedir. Mentorluk modeli yeni müdürlerin kendilerine örnek alabileceği bir rol model sunarak bu sorunlarla daha kolay baş etmelerini sağlayacaktır.

4.6 Değişik Ülkelerdeki Müdür Mentorluğu Uygulamaları

Günümüzde pek çok ülkede okul yöneticilerinin yetiştirilmesinde ve yeni atanan okul müdürlerinin ilk yıllarında mentorluk eğitimi almaları çok karşılaşılan bir uygulamadır. Mentorluk programlarında bazı ortak yönler bulunmakla birlikte ülkeden ülkeye bazı farklar da görülebilmektedir.

Roberts (2007: 15- 16) müdür mentorluğu programlarının temel amacının adayları müdürlüğe hazırlamak olduğunu belirtmektedir ve Avustralya, Yeni Zelanda, Singapur, Amerika, Hong Kong, Kanada ve İsviçre gibi ülkelerdeki mentorluk programlarında bazı ortak noktalara dikkat çekmektedir. Bunlar:

- Misyon,
- Vizyon ve dönüşümsel liderlik

- Öğrenme ve eğitimsel liderlik
- Yönetim
- Kaynak kullanımı
- Okul çevre ilişkisi
- Profesyonel mentorluk
- Koçluk

Mentorluk programları arasındaki bu ortak noktalara rağmen bazı farklılıklar da mevcuttur. Örneğin İngiltere ve Singapur'da mentorluk programları ulusal düzeyde tüm ülke genelinde aynı şekilde uygulanırken Amerika'da ise eyaletler arasında uygulama farkları görülmektedir. Yeni Zelanda da ise müdür olabilmek için bir yöneticilik eğitimi almak zorunlu değilken yukarda saydığımız ülkelerde ise adaylar böyle bir eğitim almak zorundadır Roberts (2007: 18).

Singapur'da okul yöneticilerini işe hazırlamada mentorluk programları kullanılmaktadır. Buna göre müdür yardımcıları arasından seçilen adaylar bir yıl süreyle üniversitede yöneticilik eğitimi almaktadır. Bununla birlikte müdür adayları bu süre zarfında bir mentorla eşleştirilmektedir. Mentorlar da deneyimli, başarılı ve yeni müdür adayları için rol model olabilecek okul müdürleri arasından Singapur Eğitim Bakanlığı tarafından seçilmektedir. Müdür adayları sekiz hafta boyunca mentorlarının okulunda gözlem yaparak işin inceliklerini öğrenmektedirler. Singapur mentorluk programlarını yaklaşık 20 yıldır uygulamaktadır ve bu alanda önemli bir tecrübeye sahiptir (Lim, 2004).

İngiltere'de okul müdürü adayları için iyi yapılandırılmış bir müdürlüğe hazırlık programı vardır. 1998 yılında hükümet tarafından 'Okul Liderliği için Ulusal Fakülte' adı altında bir kurum oluşturmuştur. Bu kurumun amacı geleceğin liderlerini yetiştirmektir. Müdür adayları bu kurumda stratejik gelişim, öğrenme ve öğretme, insan ve madde kaynaklarını yönetme alanlarında mentorluk eğitimine alınırlar (National College for School Leadership 2006: 4). Mentorluk programı sayesinde yeni okul müdürleri güncel okul meselelerini tartışma fırsatı bulur, sorun çözme becerileri kazanırlar ve okul gelişimi

için gelecek planları yapma olanağını elde ederler (National College for School Leadership).

Amerika’da pek çok eyalette yeni okul müdürleri için mentorluk programları düzenlenmektedir. İllionis, Massachusetts, Minnesota, Mississippi ve Pennsylvania eyaletleri bu programları resmi olarak düzenlemekte ve mentorlar yeni müdürlerle belirli zaman aralıklarında bir araya gelip profesyonel destek sağlamaktadırlar (Archer, J). Yeni müdürlere mentorluk yapacak okul müdürleri aynı eğitim bölgesi içindeki ya da yakınlardaki bir eğitim bölgesi okul müdürleri arasından seçilir. Böylece mentor ve mentee arasında daha kolay iletişim kurulması hedeflenir. Mentor mentee eşleştirmesi ise mülakatlarla ya da kişisel özelliklerin değerlendirmesiyle yapılır (Saunders, 2008: 27-28). Amerika’da okul müdürleri için kurulmuş olan iki önemli kuruluş vardır. Bunlar ‘Orta Dereceli Okul Müdürleri Ulusal Birliği (NASSP) ve İlkokul Müdürleri Ulusal Birliği’dir (NAESP). Saunders’in aktardığına göre bu birlikler de mentorluk programlarının yeni müdürler için büyük faydalar sağladığını belirtmiştir (Saunders, 2008: 15).

Yeni Zelanda’da ise yeni müdürler için Waikoto Üniversitesi’nde 2004 yılında pilot bir mentorluk programı başlatılmıştır. Programın katılımcıları ise müdür olmaya istekli ilk ve orta dereceli okul öğretmenlerinden oluşmaktadır. Bir yıl süren programda katılımcıların üç hafta sonu kursuna ve çeşitli tartışma gruplarına katılmaları beklenir. Bunlara ek olarak katılımcılar mentorlarıyla birlikte okul ziyaretlerine katılırlar. Böylelikle adayların liderlik ve müdürlük rolüyle ilgili daha derin bir anlayış geliştirmelerine fırsat verilmiş olur (Leckie, 2005: 31).

Görüldüğü üzere metorluk programları pek çok ülkenin yeni müdürlerin yetiştirilmesinde sıklıkla başvurduğu programlardır. Tablo 12’de ise genel anlamda yönetici yetiştirilmesinde farklı ülkelerdeki uygulamaların karşılaştırılması görülmektedir. Buna göre Amerikan tarzı mentorluk süreci daha çok kariyere odaklanırken Avrupa tarzı mentorluk ise öğrenmeye ve kişisel gelişime odaklanmaktadır. Bununla birlikte mentorluk süreci içinde bulunduğumuz toplumun kültürel öğeleri ve örgütün karşılaştığı özel sorunlara göre de şekillenmektedir.

Tablo 12. Değişik Ülkelerdeki Yönetici Mentorluğu Uygulamalarının Karşılaştırılması

Ülke	Hedefler	İlişki Türü	Programın Özellikleri
Amerika	Himaye Etme, Mesleki Başarı Kazandırma	Babacan Şefkatli	Sorumlu Müdür Gelecek Vaat Eden Gençlerin Elinden Tutar
Fransa	Ön Sezi ve Anlayış Geliştirme, Amaçları Analiz Etme	Ortak Değerlere Bağlılık	Program Kurum Dışında oluşturulur
Hollanda	Karşılıklı Destek, Öğrenme, kendine yardımcı olarak kişilerle etkileşim	Resmi olmayan Eşitlikçi Akran Mentorluğu	Mentor ve Mente İçin Kişisel ve Mesleki Faydaları Önemser
İsviçre	Kültürü Devam Ettirme	Ortak Anlayış Bilgi alış veriş	İnsan kaynakları ve üst düzey yöneticiler destekler, iyi araştırma yapılır. Planlıdır.
İngiltere	Önsezi, Anlayış, Öğrenme, Destek olmak	Bireyseldir, karizmatik mentor işin inceliklerini paylaşır, mentee'yi yönlendirir.	Bir alana yoğunlaşır Değişik fırsatlar sunar

Kaynaklar: Clutterbuck & Megginson (1999: 140)

BEŞİNCİ BÖLÜM

SONUÇ VE ÖNERİLER

İncelenen literatür ışığında aşağıdaki sonuçlara ulaşılmıştır

1. Günümüzde mentorluk değişen şartlara ayak uydurabilecek, örgütsel amaçları yerine getirebilecek nitelikli yöneticilerin ve öğretmenlerin yetiştirilmesinde uygulanması gereken bir süreç olarak göze çarpmaktadır. Süreç sayesinde göreve yeni başlayacak olan okul müdürleri mesleklerinin en sıkıntılı dönemlerinde kendilerinden daha deneyimli uzman bir kişiden profesyonel destek alırlar. Böylece hem bu zorluklarla dolu zaman dilimi kolay atlatılır hem de üniversite sıralarında öğretilemeyen bazı mesleki sırlar öğrenilmiş olur.

2. Lumsden (1992) hali hazırda kullanılmakta olan okul müdürü yetiştirme programlarının eksikliklerini şu şekilde sıralamıştır:

1. Çok fazla teori,
2. Gerçek ortamda problem çözme etkinliklerine yeteri kadar yer verilmemesi,
3. Alanla ilgili akademisyenlerle işbirliğine gidilmemesi,
4. Müdür olma sürecinde hazırlık programlarına yeterli zamanın ayrılmaması,
5. Çatışma çözme becerilerinin yeteri kadar öğretilmemesi,
6. İstenen düzeyde iletişim becerilerinin öğretilmemesi (Snow 2004: 10)

Ülkemizdeki okul yöneticisi yetiştirilmesinde uygulanmakta olan yöntemlerde de yukarıdaki maddelere benzer eksiklikler hissedilmektedir. Okul müdürü adaylarının almış oldukları hizmet içi eğitimler daha çok kuru bilgi içermekte ve uygulamadan uzak kalmaktadır. Adaylar çatışma çözümü ve iletişim becerileri noktasında yeterli donanıma sahip olmadan göreve gelmektedir. Buna bağlı olarak okulda çeşitli sorunlarla karşılaşılmaktadır. Mentorluk sürecinin daha etkin bir şekilde kullanılması bu olası sorunları ortadan kaldırabilecek nitelikte bir uygulamadır.

3. Bush ve Middlewood (2004: 164) mentorluk sürecinden geçen eğitimcilerin karşılaştıkları sorunları daha rahat ifade ettiklerini belirtmektedir. Mentorluk hizmeti alan

adaylar görevlerinin neleri kapsadığı konusunda bilgi sahibi olurlar, daha geniş bir bakış açısı yakalayarak kendilerine olan güvenleri artar ve çevreleriyle olan ilişkileri olumlu yönde gelişir. Sürecin eğitimde kullanılmasıyla okul yöneticilerinin kendilerine olan güvenleri artacağından mesleki alanda daha iyi işler yapmak için cesaretleneceklerdir. Böylelikle günümüz okullarının ihtiyaç duyduğu etkili yöneticiler eğitim camiasına kazandırılmış olur.

4. Mentorluk sürecinden geçerek yetişen öğretmen ve okul yöneticileri daha verimli ve etkili örgütlerin oluşturulmasını sağlayacaklardır. Hem yönetici adayları hem de mentor karşılıklı anlayış içerisinde sorumluluklarını yerine getirdiklerinde tüm taraflar için kişisel, mesleki gelişim ve sürekli öğrenme alanlarında karşılıklı bir yarar söz konusudur.

ÖNERİLER

1.Okul yöneticilerinin yetiştirilmesi sürecinde mentorluk uygulamalarından faydalanılmalıdır. Ne yazık ki ülkemizde bu yönde belirli ölçütlere dayandırılmış bir mentorluk uygulaması yoktur. Etkili okul yöneticilerinin iş başına getirilmesi için mentorluğun kullanılması hem bireysel hem de örgütsel açıdan yararlı olabilir.

2.Öğretmen adaylarının yetiştirilmesinde son yıllarda yapılan düzenlemelerle üniversitelerin ve okulların işbirliğine gitmesi çok önemli bir adımdır. Böylelikle teorisinin uygulamayla buluşması gerçekleşmiş ve öğretmen adayları gerçek ortamında mesleği tanıma imkânına kavuşmuşlardır. Fakülte-Okul işbirliği yönetici yetiştirilmesi alanına da kaydırılmalıdır.

3.Ülkemizdeki uygulamalara baktığımızda mentorluğun uygulama öğretmenliği adı altında sadece aday öğretmenlerin yetiştirilmesi sırasında kullanıldığı görülmektedir. Burada da bazı yanlış uygulamalar söz konusudur. Her öğretmen uygulama öğretmeni olmamalıdır. Bu sebeple uygulama öğretmenin (mentor) seçimi belirli ölçütlere dayandırılmalı ve bu öğretmenler kapsamlı bir eğitimden geçirilmelidir. Uygulama

öğretmenleriyle aday öğretmenlerin eşleştirmesi mümkünse aynı branştan öğretmenler olacak şekilde düzenlenmelidir.

4. Mentorluk modelinin sorunsuz uygulanabilmesi için bakanlığın üst yönetim kademesinden yeterli destek verilmelidir. Oluşturulacak kurulların eğitim, bütçe ve personel ihtiyaçları karşılanmalıdır.

5. Mentor müdürlerin ve yeni müdürlerin seçiminde liyakat esas alınarak nesnel seçim ölçütleri oluşturulmalıdır.

6. Mentorluk programının değerlendirmesi tarafların da görüşleri alınarak yapılmalı gelen öneriler doğrultusunda programda gerekli düzeltmeler gerçekleştirilmelidir.

7. Müfettişlerin mentorluk rollerini daha rahat yerine getirebilmeleri için gerekli önlemler alınmalıdır. Bunun için rehberlik hizmetlerini yürütecek müfettişlerden inceleme-soruşturma ve ders teftişi görevleri alınarak iş yükleri hafifletilebilir.

8. İsmi her ne kadar yabancı gelse de aslında mentorluk bizim yönetici yetiştirme kültürümüze yabancı değildir. Selçuklular zamanında şehzadelerin yetiştirilmesinde atabey ya da atabeğ adıyla, Osmanlılar zamanında da Lala adı altında mentorluk uygulamaları gerçekleştirilmiştir ve çok başarılı sonuçlar elde edilmiştir. Günümüzde de nitelikli okul yöneticilerin yetiştirilmesinde mentorluk modeli ülkemizde başarıyla kullanılabilir. Bunun için MEB personel dairesi başkanlığı bünyesinde Eğitim Kurumları Yönetici Yetiştirme Kurulu adı altında bir kurul oluşturulabilir. Bu kurul yönetici adaylarının yetiştirilmesinde kullanılacak genel bir mentorluk programı hazırlar. Kurul hizmetiçi eğitim daire başkanlığı ve üniversitelerle işbirliğine giderek müdür adayları için uygulama ağırlıklı eğitim faaliyetleri düzenler. İl ve ilçe milli eğitim müdürlükleri bünyesindeki mentor müdürler kurulları müdür adaylarını mentorlarla eşleştirerek onların profesyonel yardım almalarını sağlar. Böylece meslektaş yardımlaşmasıyla uygulamalı bir eğitim alarak göreve başlayan müdürler görevlerinde daha başarılı olurlar.

ARAŞTIRMACILAR İÇİN ÖNERİLER

Bu çalışma mentorluğun eğitimde kullanılması ile ilgili genel bir çerçeve çizmiş ve ülkemiz okullarına yönetici yetiştirmede bir mentorluk modeli sunmuştur. Bu noktadan sonra yapılacak çalışmalar için aşağıdaki konular önerilebilir:

1. İlköğretim ve bakanlık müfettişlerinin mentorluk rollerine ilişkin çalışmalar yapılabilir.
2. Üniversitelerde yüksek lisans ve doktora öğrencilerinin danışmanlarının mentorluk rollerini oynama düzeyine ilişkin çalışmalar yapılabilir.
3. Aday öğretmenlerin rehber öğretmenlerinin mentorluk becerilerine ilişkin görüşleri hakkında çalışmalar yapılabilir.
4. Müdür yardımcılarının yetişmesinde okul müdürlerinin mentorluk becerilerinin etkisi ile ilgili araştırmalar yapılabilir.
5. Üniversiteyi yeni kazanmış öğrencilere mentorluk hizmeti verilmesi ile ilgili çalışmalar yapılabilir
6. Yeni göreve başlamış okul müdürlerinin liderlik becerilerinin geliştirilmesinde mentorluğun rolüyle ilgili çalışmalar yapılabilir.

KAYNAKLAR

A Guide to Effective Practice for Mentoring Young People

[http://www.youth.vic.gov.au/Web21/ofy/rwpgslib.nsf/GraphicFiles/0906-48MentoringGuidelines/\\$file/0906-48MentoringGuidelines.pdf](http://www.youth.vic.gov.au/Web21/ofy/rwpgslib.nsf/GraphicFiles/0906-48MentoringGuidelines/$file/0906-48MentoringGuidelines.pdf)

Erişim Tarihi: 18.11.2007

Acar, B. ‘Usta’dan Mentor’a’ http://www.baltasbaltas.com/web/makaleler/k_4.htm

Erişim Tarihi: 29.07.2007

Açıkalın, A. (1996). **Çağdaş Örgütlerde İnsan Kaynağının Yönetimi**, Ankara: Pegem A Yayıncılık.

Akyüz, Y. (2001) **Başlangıçtan 2001’e Türk Eğitim Tarihi**, 8. Baskı, İstanbul: Alfa Yayınları

Allan, P. (2007). The Benefits and Impacts of a Coaching and Mentoring Programme for Teaching Staff in Secondary School. **International Journal of Evidence Based Coaching and Mentoring**, 5 (2), 12- 20

Allen, T.D & Eby, L.T (2007) **The Blackwell Handbook Of Mentoring: A Multiple Perspectives Approach**, Oxford: Blackwell Publishing Ltd

Alsbury, T. L. & Hackmann, D.G. (2006). Learning From Experience: Initial Findings of a Mentoring/Induction Program For Novice Principals And Superintendents. **Planning and Changing**, 37 (3- 4), 169- 189

Amy,P.‘Coaching/MentoringDistinctions’

www.sitemason.com/files/fPfagw/Distinctions%20Between%20Coaching%20and%20Mentoring.pdf Erişim Tarihi: 11.07.2007

Anafarta, N. (2002). Bireysel Kariyer Danışmanı Olarak Rehber (Mentor). **C.Ü. İktisadi ve İdari Bilimler Dergisi**, 3 (1), 115- 128.

Archer, J. (2006). Mentoring for New Principals Gain Policy Attention. **Education Week**, 26 (3), 10-11.

Armstrong, S. & Allinson, C.W & Hayes, J (2002). Formal Mentoring Systems: An Examination of the Effects of Mentor/Protege Cognitive Styles on the Mentoring Process. **Journal of Management Studies**, 39, 1111- 1137.

- Arslantaş, H. İ. (2007) **İlköğretim Müfettişlerinin Mesleki Yardım Ve Rehberlik Rollerinin Öğretmen Algılarına Göre Değerlendirilmesi**, Yayınlanmamış Doktora Tezi, Gaziantep Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Gaziantep
- Aydın, İ. (2005) **Öğretimde Denetim**, Ankara: Pegema Yayıncılık
- Aynsley, D. ‘**Finding a Mentor**’ <http://www.usyd.edu.au/sun/images/mentor.pdf>
Erişim Tarihi: 10.09.2007
- Bakay, O. (2006) **Aday Öğretmenlerin Danışmanlarının Yeterliklerine İlişkin Algılarının Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi (Balıkesir İli Örneği)**, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eğitim Yönetimi Ve Denetimi Bilim Dalı, Ankara
- Balcı, B. (2007) **“İlköğretim Müfettişleri Ve İlköğretim Okul Müdürlerinin; İlköğretim Müfettişlerinin Rehberlik Rollerini Gerçekleştirme Düzeylerine İlişkin Algıları”** Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Gazi Üniversitesi. Ankara
- Barton-Arwood, S & Jolivet, K & Massey, N G (2000). Mentoring with Elementary-Age Student. **Intervention in School and Clinic**, **36**, 36- 39
- Başar, H. (2001). Türk Eğitim Sisteminde Okul Örgütünün Yapısı, İşlevleri, İşleyişi, Sorunları, Öneriler. **Eğitimde Yansımalar: IV** Ankara: Tekışık Yayıncılık Web Ofset Tesisleri.
- Beck, L (1989). Mentorships: Benefits and Effects on Career Development. **Gifted Child Quarterly** **33**, 22- 33
- Beddoes-Jones, F & Miller, J (2006) ‘Virtual’ Mentoring: Can the Principle of Cognitive Pairing Increase its Effectiveness? **International Journal of Evidence Based Coaching and Mentoring**, **4** (2), 54- 59
- Bierema, L L & Hill, J R (2005) Virtual Mentoring and HRD. **Advances in Developing Human Resources**, **7**, 556- 568
- Bottoms, G. & O’Neill, K. (2001). **Preparing A New Breed Of School Principal: It’s Time For Action**. Atlanta: Southern Region Educational Board.
- Bozeman, B & Feeney, M K (2007). Toward a Useful Theory of Mentoring: A Conceptual Analysis and Critique. **Administration & Society**, **39**, 719- 739

- Braimoh, D. (2008). Lifelong Learning Through Mentoring Process and Its Operational Dimensions in Society. **Turkish Online Journal of Distance Education-TOJDE**, 9 (2), 16- 25
- Brocbank, A. & McGill, I. (2006) **Facilitating Learning Through Coaching and Mentoring** London: Kogan Page.
- Budge, S. (2006). Peer Mentoring in Post-Secondary Education: Implications for Research and Practice. **Journal of College Reading and Learning**, 37 (1), 73- 87
- Burke, R. J. (1984). Mentors in Organizations. **Group Organization Management**, 9 (3), 353- 372
- Bursalıoğlu, Z (1987) Eğitim Yöneticisinin Hizmet Öncesi ve Hizmet içinde Hazırlanması, **Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi**. Yıl: 1987, Sayı:2, s.119- 129.
- Bush, T. & Middlewood, D. (2004). **Managing People in Education**. London: Paul Chapman Publishing.
- Butler, B. J. ‘Staff Development’ <http://www.nwrel.org/scpd/sirs/6/cu12.html> Erişim Tarihi: 07.12.2007
- Caldwell, B. J. & Carter, E. M. A. (1993). **The Return of the Mentor: Strategies for Workplace Learning**. London: The Falmer Pres.
- Cannon, C. ‘Mentor Information Pack’ <http://www.health.vic.gov.au/best/downloads/bm-nurse-mentor-info-pack.doc> Erişim Tarihi: 27.02.2008
- Casavant, M. D. & Cherkowski, S. (2001). Effective Leadership: Bringing Mentoring and Creativity to the Principalship. **NASSP Bulletin**, 85 (624), 71-81.
- Clutterbuck, D. ‘Evaluating Mentoring’ <http://www.clutterbuckassociates.co.uk/downloadfile.aspx?ID=103> Erişim Tarihi: 16.08.2008
- _____. (2004: 48) **Everyone Needs a Mentor**. 4. Baskı, Londra: CIPD House
- _____. ‘Formal v Informal Mentoring: Time to Shift the Debate’ <http://www.clutterbuckassociates.co.uk/downloadfile.aspx?ID=104> Erişim Tarihi: 16.08.2007
- _____. (1998) **Learning Alliances: Tapping into Talent**. London: Institute of Personnel & Development.

- _____. ‘Why Mentoring Programmes and Relationships Fail’
<http://www.workinfo.com/free/Downloads/100.htm> Erişim Tarihi: 16.08.2007
- Clutterbuck, D. & Lane, G (2004) **The Situational Mentor: An International Review of Competencies and Capabilities**. Hants: Gower Publishing Ltd.
- Clutterbuck, D. & Megginson, D. (1999) **Mentoring Executives and Directors**, Oxford: Butterworth-Heinemann Publications.
- Clutterbuck, D. & Ragins, B. R.(2002) **Mentoring in Diversity: An International Perspective**, Oxford: Butterworth – Heineman Publications.
- Clutterbuck, D. & Sweeney, J. ‘Mentoring and Coaching’
<http://www.clutterbuckassociates.co.uk/downloadfile.aspx?ID=48> Erişim Tarihi: 16-08-2007
- Cohen, N. H. (1999). **The Mentee's Guide to Mentoring**. Massachusetts: HRD Press Amherst.
- Coleman, M. (1996). **Re-Thinking Training for Principals: The Role of Mentoring**. Paper presented at the annual meeting of the American Educational Research Association, 8- 12 April, New York.
- Cowan, S. L. (2006) **So You Want to Be Mentored: An Application Workbook for Using Five Strategies to Get the Most out of a Mentoring Relationship**, Massachusetts: HRD Press
- Cullingford, C. (2006). **Mentoring in Education: An International Perspective**. Hampshire: Ashgate Publishing.
- Çınar, Z. Coaching ve Mentoring. **Paradoks, Ekonomi, Sosyoloji ve Politika Dergisi**, (e-dergi),3 (1), 1-24. <http://www.paradoks.org> Erişim Tarihi: 03.11.2007
- Çimer, A. & Çimer, S. O. ‘Öğretmen Adaylarının Okullardaki Uygulama Öğretmenlerinin Özellikleri Hakkındaki Görüşleri’
http://www.fedu.metu.edu.tr/UFBMEK5/b_kitabi/PDF/OgretmenYetistirme/Bildiri/t285d.pdf Erişim Tarihi: 14.05.2008
- Daresh,J.C (2001:) **Leaders Helping Leaders: A Practical Guide to Administrative Mentoring** ,Thousand Oaks: Corwin Press
- _____. (2004). Mentoring School Leaders: Professional Promise or Predictable Problems? **Educational Administration Quarterly**, 40,(4), 495- 517

- Daresh, J. C & Arrowsmith, T. (2003) **A Practical Guide for New School Leaders**, London: Paul Chapman Publishing
- Darwin, A. (2000) Critical Reflections on Mentoring in Work Settings. **Adult Education Quarterly**, **50** (3), 197- 211.
- Deruage, J. K. (2007), **Beginning Primary Teachers' Induction And Mentoring Practices In Papua New Guinea**, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, University of Waikato, Waikato, Yeni Zelanda.
- Doherty, T. M. (1999) **The Role Of Mentors In The Development Of School Principals** Virginia Polytechnic Institute and the State University, Blacksburg, Virginia.
- Douglas, C.A (1997) **Formal Mentoring Programs in Organizasions**, Greensboro: Centre for Creative Leadership.
- Egan, T. M. (2005). The Impact of Learning Goal Orientation Similarity on Formal Mentoring Relationship Outcomes. **Advances in Developing Human Resources**, **7**, (4), 489- 504.
- Ehrich L. C. Hansford, B. & Tennent L (2004) Formal Mentoring Programs in Education and Other Professions: A Review of the Literature. **Educational Administration Quarterly**, **40**, 518- 540.
- Ekiz, D. (2006). Mentoring Primary School Student Teachers in Turkey: Seeing it from the Perspectives of Student Teachers and Mentors. **International Education Journal**, **7** (7), 924- 934.
- Gargiulo, T. L. & Pangarkar, A. J.& Kirkwood, T. (2008) **The Trainer's Portable Mentor**, San Francisco: Pfeiffer Prints.
- Gettys, S. (2007). **The Role of Mentoring in Developing Beginning Principals' Instructional Leadership Skills**. Yayınlanmamış Doktora Tezi, The University of Missouri-Columbia, Columbia, Missouri, USA.
- Gibb, S. (1999). Mentoring Schemes The Usefulness of Theory: A Case Study in Evaluating Formal Mentoring Schemes. **Human Relations**, **52** (8), 1055- 1075
- Glickman D. C. (1990) **Supervision of Instruction**, Massachusetts: Allyn and Bacon Inc.
- Gökçe, E. & Demirhan C. (2005). Öğretmen Adaylarının ve İlköğretim Okullarında Görev Yapan Uygulama Öğretmenlerinin Öğretmenlik Uygulaması Etkinliklerine İlişkin Görüşleri. **Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi**, **38** (1), 43- 71.

- Gravells, J. (2006). Mentoring start-up entrepreneurs in the East Midlands – Troubleshooters and Trusted Friends. **The International Journal of Mentoring and Coaching, IV** (2)
- Gray, T. (2001). **Principal internships: Five tips for a successful and rewarding experience**. Phi Delta Kappan, 82(9), 663–665.
- Hale, M. M. (1996). Learning Organizations and Mentoring: Two Ways to Link Learning and Workforce Development. **Public Productivity & Management Review, 19** (4), 422-433.
- Hansen, C. (2000) ‘**Virtual Mentoring: A Real-World Case Study**’
<http://www.usask.ca/education/coursework/802papers/hansen/hansen.htm> Erişim Tarihi: 18.07.2007
- Hansford, B. C. & Ehrich, L. C. and Tennent, L. ‘**Mentoring in Context**’
<http://eprints.qut.edu.au/archive/00002829/01/MentoringGCPaper.pdf> Erişim Tarihi: 15.08.2007
- Hargreaves, A. & Fullan, M. (2000).Mentoring in the New Millennium. **Theory into Practice, 39** (1), 50-56.
- Harmandar, M. vd. (2000). Kazım Karabekir Eğitim Fakültesinde Okul Deneyimi Uygulaması ve Sonuçlarının Değerlendirilmesi, **Milli Eğitim Dergisi, 148**, 3-6.
- Harrington, A. (1999) ‘**E-mentoring; The Advantages and Disadvantages of Using e-mail to Support Distance Mentoring**’, The Coaching and Mentoring Network, <http://www.coachingnetwork.org.uk/ResourceCentre/Articles/viewarticle.asp?artId=63> Erişim Tarihi: 14.04.2008
- Healy, C. C. & Welchert A, J. (1990) Mentoring Relations: A Definition to Advance Research and Practice. **Educational Researcher, 19**, (9), 17- 21
- Hoa, N. T. M. (2008) Mentoring Beginning EFL Teachers at Tertiary Level in Vietnam. **The Asian EFL Journal, 10**, (1), 111- 132
- Hobson, A. ‘**Review of Literature on Coaching/Mentoring New Headteachers**’
<http://www.nfer.ac.uk/research-areas/pims-data/summaries/ncc-review-of-literature-on-coaching-mentoring-new-headteachers.cfm> Erişim Tarihi: 11.03.2008
- Hogue, W F & Pringle, E M (2005). What’s Next After You Say Hello: First Steps in Mentoring **Educase Quarterly, 2**, 50-52

- Hopkins-Thompson, P. A. (2000). Colleagues Helping Colleagues: Mentoring and Coaching. **NASSP Bulletin**, **84** (617), 29- 36.
- Hunt, J. M. & Weintraub, J. R. (2004). Learning Developmental Coaching. **Journal of Management Education**, **28** (1), 39- 61
- Işık, H (2003) Okul **Müdürlerinin Yetiştirilmesinde Yeni Bir Model Önerisi**. Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi. Yıl: 2003, Sayı:24 s.206- 211
- Janas, M. (1996). Mentoring the Mentor: A Challenge for Staff Development. **Journal of Staff Development**, **17** (4), 2- 5.
- K. F. & Johnson, K. (2002). **Being an Effective Mentor: How to Help Beginning Teachers Succeed**. Corwin Press: California.
- Johnson, B. & Ridley, C.R. (2004). **The Elements Of Mentoring**, Palgrave Macmillan Publishing: New York.
- Kavas, E. (2005) **İlköğretim Müfettişlerinin Denetim Davranışlarına İlişkin Öğretmen Algı ve Beklentileri**, Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Pamukkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. Denizli
- Kelehear, Z. (2003). Mentoring the Organization: Helping Principals Bring Schools to Higher Levels of Effectiveness. **NASSP Bulletin**, **87** (637), 35- 47.
- Kesenceli,R. **‘Osmanlı Devletinde Şehzade Eğitim Sistemi’**
http://www.somuncubaba.net/pdf/0072/www.somuncubaba.net-2006-010-0072-osmanli_devletinde.pdf Erişim Tarihi: 05.11.2007
- Klasen, N. & Clutterbuck, D.(2002) **Implementing Mentoring Schemes**, Oxford: Butterworth Heinemann Publishing.
- Kocabaş, İ. & Yirci, R. (2008) **Mentorluğun Eğitim Yöneticisi Yetiştirilmesindeki Rolü**, III. Eğitim Yönetimi Kongresi, 25- 26 Nisan, Eskişehir.
- Koki, S. **‘The Role of Teacher Mentoring in Educational Reform’**
<http://www.prel.hawaii.edu> Erişim Tarihi: 28.11.2007
- Korkmaz, M (2005) Okul Yöneticilerinin Yetiştirilmesi: Sorunlar – Çözümler ve Öneriler, **Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi**, Cilt 25, Sayı 3 (2005) 237- 252
- Kram, K. E. (1983). Phases of the Mentor Relationship. **Academy of Management Journal**, **26**, (4), 608- 625

- Kunich, J. C. & Lester, R L (1999). Leadership and the Art of Mentoring: Tool Kit for the Time Machine. **Journal of Leadership & Organizational Studies**, 6 (1), 17- 35.
- Lacey, K (2000), **Making Mentoring Happen: A Simple And Effective Guide To Implementing A Successful Mentoring Program**, London: Allen & Unwin
- Leckie, I. (2005). **A Study on a Professional Development Pilot Programme for Aspiring and Potential Principals**. Unpublished Master Thesis., University of Waikato, School of Education, Hamilton.
- Lee, H. S. (2006). Create Effective Mentoring Relationships: Strategies for Mentor and Mentee Success. **Intervention in School And Clinic**, 41(4), 233- 240
- Lim, L H (2004) Monitoring versus Trusting in Management: practices of School Principals in Singapore, **Management in Education**, 18 (2); 30- 33.
- Lombardi, M. (2006). **Induction And Mentoring: A Lifeline for The Next Generation of Teachers**. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, The University of British Colombia, Vancouver, Kanada.
- Lovell, J. L. (2004) ‘**Mentoring for New District Office Leaders: Mentorships Aren't Just for Principals and Teachers. Districts with Formal Mentoring Programs Have an Advantage in Attracting, Inducting, Nurturing and Retaining Good Leaders**’http://findarticles.com/p/articles/mi_m0HUL/is_1_34/ai_n6358518/pg_3
Erişim Tarihi: 13.10.2007
- Lovely, S. (2004) **Staffing the Principalship, Finding, Coaching and Mentoring School Principals**. Alexandria: ASCD Publications.
- Malone, R. J. (2001). Principal Mentoring: An Update. **Research RoundUp**, 18(2)
http://eric.uoregon.edu/publications/roundup/Winter_01-02.html Erişim Tarihi: 13.10.2007
- Mason, C. & Bailey, E. ‘**Benefits And Pitfalls of Mentoring**’
<http://www.faculty.english.ttu.edu/barker/5377/Mentoring/BenefitsAndPitfallsMasonandBailey.pdf> 10-09-2007 Erişim Tarihi: 08.09.2007
- Mathews, P (2003). Academic Mentoring: Enhancing the Use of Scarce Resources. **Educational Management Administration & Leadership**, 31(3), 313-334.
- MEB. (1995). **Milli Eğitim Bakanlığı Aday Memurların Yetistirilmesine İlişkin Yönetmelik**. Tebligler Dergisi. Sayı: 2423

- _____ (1995) **Millî Eğitim Bakanlığı Hizmetiçi Eğitim Yönetmeliği**, Resmi Gazete 4.1.1995/22161
- _____ (1993). **Ondördüncü Millî Eğitim Şûrası: Raporlar, Görüşmeler, Kararlar**. Ankara: Millî Eğitim Basımevi.
- _____ (1998). **Öğretmen Adaylarının Milli Eğitim Bakanlığına Bağlı Eğitim Öğretim Kurumlarında Yapacakları Öğretmenlik Uygulamasına İlişkin Yönerge**. Tebligler Dergisi. Sayı: 2493
- _____ (2009) www.kutahya.meb.gov.tr Erişim Tarihi: 06.03.2009
- _____ (2008) http://mevzuat.meb.gov.tr/html/26856_0.html Erişim Tarihi: 23.11.2008
- _____ (2009) <http://personel.meb.gov.tr/links/index.asp> Erişim Tarihi: 06.03.2009
- Mentor/National Mentoring Partnership (2005). **‘How to Build A Successful Mentoring Program Using the Elements of Effective Practice’**
http://www.mentoring.org/downloads/mentoring_413.pdf Erişim Tarihi: 19.10.2007
- ‘Mentoring Program Handbook,’**
http://www.leadership.nasa.gov/nasa_first/Content/FIRST_Mentor_Guide.doc
 Erişim Tarihi: 06-06-2007
- Mertz, N. T. (2004). What’s a Mentor, Anyway? **Educational Administration Quarterly**, **40** (4), 541- 566
- Metzger, C. (2003). Self/Inner Development of Educational Administrators: A National Study of Urban School District Superintendents and College Deans. **Urban Education**, **38**, (6), 655- 687.
- Meyer, M & Mabosa, J. **‘Mentoring As a Way to Transfer Learning and Accelerate Empowerment’** <http://www.workinfo.com/free/Downloads/33.htm>
 Erişim Tarihi: 24.06.2007
- Miller, A. (2002) **Mentoring Young People**, London: Kogan Page
- Morzinski, J. A. & Fisher, J. C. (1996). An Evaluation of Formal Mentoring Studies and a Model for their Improvement, **American Journal of Evaluation**, **17**, (1), 43-56.
- Murray, M. (2001) **Beyond The Myths And Magic Of Mentoring: How To Facilitate An Effective Mentoring Process**, Second Edition, San Francisco: Jassey-Bass Publishing.

Nakagawa, G. **‘Developing a Mentoring Perspective’**

<http://www.csun.edu/eop/htdocs/peermentoring.pdf> Erişim Tarihi: 15.08.2007

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.

_____. **‘The Development Stage’**. <http://www.ncsl.org.uk/programmes/npqh/npqh-structure-npqh.cfm>. Erişim Tarihi: 26.07.2008

Omatsu, G. **‘CSU EOP Staff Mentoring Resource Booklet’**

http://webapps2.csus.edu/saseep/eop40th/presentations/CSU_EOP_Staff_Mentor_Manual.pdf Erişim Tarihi: 12.10.2008

Özkan, H. H. & Albayrak, B. & Berber, K. **‘Öğretmen Adaylarının İlköğretim Okullarında Yaptıkları Öğretmenlik Uygulamasının Yetişmelerindeki Rolü’**

<http://yayim.meb.gov.tr/dergiler/168/index3-berber.htm> Erişim Tarihi: 03.05.2008

Paker, T. (2005) Öğretmenlik Uygulamasında Öğretmen Adaylarının Uygulama Öğretmeni ve Uygulama Öğretim Elemanının Yönlendirmesiyle İlgili Karşılaştıkları Sorunlar. **XIV. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi**, 28–30 Eylül 2005, Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Denizli.

Parikh, I. J. & Kollan, B. **‘Paradigms of Mentoring Process’**

<http://www.iimahd.ernet.in/publications/data/2004-03-05indirap.pdf> Erişim Tarihi: 15.08.2007

Pask R. & Joy B. (2007) **Mentoring-Coaching: A guide for Education Professionals**. Glasgow: Open University Press.

Passmore, J. (2007). Coaching and Mentoring -The Role of Experience and Sector Knowledge. **International Journal of Evidence Based Coaching and Mentoring, Special Issue**, 10- 15

Playko, M. A. (1991) Mentors for Administrators: Support for the Instructional Leader. **Theory into Practice**, 30 (2), 124- 127.

Podsen, I. J. & Denmark, V. M. (2007). **Coaching and Mentoring First-Year and Student Teachers**. Larchmont: Eye on Education.

Polater, S. (2003) **‘Mentor - Akıl Hocası Liderlik’**

http://www.polater.com.tr/devam.php?sub_page=1&page=bilgi_agaci&new_page=07

Erişim Tarihi: 14.03.2008

Portner, H. (2003). **Mentoring New Teachers**. California: Corwin Press.

Rawlings, M. 'Mentoring' <http://www.vcu.edu/graduate/pdfs/mentoring.pdf> Erişim Tarihi: 03.11.2007

Read, F.K. (1997) **The Perceived Value Of Mentoring By Beginning Usarf Instructors With Formal, Informal, And No Mentors**, Yayınlanmamış Doktora Tezi, Faculty of the Virginia Polytechnic Institute and State University, Virginia.

Roberts, B (2007) **The Useful Elements of Pre-principalship Preparation**, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, School of Education. Hamilton, University of Waikato. New Zealand.

Rosser, M. H. (2005). Mentoring From the Top: CEO Perspectives. **Advances in Developing Human Resources**, 7 (4), 527- 539.

Rowley, J. B. (1999). The Good Mentor. **Educational Leadership**, 56 (8), 20- 22

Russell, L. (2007) Mentoring is not for you! : mentee voices on managing their mentoring experience, **Improving Schools**, Special Issue: Pupil Voice, 41-52.

Saratlı, E. Ü. (2007) **Okuldeneyimi–I Dersi Uygulamasında İlköğretim Fen Bilgisi Öğretmen Adaylarına Sunulan Danışmanlık (Mentoring) Hizmetinin Yeterliliği (Siirt İli Örneği)**, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü İlköğretim Anabilim Dalı, Ankara

Saunders, G. F. (2008) **Principals' Perceptions Of Mentoring In Montana's Aa, A And B High Schools**, Yayınlanmamış Doktora Tezi, Montana Devlet Üniversitesi, Bozeman, Montana, Amerika.

Scandura, T. A. (1998). Dysfunctional Mentoring Relationships and Outcomes. **Journal of Management**. 24(3), 449-467.

Schlee, R. P. (2000). Mentoring and The Professional Development of Business Students **Journal of Management Education**, 24, 322- 332

Shea, G. F. (2002). **How to Develop Successful Mentor Behaviors**. Third Edition. California: Crisp Publications.

- Sherman, R. Voight, J., Tibbetts, J., Dobbins, D., Evans, A. & Weidler, D. (2000) '**Adult Educators' Guide to Designing Instructor Mentoring**' <http://www.calpro-online.org/pubs/Mentoring%20Guide.pdf> Erişim Tarihi: 23.10.2007
- Smith, C.L. (2007). Coaching: Is it just a new name for training? **International Journal of Evidence Based Coaching and Mentoring**, Special Issue, Summer, 1-9
- Smith, J.J. (2003) **Forces Affecting Beginning Teacher/Mentor Relationships in a Large Suburban School System**, Yayınlanmamış Doktora Tezi, Faculty of the Virginia Polytechnic Institute and State University, Virginia.
- Snow, A. L (2004). **More Practical Advice for Principals**. Maryland: Rowman & Littlefield Publishing Group
- Sosik, J. J. & Lee, D. (2005). Context and Mentoring: Examining Formal and Informal Relationships in High Tech Firms and K- 12 Schools. **Journal of Leadership and Organizational Studies**, 12 (2), 94- 108
- _____ (2002). Mentoring In Organizations: A Social Judgment Perspective For Developing Tomorrow's Leaders. **Journal of Leadership & Organizational Studies** 8, 17- 25
- Southern Regional Education Board (2007)
http://www.sreb.org/programs/hstw/publications/2007pubs/07v05_mentoring_insidea ndcover.pdf. Erişim Tarihi: 14.11.2008
- Şimşek, H. (2004). Eğitim Yöneticilerinin Yetiştirilmesi: Karşılaştırmalı Örnekler Ve Türkiye İçin Öneriler. **Çağdaş Eğitim Dergisi**. Yıl: 29, Sayı: 307, Tekışık Yayıncılık.
- Şişman, M. & Turan, S. '**Dünyada Okul Yöneticilerinin Yetiştirilmesine İlişkin Başlıca Yönelimler ve Türkiye İçin Çıkarılabilecek Bazı Sonuçlar**' http://www.tebd.gazi.edu.tr/arsiv/2004_cilt2/sayi_1/13-26.pdf Erişim Tarihi: 13.04.2008
- Taymaz, H. (1997) **Hizmetiçi Eğitim Kavramlar, İlkeler, Yöntemler** Ankara: TAKAV Matbaası
- _____ (2003). **Okul Yönetimi**. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Tauer, S. (1996, April). **The mentor-protégé relationship and its effects on the experienced teacher**. Paper presented at the annual meeting of the American Educational Research Association, New York.

- Tillman, L. C. (2005). Mentoring New Teachers: Implications for Leadership Practice in an Urban School. **Educational Administration Quarterly**, **41** (4), 609- 629.
- Topkaya, E. Z. & Yalın, M. (2006). Uygulama Öğretmenliğine İlişkin Tutum Ölçeği Geliştirilmesi. **Eğitimde Kuram ve Uygulama**, **1** (1- 2), 14- 24
- United States General Accounting Office (2004). **Student Mentoring Programs**. Washington: DIANE Publishing
- Walker, A. & Stott, K. (1994). Mentoring Programs for Aspiring Principals: Getting a Solid Start. **NASSP Bulletin**, **78**, 72- 77.
- Watson, S. (2006). Virtual Mentoring in Higher Education: Teacher Education and Cyber-Connections. **International Journal of Teaching and Learning in Higher Education**, **19** (3), 168- 179
- Weissenfels, H. (1991) Beginning Teacher Internship Programs: What Are the Basics? **NASSP Bulletin**, **75**, 96- 101.
- Wikipedia (2008) ‘Coaching’ <http://en.wikipedia.org/wiki/Coaching#Origins> Erişim Tarihi: 03.02.2008
- _____ (2008) ‘Mentorship’ <http://en.wikipedia.org/wiki/Mentoring> Erişim Tarihi: 03.02.2008
- Wilson, J.A & Elman, N.S (1990) Organizational Benefits of Mentoring, **Academy of Management**, Vol. 4, No. 4, s.88- 94.
- Wright, C. A. & Wright, S D (1987). The Role of Mentors in the Career Development of Young Professionals. **Family Relations**, **36** (2), 204- 208
- Villani, S. (2006). **Mentoring and Induction Programs that Support New Principals**. London: Corwin Press.
- _____ (2002). **Mentoring Programs for New Teachers: Models of Induction and Support**. California: Corwin Press.
- Yaşargil, H. ‘Mentor ve Üstat’ http://www.mentor-tr.com/altsayfa.asp?b_ID=4&altb_ID=9&hID=27 Erişim Tarihi: 17.06.2007
- Yeomans, R & Sampson, J (1994). Mentorship in the Primary School: Mentorship in Action. **London: The Falmer Press**.

- Young, P. G. & Sheets, J. M. & Knight, D. D. (2005). **Mentoring Principals: Frameworks, Agendas, Tips, and Case Stories for Mentors and Mentees**. London: Corwin Pres.
- YÖK. (1998). **Eğitim Fakülteleri Öğretmen Yetiştirme Programlarının Yeniden Düzenlenmesi**. Ankara: Mart.
- Zachary, L. J. (2005) **Creating a Mentoring Culture**, San Francisco: Jassey – Bass Publishing.

ÖZGEÇMİŞ

1981 yılında Tarsus'ta doğdum. İlk ve ortaokulu Tarsus'ta bitirdikten sonra Mersin Anadolu Öğretmen Lisesi'ne başladım. 2003 yılında Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi İngilizce öğretmenliği bölümünü bitirdim. Aynı yıl Mersin Kıbrıs İlköğretim Okulu'nda İngilizce öğretmeni olarak göreve başladım. 2006 yılında Malatya ili Kale Bent İlköğretim Okulu'na atandım. 2007 yılında Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Bölümü'nde yüksek lisansa başladım. 2008 yılında Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi Yabancı Diller Bölümü'nde okutman olarak göreve başladım. Halen bu göreve devam etmekteyim. Evli ve bir kız çocuk babasıyım.