

**T.C.
SAKARYA ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ**

**TERSİNE HAMİLİK (MENTORLUK) İLE İLGİLİ BİR
İNCELEME: ARAŞTIRMA GÖREVLİLERİ ÖRNEK
OLAYI**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Samet ÖZDEMİR

Enstitü Anabilim Dalı: İnsan Kaynakları Yönetimi

Tez Danışmanı: Prof. Dr. Kadir ARDIÇ

HAZİRAN - 2016

T.C.
SAKARYA ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ

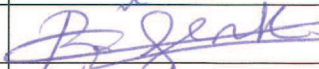
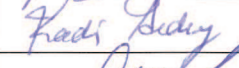
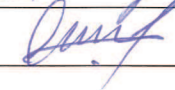
**TERSİNE HAMİLİK (MENTORLUK) İLE İLGİLİ BİR
İNCELEME: ARAŞTIRMA GÖREVLİLERİ ÖRNEK
OLAYI**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Samet ÖZDEMİR

Enstitü Anabilim Dalı: İnsan Kaynakları Yönetimi

Bu tez 10/06/2016 tarihinde aşağıdaki jüri tarafından Oybirliği / Oyçokluğu ile kabul edilmiştir.

JÜRİ ÜYESİ	KANAATI	İMZA
Prof. Dr. Rana ÖZEN KUTANİS	Başarılı	
Prof. Dr. Kadir ARDIÇ	Başarılı	
Yrd. Doç. Dr. Emre ORUÇ	Başarılı	

BEYAN

Bu tezin yazılmasında bilimsel ahlak kurallarına uyulduğunu, başkalarının eserlerinden yararlanılması durumunda bilimsel normlara uygun olarak atıfta bulunulduğunu, kullanılan verilerde herhangi bir tahrifat yapılmadığını, tezin herhangi bir kısmının bu üniversite veya başka bir üniversitedeki başka bir tez çalışması olarak sunulmadığını beyan ederim.

Samet ÖZDEMİR

10.06.2016

ÖNSÖZ

Araştırma görevlileri ile danışmanları arasındaki ilişkinin tersine mentorluk bağlamında ele alındığı bu tezde, araştırmayı arzu ettiğim konuda şahsıma çalışma fırsatı veren ve tezin hazırlanması süresince kıymetli destekleriyle katkı sunan saygıdeğer danışmanım Prof. Dr. Kadir ARDIÇ’a,

Fikirleri, eleştirileri, vizyonu ve yapmış olduğu rehberlikle gerçek bir mentor olan Doç. Dr. Yasemin ÖZDEMİR’e,

Sürekli olarak yardım etme taleplerini dile getiren, destek olmak için çırpınan oda arkadaşlarım ve ablalarım Arş. Gör. Oylum Şehvez ERGÜZEL ve Arş. Gör. Asuman ÜSTÜNDAĞ’a,

Konunun belirlenmesinden araştırmanın son aşamasına kadar cesaret verici yaklaşımlarıyla bana destek olan mesai arkadaşlarım araştırma görevlileri Mustafa ARAS, Ahmet KARAKİRAZ ve Emrah ÖZSOY’a,

Zaman zaman çalışmama mani olacak kadar beni seven, moral veren, yanımda olan başta Tolga TUP olmak üzere tüm arkadaşlarıma,

Araştırmanın tamamlanabilmesi için bana vakit ayırarak görüşmeler yaptığım tüm araştırma görevlisi arkadaşlara,

Her zaman nazımı, kahrımı çeken başta annem ve babam olmak üzere tüm aileme ve özellikle hayatımın gülen yüzü biricik eşime can-ı gönülden teşekkür ederim.

Samet ÖZDEMİR

10.06.2016

İÇİNDEKİLER

KISALTMALAR	vi
TABLO LİSTESİ	vii
ŞEKİL LİSTESİ	viii
ÖZET	ix
SUMMARY	x

GİRİŞ	1
BÖLÜM 1: HAMİLİK (MENTORLUK) İLE İLGİLİ KAVRAMSAL ÇERÇEVE	7
1.1. Geleneksel Anlamda Hamilik (Mentorluk)	7
1.1.1. Hamilik (Mentorluk) Tarihçesi	7
1.1.2. Hamilik (Mentorluk) Kavramı	9
1.1.3. Haminin ve Himaye Edilenin Sahip Olması Gereken Nitelikler	13
1.1.3.1. Haminin (Mentorun) Sahip Olması Gereken Nitelikler	13
1.1.3.2. Himaye Edilenin (Mentinin) Sahip Olması Gereken Nitelikler	15
1.1.4. Hamilik (Mentorluk) ve İlişkili Olduğu Kavramlar	17
1.1.4.1. Hamilik (Mentorluk) ve Eğitim Geliştirme	18
1.1.4.2. Hamilik (Mentorluk) ve Kariyer Yönetimi	20
1.1.4.3. Hamilik (Mentorluk) ve Örgüt Kültürü	24
1.1.4.4. Hamilik (Mentorluk) ve Örgütsel Sosyalleşme	24
1.1.4.5. Hamilik (Mentorluk) ve Liderlik	25
1.1.4.6. Hamilik (Mentorluk) ve Koçluk	26
1.1.6. Hamilik (Mentorluk) Sürecini Etkileyen Faktörler	32
1.1.7. Hamilik (Mentorluk) Fonksiyonları	33
1.1.7.1. Kariyer Geliştirme Fonksiyonu	34
1.1.7.2. Psiko-sosyal Fonksiyonu	35
1.1.8. Hamiliğin (Mentorluğun) Yararları ve Dezavantajları	36
1.1.8.1. Hamiye (Mentora) Sağladığı Yararlar	36
1.1.8.2. Himaye Edilene (Mentiye) Sağladığı Yararlar	37
1.1.8.3. Örgüte Sağladığı Yararlar	38

1.1.8.4. Hamiliğin (Mentorluğun) Dezavantajları.....	39
1.1.9. Üniversitelerde Hamilik (Mentorluk) ile İlgili Araştırmalar	39
1.1.10. Hamilik (Mentorluk) Türleri.....	43
1.1.10.1. Biçimsel ve Biçimsel Olmayan Hamilik (Mentorluk)	43
1.1.10.2. İlişkinin Yönüne Göre Hamilik (Mentorluk)	46
1.1.10.3. Diğer Hamilik (Mentorluk) Türleri	47

BÖLÜM 2: YENİ BİR HAMİLİK ANLAYIŞI: TERSİNE HAMİLİK

(MENTORLUK)	50
2.1. Tersine Hamilik (Mentorluk) Kavramı	50
2.2. Kuşak Kavramı ve Türleri.....	51
2.2.1. Sessiz Kuşak (1925-1945)	52
2.2.2. Bebek Patlaması Kuşağı (1946-1964)	53
2.2.3. X Kuşağı (1965-1979)	53
2.2.4. Y Kuşağı (1980-1999)	54
2.2.5. Z Kuşağı (2000 ve sonrası).....	55
2.2.6. Türkiye ve Kuşak Farklılıkları	55
2.3. Tersine Hamiliğin (Mentorluğun) Teorik Çerçevesi.....	58
2.3.1. Sosyal Değişim Teorisi ve Hamilik (Mentorluk)	59
2.3.2. Öğrenme ve Hamilik (Mentorluk)	60
2.4. Tersine Hamiliğin (Mentorluğun) Özellikleri	62
2.4.1. Hiyerarşik Olarak Farklı Statülü Partnerler	62
2.4.2. Bilgi Paylaşımı Odağı	63
2.4.3. Liderlik Gelişimine Yapılan Vurgu	63
2.4.4. Karşılıklı Destek	64
2.5. Tersine Hamiliğin (Mentorluğun) Fonksiyonları.....	65
2.5.1. Kariyer Fonksiyonu	65
2.5.1.1. Bilgi Paylaşımı	65
2.5.1.2. Koçluk	66
2.5.1.3. Açığa Çıkarma ve Görünürlük	66
2.5.1.4. Yetenek Gelişimi	67
2.5.1.5. Meydan Okuma	67

2.5.1.6. Sosyal Ağlar	67
2.5.2. Psiko-sosyal Fonksiyonu	67
2.5.2.1. Geribildirim	67
2.5.2.2. Kabul ve Onaylama	68
2.5.2.3. Arkadaşlık	68
2.5.2.4. Cesaretlendirme	68
2.5.3. Rol Model Fonksiyonu	68
2.6. Tersine Hamilik (Mentorluk) Sürecinde Oluşabilecek Zorluklar ve Nedenleri	71
2.6.1. Bireysel Farklılıklar	71
2.6.2. Kuşaklararası Farklılık	71
2.6.3. Tersine Rol	72
2.6.4. Etkileşim Frekansı	72
2.6.5. Güven ve Kişilerarası Rahat Ortam	73
2.7. Tersine Hamiliğin (Mentorluğun) Yararları	73
2.7.1. Haminin (Mentorun) Elde Ettiği Yararlar	74
2.7.2. Himaye Edilenin (Mentinin) Elde Ettiği Yararlar	74
2.7.3. Örgütün Elde Ettiği Yararlar	75
2.7.3.1. Yetenek Yönetimi	75
2.7.3.2. İşe Alma ve İşgücü Devamlılığını Sağlamak	75
2.7.3.3. Sosyal Eşitlik ve Çeşitlilik	76
2.7.3.4. Teknolojik Farklılıkları Kapatmak	77
2.7.3.5. Trendleri ve Müşterileri Anlamak	77
2.7.3.6. Yeniliğin Sürdürülmesi	77
2.7.3.7. Örgütsel Öğrenme	78
2.8. Tersine Hamilik (Mentorluk) ile İlgili Literatür Taraması	78
2.9. Türkiye’de Tersine Hamilik (Mentorluk) Uygulamaları	81
2.9.1. Danone Türkiye	81
2.9.2. Total Oil Türkiye	81
2.9.3. Garanti Bankası	82
2.9.4. Akbank	82
2.9.5. Turkcell	83
2.9.6. Yıldız Holding	83

**BÖLÜM 3: ARAŞTIRMA GÖREVLİLERİNİN DANIŞMANLARIYLA
İLİŞKİLERİNİN TERSİNE HAMİLİK KAPSAMINDA
DEĞERLENDİRİLMESİNE YÖNELİK BİR ARAŞTIRMA 85**

3.1. Araştırmanın Çerçevesi.....	85
3.1.1. Araştırmanın Sorusu ve Amacı.....	85
3.1.2. Araştırmanın Önemi	85
3.1.3. Araştırmanın Kısıtları	86
3.2. Araştırmanın Kapsamı ve Yöntemi.....	87
3.2.1. Araştırma Sorularının Belirlenmesi	88
3.2.2. Araştırmanın Örneklemi	90
3.2.3. Mülakatların Gerçekleştirilmesi	91
3.2.4. Verilerin Analizi ve Değerlendirilmesi	91
3.3. Araştırmanın Bulguları.....	92
3.3.1. Katılımcı Bilgileri	92
3.3.2. Tersine Hamilik Kariyer Fonksiyonuna İlişkin Bulgular	95
3.3.2.1. Bilgi Paylaşımı	95
3.3.2.2. Koçluk	96
3.3.2.3. Açığa Çıkarma ve Görünürlük	98
3.3.2.4. Yetenek Gelişimi.....	99
3.3.2.5. Meydan Okuma	101
3.3.2.6. Sosyal Ağlar	102
3.3.3. Tersine Hamilik Psiko-sosyal Fonksiyonuna İlişkin Bulgular	104
3.3.3.1. Geribildirim.....	104
3.3.3.2. Kabul ve Onaylama	105
3.3.3.3. Arkadaşlık	107
3.3.3.4. Cesaretlendirmek.....	108
3.3.4. Tersine Hamilik Rol Model Fonksiyonuna İlişkin Bulgular	109
3.3.4.1. Yeni Bakış Açısı.....	109
3.3.4.2. Davranışlara Özenme	110
3.3.4.3. Değerlerle Tanımlama.....	111
3.3.5. Araştırma Görevlisi – Danışman Arasındaki İlişkide Tersine Hamiliğin Varlığına Yönelik Bulgular	113

SONUÇ VE DEĞERLENDİRME	117
KAYNAKÇA	122
EKLER.....	136
ÖZGEÇMİŞ.....	138



KISALTMALAR

ABD	: Amerika Birleşik Devletleri
İKY	: İnsan Kaynakları Yönetim
LMX	: Lider Üye Değişim Teorisi
TDK	: Türk Dil Kurumu
TÜİK	: Türkiye İstatistik Kurumu
YÖK	: Yükseköğretim Kurulu



TABLO LİSTESİ

Tablo 1. Hamilik (Mentorluk) ve Koçluk Farkları	27
Tablo 2. Hamilik (Mentorluk) Aşamaları.....	31
Tablo 3. Geleneksel Hamilik (Mentorluk) Fonksiyonları	34
Tablo 4. Biçimsel Olmayan Hamilik ve Biçimsel Hamilik Arasındaki Farklılıklar	46
Tablo 5. Türkiye Nüfusu ve Yaş Grupları.....	57
Tablo 6. Tersine Hamilik (Mentorluk) Fonksiyonları.....	89
Tablo 7. Demografik Bulgular	92
Tablo 8. Katılımcıların Eğitim Bulguları	93
Tablo 9. Danışman Bulguları	94
Tablo 10. Araştırma Görevlisi – Danışman İlişkisinde Öne Çıkan Fonksiyonlar.....	120

ŞEKİL LİSTESİ

Şekil 1:Tersine Hamilik (Mentorluk) Modelinin Kilit Unsurları	70
---	----



Tezin Başlığı: Tersine Hamilik (Mentorluk) İle İlgili Bir İnceleme: Araştırma Görevlileri Örnek Olayı	
Tezin Yazarı: Samet ÖZDEMİR	Danışman: Prof. Dr. Kadir ARDIÇ
Kabul Tarihi: 10 Haziran 2016	Sayfa Sayısı: x (ön kısım) + 135 (tez) + 3 (ek)
Anabilimdalı: İnsan Kaynakları Yönetimi	
Deneyimli ve yaşça büyük bir çalışanın deneyimsiz ve genç bir çalışana rehberlik etmesi olarak ifade edilen mentorluk; eğitim, öğrenme ve gelişimi amaçlayan bir yardımlaşma ve paylaşma ilişkisidir. Mentorluk, insan kaynakları yönetimi açısından hem bir eğitim geliştirme uygulaması hem de kariyer yönetimi aracı olarak kullanılmaktadır. Geçmişten bugüne kullanılan en eski uygulamalardan olan mentorluk zamanla kendini güncelleyerek çok çeşitli şekillerde varlığını sürdürmektedir. Bu yeni mentorluk yaklaşımlarından biri de tersine mentorluktur. Tersine mentorluk, mentor rolünde olan genç bir çalışanla menti rolünü üstlenen daha yaşlı ve deneyimli çalışan arasındaki ilişkiyi ifade etmektedir. Genç mentorluk olarak da bilinen tersine mentorluk, mentorun mentiden daha düşük bir hiyerarşik seviyede olduğu bir mentorluk ilişkisidir. Bilginin paylaşılması ihtiyacı ve iş hayatına giren Y Kuşağının beklentilerinden doğan bu yeni anlayışın ortaya çıkabilmesi için en uygun ortamların başında üniversiteler gelmektedir. Bu çalışmanın amacı da tersine mentorluğu araştırma görevlisi ile danışman ilişkisi bağlamında ele almak ve tersine mentorluğun varlığını sorgulamaktır. Nitel araştırma yönteminin benimsendiği araştırmada, araştırma aracı olarak mülakat ve katılımlı gözlem kullanılmıştır. Çalışma kapsamında 16 araştırma görevlisiyle yarı biçimlendirilmiş soru formu kullanılarak derinlemesine görüşmeler yapılmıştır. Araştırma görevlilerine danışmanları ile olan ilişkileri açısından tersine mentorluk değerlendirmeleri sorulmuş ve elde edilen veriler ışığında betimsel bir analiz yapılmıştır. Araştırma bulgularına göre araştırma görevlileri ile danışmanları arasındaki ilişkide tersine mentorluğun kariyer, psiko-sosyal ve rol model fonksiyonlarından bilgi paylaşımı, açığa çıkarma ve görünürlük, meydan okuma, sosyal ağlar ve yeni bakış açısı alt işlevlerinin ortaya çıktığı anlaşılmıştır. Diğer işlevlerin ise sınırlı düzeyde gerçekleştiği veya hiç var olmadığı sonucuna varılmıştır.	
Anahtar Kelimeler: Hamilik, Mentorluk, Tersine Mentorluk, Araştırma Görevlisi, Y Kuşağı	

Title of the Thesis: An Inquiry into Reverse Mentoring: A Case Study of Research Assistants	
Author: Samet ÖZDEMİR	Supervisor: Prof. Dr. Kadir ARDIÇ
Date: 10 June 2016	Nu. of pages: x (pre text)+135(main body)+ 3 (app.)
Department: Human Resource Management	
Mentoring, which is a assistance and communion relation that aims training, learning and development, is expressed as experienced and and older employee guding inexperienced and young employees. In terms of human resources management, mentoring is used both as a training and development practice and career management appliance. Mentoring, as one of the oldest practices that is used from past to present, has been in existence by updating itself in various ways. One of these new mentoring approaches is reverse mentoring. Reverse mentoring represents the relationship between a young employee as mentor and an older and more experienced employee assumed the role of mentee. Reverse mentoring also known as young mentoring is a mentoring relationship in which the mentor has a lower hierarchical position than the mentee. Universities are one of the most suitable environment in order to reveal these nwe understanding that ocured from the expectations of generation Y entered the working life with the need tos hare information. The aim of this study is to address reverse mentornng in the context of the relationship between the research assistant and consultants and to examine the existence of reverse mentoring. In the research, that is qualitative, interviews and participant observation are used as research tools. 16 research assistants are interviewed in-depth using the semi-structured questionnaire. The reverse mentoring assessments were asked to the research assistants in the terms of the relation with their consultants and the data obtained are analyzed according to descriptive analysis. According to the findings of the study; it is seen that in the relationship between the research asisstant and the consultant the sub functions as the information sharing, exposure and visibility, challenging ideas, social networks and new perspective emerges that are the part of the reverse mentoring functions as career, psycho-social and role model. The other functions take place at a limited level or they are not found.	
Keywords: Mentoring, Reverse mentoring, Research assistants, Generation Y.	

GİRİŞ

Bilginin her zamankinden daha değerli hale gelmesi ile birlikte bu yöndeki ihtiyaç sıradan ve gelenekselleşmiş araçlardan temin edilemez hale gelmiştir. Hızlı gelişen teknoloji, küreselleşme ve zorlu rekabet örgütleri değişik kaynaklardan yararlanma arayışına sürüklemiştir. Bilginin üretilmesi, öğrenilmesi ve öğretilmesi için önceden yerleşmiş tabular, klişeler, kurallar yerini yepyeni yöntemlere bırakmıştır. Bu nedenle önceden beri bilinen bazı yöntemlerin yeniden yorumlanması yoluna gidildiği görülmektedir.

Bir işi öğrenmenin en iyi yollarından biri olan usta-çırak ilişkisi de bu yöntemlerden en önemlisi olarak değerlendirilebilir. İşletmelerin son zamanlarda üzerinde önemle durduğu ancak binlerce yıldır var olan, deneyimli ve yaşça büyük bireyin deneyimsiz ve yaşça daha küçük diğer bireye rehberlik etmesi olarak bildiğimiz mentorluk ilişkisi de halen varlığını sürdürmekle birlikte bazı değişimler geçirmiştir. Bu kapsamda 90'lı yıllardan itibaren tersine mentorluk kavramı kullanılmaya başlanmıştır.

Tersine mentorluk kavramı, mentor ve menti kavramlarının farklı tanımlanması ve ilişkinin yönünün de ters yöne çevrildiğini ifade etmek için kullanılmaktadır. Tersine mentorluk, genç ve işte daha deneyimsiz mentorun, kendisinden yaşça büyük, deneyimli ve hiyerarşik olarak daha üst bir pozisyonda olan mentiye mentorluk etmesidir. Ters yönde gelişen bu ilişkide, en önemli değer bilgi ve bilginin paylaşılmasıdır.

Bilimsel, sanatsal ve teknolojik faaliyetlerin yürütüldüğü, geleceğe yön veren ve bünyesinde yüksekokullar, fakülteler, enstitüler ve araştırma merkezleri gibi birimler bulunduran üniversiteler; bilginin üretilmesine, aktarılmasına ve bunu yapmakla görevli bilim insanlarına ihtiyaç duyar. Nitelikli bilgi, nitelikli öğretim elemanlarıyla, nitelikli öğretim elamanları da nitelikli araştırma görevleriyle oluşabilir. Nitelikli bilgiler üreten nitelikli üniversiteler için geleceğin öğretim elamanları olan araştırma görevlilerinin iyi yetişebilmesi ve üniversitelerin onlardan azami düzeyde fayda sağlaması gerekmektedir. Araştırma görevlilerinin hem birer öğrenen hem de gelecekte birer öğretene olacakları düşünüldüklerinde üniversiteye olan katkıları daha da artabilir.

Türkiye’de her bir araştırma görevlisinin bir adet danışmanı bulunmaktadır. Araştırma görevlilerinin yetişebilmesi ve daha donanımlı birer öğretim üyesi olabilmeleri için danışmanlarına önemli sorumluluklar düşmektedir. Geleneksel mentorluk ilişkisine ben-

zeyen bir ilişkiyle danışmanlar, araştırma görevlilerine rehberlik ederek iş ve iş dışında ki diğer konularda gelişimlerine katkıda bulunurlar ya da bulunmaları beklenir. Ancak son yıllarda yaşanan teknolojik gelişmeler, jenerasyon farklılıkları ve yeni neslin beklentileri bu ihtiyacın giderilebilmesi için klasik ve tek yönlü mentorluk ilişkisinden ziyade çok yönlü ve daha etkin bir ilişkiye muhtaçtır.

Araştırma görevlileri genel itibari ile Y Kuşağı ya da Milenyum Kuşağı olarak bilinen 1980 sonrası doğan bireylerden oluşmaktadır. Y Kuşağı bireyleri onlardan önceki kuşaklardan farklı olarak işe yönelik beklentilere sahiptirler. Y Kuşağı çalışanları üstlerinin kendilerini ismen tanımalarını, onlara karşı duyarlı olmalarını ve fikirlerinin sorulmasını beklemektedir. İş hayatına katılmış en genç çalışanlar olan Y Kuşağı çalışanları, kendilerine yönelik geliştirilmiş uygulamalar ve fırsatlarla anında katkıda bulunmak ve seslerinin duyulduğunu bilmek istemektedirler. Y Kuşağı çalışanları, daha önceki nesillere kıyasla, statü farklılıklarını daha az önemseme eğiliminde olduklarından, işlerin örgüt içerisinde nasıl yürüdüğünü bilen daha eski kuşak çalışanlarla bir araya geldiklerinde yenilikçilik anlayışının ortaya çıkması için fırsatlar ortaya çıkabilir. Araştırma görevlileri de yukarıda bahsedilen jenerasyondan kaynaklı çeşitli özelliklere sahiptir.

Danışmanlık görevini yürüten öğretim üyeleri ile araştırma görevlileri arasında akademik ve idari anlamda yakın bir iş ilişkisi bulunmaktadır. Bu ilişkinin hangi boyutlarda ortaya çıktığı, mentorluk ve/veya tersine mentorluk ilişkisinin doğup doğmadığı hiç şüphesiz ki tarafların ilişkiye olan yaklaşımlarıyla doğrudan bağlantılıdır.

Çalışmanın Konusu ve Sorunsalı

Tersine mentorluğun araştırma görevlileri açısından incelendiği bu çalışmada, mentorluğun kariyer geliştirme, psiko-sosyal (Kram, 1985) ve rol model (Scandura, 1992) fonksiyonlarından hareketle araştırma görevlilerinin danışman hocalarıyla olan ilişkileri araştırılmıştır. Keşfedici nitelikte olan bu çalışmada tersine mentorluk konusu sorgulanmış ve hangi alanlarda ve ne yoğunlukta ortaya çıktığı ortaya çıkarılmıştır.

Bu noktada çalışmanın ileriki aşamalarında da sıkça sözü edilecek olan araştırma görevlisi ve danışman hoca tanımlamalarının açıklanmasında yarar olacağı düşünülmektedir. Aşağıda bu tanımlar açıklanmaya çalışılmıştır:

Araştırma Görevlisi: 2547 sayılı YÖK Yasası'na göre araştırma görevlileri, yükseköğretim kurumlarında yapılan araştırma, inceleme ve deneylerde yardımcı olan ve yetkili organlarca verilen ilgili diğer görevleri yapan öğretim yardımcılarıdır. Ayrıca yasada araştırma görevlilerin bilimsel araştırma ve faaliyetlerinde bulunarak yayın yapma sorumluluğundan ve diğer hususlardan bahsedilmiştir.

Danışman: 2547 sayılı YÖK Yasası'nda çeşitli enstitülerde kayıtlı her lisansüstü öğrenciye ders seçimleri ve yüksek lisans, doktora tezi, sanatta yeterlik tezi ve uygulaması gibi hem ders hem de tez çalışması dönemlerinde rehberlik etmesi için ilgili enstitü yönetim kurulu tarafından atanan öğretim üyeleri, doktora ve sanatta yeterlik unvanına sahip öğretim görevlileri danışman olarak tanımlanmıştır.

Çalışmanın sorunsalını ise araştırma görevlilerinin danışman hocalarıyla olan ilişkilerinin tersine mentorluk bağlamında değerlendirilip değerlendirilemeyeceği sorusu oluşturmaktadır. Yakın bir iş ilişkisine sahip bu iki tarafın genç kuşağın beklentileri ve danışman hocalarının katkıları ile tersine mentorluk açısından potansiyel şartlar oluşmuş durumdadır.

Tersine mentorluk açısından mentor olarak tanımlanan genç araştırma görevlilerinin çeşitli değerlendirmelerde bulunduğu araştırmada yaşça büyük ve çok daha deneyimli olmalarına rağmen menti olarak tanımlanan danışman hocaları ile olan ilişkileri incelenmiş ve çeşitli değerlendirmelerde bulunmuşlardır.

Araştırmanın ilk bölümünde tersine mentorluğun daha iyi anlaşılabilmesi için geleneksel anlamda bilinen mentorluk aktarılmaya çalışılmıştır. Mentorluğun tarihçesi, kavramı, fonksiyonları, yararları ve diğer kavramlarla olan ilişkisi ifade edilerek bir giriş yapılmıştır.

İkinci bölümde, çalışmanın temelini oluşturan tersine mentorluk detaylı bir şekilde ele alınmış, Türk yönetim yazını için çok yeni olan bu konu ve bu konunun kendisine has özellikleri, teorik altyapısı ve literatür taraması yapılarak aktarılmıştır.

Üçüncü bölümde ise araştırmanın genel çerçevesine ilişkin bilgiler ile araştırma görevlileri ile yapılan mülakatlar sonucu elde edilen verilerin analizi yer almaktadır.

Çalışmanın sonuç ve değerlendirme bölümünde ise araştırma kapsamında ulaşılan bulguların değerlendirilmesine ve yorumlarına yer verilerek alanda yapılabilecek gelecekteki çalışmalar için araştırmacılara ve özel sektör temsilcilerine çeşitli öneriler sunulmuştur.

Çalışmanın Önemi

Araştırma tasarımı için yapılan literatür taraması sonucunda tersine mentorluk konusu üzerinde çok fazla çalışma yapılmamış bir konu olduğu görülmüştür. Yurtdışında sınırlı sayıda çalışma var olduğu görülürken, Türkçe literatürde sadece iki adet ulusal bildiriye rastlanmıştır. Bu açıdan bakıldığında tersine mentorluk hem bir tez olarak hem de kapsam açısından ilk kez bu kadar detaylı bir şekilde ele alınmıştır. Ayrıca mentorluk ve akademik camianın ele alındığı hem tez hem de çeşitli makalelere rastlansa da mentorluğun yeni bir yorumu olan tersine mentorluk ve akademik ilişkilerin ele alındığı bir çalışmayla karşılaşılmamıştır.

Çalışmanın bir diğer önemi de yurtdışı yazında yer alan tersine mentorluk araştırmaları formal bir sürecin tesis edildiği örgütlerde yapılmıştır. Ancak bu araştırma biçimsel olarak tasarlanmamış araştırma görevlisi-danışman ilişkisinde tersine mentorluğu sorgulamış ve çeşitli bulgulara ulaşmıştır. Bu noktada biçimsel olmayan mentorluk desteği alanların sosyalizasyonlarının daha güçlü olduğu, biçimsel destek alanlar ile hiç mentorluk desteği almayanların benzer kariyer avantajı sağladıkları, biçimsel olmayan destek alanların ise, bu iki gruptan daha fazla ekonomik karşılıklar ve yükselme olanağı sağladıklarından (Nemanick, 2000; Ragins, Cotton ve Miller, 2000) bahsetmek gerekebilir.

Çalışma insan kaynakları yönetimi alanında yapılan ilk tersine mentorluk tez çalışması olmasının yanında genel itibariyle eğitim alanının odağında olduğu düşünülen mentorluğun İKY açısından da önemli bir uygulama olması farkındalığını yaratması adına da önem taşımaktadır.

Çalışmanın Amacı

İnsan kaynakları yönetiminin mentorluğa yönelik gideren artan bir ilgisinin olduğu bilinmektedir. Gelişen teknoloji, iş hayatına atılan yeni kuşakların beklentileri ile mentorluk anlayışı geleneksel mentorluk dışında kendisini yenileyen ve yeni uygulamalar ortaya çıkaran bir yapıya bürünmüştür. Yeni bir uygulama olarak ortaya çıkan tersine men-

torluğun araştırma görevliliği bağlamında ele alınması araştırmanın amaçlarındandır. Bu araştırmada danışman hocalarına çeşitli konularda mentorluk yaptığı düşünülen araştırma görevlilerine tersine mentorluk ile ilgili sorular sorulmuş ve değerlendirme yapılmaları istenmiştir.

Keşfedici olarak ifade edilebilecek bir amaçla tasarlanan bu çalışma, tersine mentorluğu araştırma görevlileri ve danışmanları arasındaki ilişkide var olan bir durum olduğunu gösterme amacı taşımaktadır. Farklı birçok bilgiye sahip ve diğer kuşak çalışanlarından daha farklı bir yaklaşıma sahip olan Y Kuşağı çalışanları ile onlardan daha büyük, eski kuşak çalışanlar arasındaki ilişkinin tek yönlü olmak bir yana çok yönlü bir ilişki olduğunun ortaya konması amaçlanmıştır.

Araştırma sonucunda elde edilecek bulgulara göre tersine mentorluğun hangi fonksiyon ve alt fonksiyonlarda, hangi alanlarda, ne sıklıkta ve yoğunlukta ortaya çıktığı görüşme yapılan araştırma görevlilerinin ifadeleriyle analiz edilmeye çalışılmıştır.

Çalışmanın Yöntemi

Çalışmanın konusu ve araştırma sorusu göz önünde bulundurularak araştırma nitel desende oluşturulmuştur. Nitel araştırma gözlem, görüşme ve doküman analizi gibi nitel veri toplama yöntemlerinin kullanıldığı, algıların ve bu olayların doğal ortamda gerçekçi ve bütüncül bir biçimde ortaya konmasına yönelik nitel bir sürecin izlendiği araştırmadır (Yıldırım ve Şimşek, 2013: 45).

Bu araştırmada hedefine ulaştıracağı düşünesiyle örnek olay tekniğinden yararlanılmıştır. Örnek olay; çağdaş bir olay ve uygulama ile ilgili nasıl ve niçin sorularına cevapların belirlenmesi amacıyla yapılan deneysel bir inceleme olarak ifade edilmektedir (Köklü, 1994: 771). Yin'e göre, görgül bir araştırma yöntemi olan örnek olay çalışması; güncel bir olguyu kendi gerçek yaşam çerçevesi (içeriği) içinde çalışan, olgu ve içinde bulunduğu içerik arasındaki sınırların kesin hatlarıyla belirgin olmadığı ve birden fazla kanıt veya veri kaynağının mevcut olduğu durumlarda kullanılmaktadır (Yıldırım ve Şimşek, 2013: 313).

Çalışma kapsamında veri toplama aracı olarak ise mülakat yöntemi kullanılmıştır. Mülakat çerçevesinde literatürden beslenerek ve uzman görüşüne tabi tutularak hazırlanmış bir soru seti kullanılmıştır. Tersine mentorluk fonksiyonları olarak ifade edilen her bir

alt fonksiyon için bir soru sorulmuştur. Başlıklar altında sınıflandırılmış bu sorular, bir devlet üniversitesinde görev yapmakta olan 16 araştırma görevlisine yarı yapılandırılmış bir görüşme kapsamında yöneltilmiştir. Yapılan mülakat görüşmesi sonucu elde edilen veriler, betimsel analiz tekniği ile analize tabi tutulmuş ve sözü edilen ilişkide tersine mentorluğun ne ölçüde var olduğunu ortaya koyması amaçlanmıştır. Araştırmada ayrıca nitel araştırma tekniklerinden biri olan katılımlı gözlem ile elde edilen bulgular da paylaşılmıştır.



BÖLÜM 1: HAMİLİK (MENTORLUK) İLE İLGİLİ KAVRAMSAL ÇERÇEVE

Araştırmanın bu bölümünde genel hatlarıyla hamilik (mentorluk) aktarılmıştır.

1.1. Geleneksel Anlamda Hamilik (Mentorluk)

1.1.1. Hamilik (Mentorluk) Tarihçesi

Günümüzde hamilik (mentorluk) çokça araştırılan bir konu olmasına rağmen kökleri çok eskiye dayanmaktadır. Mentorluğun ilk izleri günümüzden yaklaşık 3500 yıl önce sine Antik Yunan Mitolojisine kadar uzanmaktadır. Yunanlı ozan Homeros, Odyssey Destanı'nda mentor kelimesini kullanmıştır. Hikâyeye göre, Ithaca kralı olan Odysseus Truva savaşına giderken oğlu Telemachus'u eğitimi ve yetiştirilmesiyle ilgilenmesi için en güvendiği arkadaşı Mentor'a emanet eder. Yıllar sonra Mentor, koruyuculuk görevinin ötesine geçerek Telemachus'un özel öğretmeni ve güvenilir bir akıl hocası konumuna gelmiştir (Starceвич, 1997). Ayrıca mitolojide mentorluk bir öğretmenin ötesinde tanrısal güçleri olan kişi olarak betimlenmektedir. Burada mentor deneyimli, bilgili ve hatta olağanüstü sezgileri, yetenekleri olan üstün bir kişidir (Allen ve diğerleri, 2004: 127; Dreher ve Cox, 1996: 298; Eby ve diğerleri, 2004: 411; Ragins ve Scandura, 1997: 945). Öğrencisini her yönden geliştirmeye çalışan mentor için bu çaba, o günden bugüne sabırlı ve deneyimli bir danışmanın kendisinden daha az deneyimli genç meslektaşına rehberlik etmesi anlamını taşımaktadır (Playko, 1991; Shea, 2002:3; Pask ve Joy, 2007: 7).

Mentorluğun Homeros'un ardından kaleme alındığı eser ise Fransız papaz, ilahiyatçı, şair ve yazar François Fénelon'un "Telemachus'un Maceraları"dır. Günümüz mentorluk anlayışına en yakın ifadeleri içeren 1699 tarihli eserde Mentor başkarakter üstlenmektedir. Bu eserde mentorluk ilişkisi genelde daha deneyimli bir kişinin diğer bir bireye yardım ederek bu bireyin kendi becerilerinin farkında olmasını sağlamaya ve kişisel gelişimine yardımcı olmaya yönelik bir ilişki şeklinde tanımlanır (www.nickols.us, 2016).

Homeros ve Fénelon'un Mentor'u bilge ve güvenilir bir danışman ve nasihatçı olarak tanımladığı bu eserler dışında bazı Afrikalı bilim adamları bu tür bir rolün Afrika'da Yunanistan'dan çok önce uygulandığını iddia etmişlerdir. Eski Yunan, Roma, Çin, Hint ve Afrika medeniyetlerinde önemli roller oynamış bir olgu olan mentorluğun yeni bir

uygulama olmadığı ortadadır. “Çıraklık” uygulaması ile kuşaklar arası bilgilerin aktarılması geçmiş topluluklarda aynı kavramın gündeme gelmiş olmasını akıllara getirmektedir (Deans ve diğerleri, 2006: 4). Tüm bunlardan hareketle mentorluğun kökeninin net olarak belirlenemeyeceği ve belirli bir kültüre ait olmadığı düşünülebilir.

Mentorluk tarihini Türk kültürü kapsamında ele alındığında ise bazı önemli veriler ile karşılaşılmaktadır. Özellikle Monaghan ve Lunt’un (1992) mentorluğun kökenini çıracılık sistemine dayandırmasıyla ahilik teşkilat yapısının ve hükümdar yetiştirilmesi görevlerini üstlenen kişilerin günümüz anlamıyla birer mentorluk süreci yürüttükleri düşünülebilir. Erken’e göre (1998) devletin eğitimi henüz bir görev olarak görmediği 13. yüzyılda Anadolu’daki Türk- İslam devletlerinde ahilik teşkilatı, genel ve mesleki anlamda halkın ihtiyacını gideren örgütler olarak faaliyet göstermekteydi. Özen Kutanis (2004) ise bu faaliyetlerden doğan ilişkinin günümüzde karşımıza çıkan mentorluk ilişkisiyle benzerlikler taşıdığını ifade etmektedir. Mentorluk ilişkisinde deneyimli bir çalışan “mentor” (ahilikteki usta), örgüte yeni gelen, deneyimsiz bir işgören de “menti” (ahilikteki çıracık) konumundadır. Bu iki taraf arasındaki bilgi alışverişi ve karşılıklı uyum ile mentorluk ilişkisi başlamaktadır.

Selçuklu ve Osmanlı Devletleri’nde şehzadelerin eğitimi ve gelişimi üzerinde önemle durulduğu bilinmektedir. Selçuklu sultanları şehzadelerin eğitimini “atabey” diye isimlendirilen deneyimli devlet adamlarına emanet ederlerdi. Böylece atabeyler şehzadelerin en iyi biçimde yetişmesini üstlenmiş, hem kurumsal hem uygulamalı biçimde görev yapan birer siyasal eğitimci sayılabilir. Örneğin; Alpaslan, oğlu Melik Şah’ın atabeyliğine Nizamülmülk’ü tayin ettiği bilinmektedir. (Akyüz, 2001). Osmanlı Devleti’nde ise benzer görevi yerine getiren kişiye verilen isim “lala”dır. Lalalar bir anlamda günümüz mentorlarının yaptığı işleri yapmışlardır. Lalaların himayesinde bir yönetici adayı olan şehzadenin ileride yönetici olduğunda kendisine lazım olacak bilgi ve becerileri uygulamalı olarak kazanmış olması hedeflenmekteydi. Osmanlılarda şehzadeler 10-17 yaşına geldiklerinde sancaklara gönderilir, lala denilen 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 (Kesenceli, 2006), lalalarını paşalık makamına kadar getirirlerdi. Tarihten bildiğimiz birçok lala

paşa bu şekilde görevlerini sürdürmüşlerdir. Tarihsel açıdan böylesine köklü bir niteliği olan mentorluğun Türk kültürüne de yakın bir olgu olup, geçmişten günümüze birçok değişik alanda eğitim ve gelişim aracı olarak kullanıldığını söylemek mümkündür.

1.1.2. Hamilik (Mentorluk) Kavramı

Kökleri yaklaşık 3500 yıl öncesine dayanan hamiliğin (mentorluğun) birçok kültürle ve alanla bağı mevcuttur. Bu nedenledir ki; mentorluğun araştırmacılar tarafından fikir birliğine varılan ortak bir tanımı bulunmamaktadır. Bu tanım çeşitliğinin nedeninin farklı bilim dallarının mentorluğa ilişkin farklı hedeflerinin, bakış açılarının, uygulamalarının ve bu uygulamalara ilişkin kazanım beklentilerinden kaynaklandığı düşünülebilir (Aydın Tükeltürk ve Balcı, 2014). Ayrıca mentorluğun, tanımlanmasını zorlaştıran temel nedenler arasında ilişkinin gelişimi ve davranış biçiminin gerek örgütsel gerekse ulusal kültürden etkilenmesi, rollere ilişkin bilgi, beceri ve davranış gereklerinin durağan olmayışı ve mentorluğun herkesçe bilindiği varsayımı ile yeni bir tanımlama yapma gereğinin yeterince duyulmaması, şeklinde ifade edilmektedir (Clutterbuck, 2004: 11). 50’den fazla tanımı olan mentorluk (Crisp ve Cruz, 2009); genel anlamda, kişisel ve profesyonel gelişime yardımcı olmak üzere deneyimlerini, uzmanlıklarını ve düşüncelerini paylaşan iki insan arasında bir anlaşmayı ifade etmektedir. Bir başka tanımda ise mentorluk; eğitimi, öğrenmeyi ve gelişmeyi amaçlayan bir yardımlaşma ve paylaşma ilişkisidir (Barutçugil, 2004a).

Akademik alanda mentorluk çalışmalarına 1980 ve 1983 yıllarında yayınladığı iki makale ile başladığı düşünülen Kram’ın (1983) mentorluk başlıklı çalışması birçok yayına yansımış ve Kram’ın mentorluğu kavramlaştırması birçok çalışmaya yön vermiştir (Bozeman ve Feeney, 2008). Kram (1985) mentorluğun, ilişkinin öğrenci tarafına profesyonel ve kişilik gelişimi anlamında katkılarda bulunduğunu belirtmiştir.

Monaghan ve Lunt (1992) mentorluğun kökenini çıraklık sistemine dayandırmıştır. Bu da mentorluk ilişkisi için biri deneyimli diğeri deneyimsiz olmak üzere iki kişi arasında geçen bir ilişki anlamına gelmektedir. Bu çalışmada hem Batı kökenli mentorluk hem de Türkçe olarak hamilik kelimesi benimsendiğinden bu ilişkinin öğretici tarafı için mentor/hami, öğrenen taraf için ise menti/himaye edilen birlikte kullanılacaktır.

Bu kapsamda etimolojik olarak incelendiğinde mentor, doğduğu toprakların dili olan Yunanca’da danışmak anlamı taşımaktadır. Başta İngilizce olmak üzere birçok dile de mentor olarak geçen bu kelimenin sözlük anlamı, “akıllı ve güvenilir öğretmen veya kılavuz” dur (Redhouse English-Turkish Dictionary, 1990: 614). Türkçe’de ise mentor kelimesinin karşılığı “yönder” olarak belirlenmiştir (TDK, 2016a). Ancak araştırmacılar tarafından yönderin çok fazla tercih edilmediği anlaşılmaktadır. Genel olarak mentor kelimesinin kullanıldığı, bununla birlikte mentorluğun rehber, danışman, akıl hocasısı, yol gösterici, lider, destekleyici, öğretmen, hami, usta, üstad, avukat, koç, koruyucu, kılavuz, rol modeli, rehber olarak çevrildiği görülmektedir. Starcevich (1997) göre bilgiyi aktarana mentor, bu bilgiyi kendi eğitimi, öğrenimi ve mesleki gelişiminde kullanan kişiye ise menteé denilmektedir.

Mentor aracılığıyla yetiştirilen kişiyi ifade etmek için çoğunlukla “menteé” terimi kullanılır. Menti teriminin sözlük anlamı ise, "etkili ve önemli bir insanın patronluğu, rehberliği ve himayesi altında bulunan kişi"dir. Bu terim ile birlikte en yaygın olarak kullanılan terimlerden biri de “protégé”dir. “Protégé” teriminin sözlük anlamı ise, “etkili ve önemli bir insanın patronluğu, rehberliği ve himayesi altında bulunan kişi”dir. Bu terimle hemen hemen aynı anlamı taşıyan başka ifadeler de kullanılmaktadır: Çırak, çömez, öğrenci, vesayet altındaki kişi, asistan, ortak, himaye edilen vb. Fakat kullanımda en yaygın olan ve kabul gören terimler ağırlıklı olarak menteé ve bununla birlikte de protégé dir.

Türkçe literatüre bakıldığında ise ifadelerden birçoğunun kullanıldığı görülmektedir. Mentorluk “usta – çırak” ilişkisi olarak algılanmakla birlikte, mentorlukta amaç sadece işi öğretmek değildir. Bu önemli işlevinin yanı sıra mentorluk; öğretmen, danışman, rehber, akıl hocasısı, koruyucu, destekleyici, usta kavramlarının tümünü bünyesinde bulunduran ve bu kavramlarının özelliklerini de üstlenen bir terim olma özelliği taşımaktadır. Mentor mentiye işi öğreten bir usta; onun kendi yetenek ve potansiyelini keşfetmesini sağlayan, var olan yeteneklerine yenilerini ekleyen bir öğretmen; iletişim becerilerini ve sosyal çevresini geliştiren bir rehber; mesleki yaşantılar yaşamasını sağlayan bir destekleyici, kariyerine zarar verecek risklerden onu koruyan bir koruyucu; inisiyatif kullanma, kendi kararlarını alma, riske girmede onu cesaretlendiren bir akıl hocasısıdır. Bu sebepten dolayı mentor ve mentorluk kavramlarını belirli terimler içerisine hapsed-

meve ya da belirli sınırlar içerisinde sokmaya çalışmak bu kavramın ifade ettiği dünyanın zenginliğini görmemizi zorlaştırmaktan başka bir işe yaramayacaktır. O yüzden mentorluk kavramını tüm diğer yöneticilik kavramlarını da içerisinde alan bir üst kavram olarak kabul etmek ve bu doğrultuda kullanmak daha doğru olacaktır (Balcı, 2013: 8).

Mentorluk, eğitim süreci ile gerçek yaşam deneyimi arasında köprü kurmaya yarayan bir süreçtir (Barker, 2006: 56). Mentorluk, bir deneyimli ve bir deneyimsiz kimse arasında, “karşılıklılık” ilkesine dayanan “gönüllü, derin, adanmış, geniş kapsamlı, dinamik, karşılıklı, destekleyici, güvene dayalı” ilişki olarak tanımlanmıştır (Hayes, 2005: 442-445). Bunun yanı sıra Guetzloe (1997) mentorluğun genç bireyin gelişim ihtiyaçlarına odaklandığını, Bell (2000) mentorun bireylerin gelişimini hızlandığını tek başlarına belki de hiç öğrenemeyecekleri tecrübeleri deneyimsiz bireylere aktardığını, Anafarta (2002) mentorluk ilişkisinin anne - baba ve çocuk, yaşlı deneyimli bir üst ile deneyimsiz genç bir ast arasındaki ilişkiye benzetilebileceğini, Köktürk (2006) ise mentorluk için gönüllü bir yetişkin (akıl hocası, usta) ile daha genç ve daha az deneyimli biri (akıl talebesi, çırak) arasında, gencin gelişimine katkıda bulunmak, kendi yaşam deneyimlerinden yola çıkarak yol göstermek, iş hayatı ve genel konularda farklı bir bakış açısı edinebilmesini sağlamayı amaçlayan bir çalışma olarak ifade etmiştir.

Mentor en genel anlamıyla tecrübeli bir bireyin, mesleğinde genç ve az tecrübeli olan bireyin gelişimine destek olan kişi olarak tanımlanmaktadır (Anafarta, 2002: 116; Baki-oğlu, 2013: 5; Bell, 2000; Guetzloe, 1997: 101; Passmore, Peterson ve Freire, 2013: 5). Mentor, herhangi bir örgütte, destekleyici, olumlu düşünen, öğretici ve dinleyici gibi rolleri üstlenerek bireyin örgüte kazandırılması ve kariyer gelişimine yardımcı olunması konusunda danışmanlık yapan ve ona rehber olan kişidir. Daha az deneyimli bir çalışanın gelişmesi için yardım eden, yol gösteren deneyimli bir çalışan ya da yöneticidir (Bally, 2007; Barutçugil, 2004). Bu ilişkide mentor, kendisinden daha az deneyimli bir kişinin bilgi ve beceri elde edebilmesi için zaman ve çaba harcayarak onun verimliliği ve başarısını artırmaya odaklanır. Mentordan yardım alan kişi yani menteé de onun fikirlerinden ve deneyimlerinden aktif olarak yararlanıp kişisel ve mesleki gelişimini artırmaya çalışır (Bally, 2007).

Mentorluk yaklaşımının tarihi gelişimine bakıldığında 70’li ve 80’li yıllarda, verimliliği arttırmaya dönük olarak performans sorunlarına bir çözüm olarak sunulduğu görülmek-

tedir (Barutçugil, 2004b: 359-360). Mentorluk, eğitim ve geliştirme görevinde olanların, politika belirleyicilerin ve eğitim liderlerinin umutlarının gerçekleşmesini sağlayan bir araç olarak görülmüştür (Little, 1990). Performans ile ilgili sorunların koçluk/mentorluk ile çözülebileceği düşünülmektedir (Barutçugil, 2004b). 2000’li yıllarda mentorluk, performans ile ilgili sorunların çözümünden çok; takım kurma, lider geliştirme ve kariyer yönetimi gibi konulara odaklanmaktadır (Ceylan, 2004).

Carrefio’ya (2009: 728) göre mentor; mesleğe yeni başlayan deneyimsiz kişi için, daha deneyimli bir kişinin rehber/öğretmen olarak görevlendirilmesi olarak tanımlanabilir. Brown (1998: 1-7) ise mentorluğu; rehberlik, destekleyicilik ve koçluk aracılığıyla işletmenin deneyimli bir üyesi ile deneyimsiz üyesi arasında, kişisel, profesyonel ve mesleki gelişim sağlamaya odaklı, birebir gerçekleşen bir ilişki şeklinde tanımlamaktadır.

Yaşargil (2004: 45); mentor, öğrenme sürecinde olan ve kendine göre daha genç birinin olgunlaşma sürecine ve gelişimine destek veren değerli bir arkadaş için kullanılmaktadır. Diğer bir ifade ile ne bir ebeveyn, ne bir öğretmendir, sadece birinin olgunlaşma ve öğrenme yolunda, uzun ve zor serüveninde bilgelik ve tecrübelerini paylaşan bir dosttur.

Barker (2006: 56-61) mentorluğu bir köprüye benzeterek mentorluk için şu ifadeyi kullanmaktadır: mentorluk, eğitim süreci ile gerçek yaşam deneyimi arasında köprü kurmaya yarayan bir süreçtir. Böylece mentee teoride öğrendiği bilgileri yaşantılara dönüştürme, pratikte uygulama ve deneyimler yaşama imkânına sahip olur.

Baltaş (2006) ise tüm bu kavramları harmanlayarak mentorluk için şu ifadeyi kullanır; kişisel ve profesyonel gelişime yardımcı olmak üzere deneyimlerini, uzmanlıklarını ve düşüncelerini paylaşan iki insan arasındaki bir anlaşmadır. Bir diğer ifadeyle, mentorluk; eğitimi, öğrenmeyi ve gelişmeyi amaçlayan bir yardımlaşma ve paylaşma ilişkisidir.

Danışmanlar kendi bilgilerini paylaşmakta istekli, kariyer deneyimi olan kişiler; destekçiler, duygusal, ahlaki ve manevi cesaret veren kişiler; eğitimciler, kişinin performansı ile ilgili geribildirim verenler; üstatlar, bilgi, birikim, deneyim, yaşantı ve tekniklerini aktaranlar; sponsorlar, bilgi kaynaklarını elde etmede ve fırsatlar yaratmada yardımcı

olan kişiler; kişilik modelleri, davranışları, yaşantısı ve kişiliği ile kişiye rol modeli oluşturanlardır (Zelditch 1990: 1).

Hamilik uygulamaları, özellikle mesleğinin ilk yıllarında bulunan personelin eğitimi açısından önem taşımaktadır. Bir yandan kıdemli çalışanlara, bilgilerini aktarma ve bu yolla yeni bir kariyer oluşturma fırsatı verilirken diğer yandan sisteme yeni giren personelin, kıdemli ve başarılı mentorlar tarafından iş başında yetiştirilerek, kendilerini daha güçlü ve başarılı hissetmelerine katkıda bulunulmuş olmaktadır. Bu açıdan mentorluğun temel amacı, belli bir disiplinde uzman olan bir kişi aracılığı ile tecrübesiz olan kişiyi gerek teori gerekse uygulama açısından yetiştirmektir (Aydın, 2005).

Sözü edilen tüm bu yaklaşımlardan hareketle yapılan farklı mentorluk tanımlarında kullanılan ortak noktalar şunlardır; mentorluğun bir bilgi transferi ilişkisi olduğu, deneyimli kişiden deneyimsiz kişiye doğru gerçekleşen bir süreç olduğu ve bu sürecin birebir, yargısız ve yüz yüze gerçekleştiği görülmektedir. Asıl amacın gelişim ve öğrenme olduğu bu süreçte gönüllülük esasının önceden tesis edilmesi gerekliliği de öne çıkan ortak noktalardan biridir.

1.1.3. Haminin ve Himaye Edilenin Sahip Olması Gereken Nitelikler

Hamiliğin başarıya ulaşabilmesi için hem haminin (mentor) hem de himaye edilenin (mentinin) sahip olması gerektiği düşünülen çeşitli özellikler vardır. Bu bölümde bu özellikler üzerinde durulmuştur.

1.1.3.1. Haminin (Mentorun) Sahip Olması Gereken Nitelikler

Hamilik tanımının çok fazla sayıda olması mentorun sahip olması gereken niteliklerin de farklı şekilde değerlendirilmesine sebep olmuştur. İnsan kaynakları yönetimi için hem bir kariyer yönetimi aracı hem de bir eğitim yöntemi olarak değerlendirilebilecek olan mentorluk bu bağlamda ele alındığında farklı alanlarda mentorluk için farklı bir mentor tipine ihtiyaç duyulmaktadır. Aşağıda değişik alanlardaki mentorluk anlayışları ile birlikte bu anlayışların ihtiyaç duydukları mentorların sahip olması gereken niteliklerden genel anlamda söz edilmeye çalışılacaktır.

Haminin (mentorun) sahip olması gereken nitelikler yedi başlıkta toplanmıştır. Bunlar sırasıyla (Parikh ve Kollan, 2004; akt. Yirci, 2009):

- Yardım etmeye istekli,
- Deneyimli,
- Başkalarını yetiştirmede iyi bir üne sahip,
- Süreç için yeterli zamanı ve enerjisi olan,
- Güncel bilgi birikimi,
- Öğrenmeye açık,
- Etkili yönetsel becerileri taşımak olarak belirtilebilir.

Mentor olmak için gerekli olan bu özelliklerin yanı sıra mentor olmak isteyen kişiler, öncelikle iş arkadaşları için zaman ve enerji harcamak konusunda gönüllü olmalıdırlar (Daresh, 2001: 39). Mentorluk yapacak olan kişiler, öğrenme ve öğretme konusunda istekli olmalıdırlar (Young ve Cates, 2005: 3). Mentor, bir rol model olarak kendini geliştirmeye açık olmalı ve bazı durumlarda mentiden bile bir şeyler öğrenebileceğini unutmamalıdır. Aynı zamanda bireylerin performanslarını kendi sınırları içerisinde değerlendirmeli ve mentorluk çalışması içerisinde rolleri iyi bir şekilde belirleyebilmelidir (Perreault ve Lunenburg, 2002: 200).

Mentor, mentiye rahatça fikirlerini söyleyebileceğini gösteren iyi bir dinleyici olmalıdır. Diğerlerinin fikirlerini, çekincelerini ve bakış açılarını dinleme yeteneği mentor için çok önemli bir özelliktir (Carr, 1999: 12). Bunun için ise mentorun güven sağlayabilecek birisi olması gerekmektedir. İletişimin sağlıklı bir şekilde yürütülebilmesi için mentor her zaman doğru cevabı vermek yerine, doğru soruyu sorabilmelidir. Böylece mentinin bireysel gelişimine daha üst seviyede katkı sağlayabilecektir (Perreault ve Lunenburg, 2002: 200).

Bir başka değerlendirmede ilişkiyi yöneten, mentisini cesaretlendiren, yetiştiren, ona bildiklerini öğreten, karşılıklı saygı çerçevesinde bir ilişki içerisinde olan ve mentisinin ihtiyaçlarına cevap veren kişinin mentor olarak ifade edilebilmesi için sahip olması gereken özellikleri bir liste olarak şöyle sıralamıştır (Clutterbuck, 1991 ve 2004):

- Başka insanları geliştirmede olumlu bir geçmişe sahip olma,
- Genç insanlara yönelik gerçek bir danışmanlık bilgisine sahip olma ve onların sorunlarına ilgili olma,
- Gençlerin önündeki engelleri geçmesi için geniş bir yelpazede becerilere sahip olma,

- Örgütlerin nasıl bir yapıya sahip olduklarını nereye ve nasıl gittiğini görebilme,
- İyi becerileri sabır ile birleştirerek yapılandırılmamış bir programda çalışabilecek yetenekleri bir arada kullanabilme,
- İlişkiyi sürdürebilmek için yeterli zamana ve adanmışlığa sahip olma,
- Mentiği yönetebilecek güçle birlikte koruma,
- Kendi sosyal ağına sahip olarak etkili iletişime sahip olma,
- Kendine ait farkındalık,
- Diğerlerini anlayabilme,
- İlişki yönetimi becerileri,
- Sürekli öğrenme,
- İletişim becerileri,
- Kavramsal modelleme,
- Kendini başkalarını geliştirmeye adanma,
- Açık hedef koyma.

Yetkin mentorların sahip olması gereken özellikler, genel yönetim ve örgütsel bilgi, güvenilirlik, ulaşılabilirlik, taraflar arasında güçlü beceriler, etkili bir yetki devri, gelişimsel yönlendirme ve yaratıcılık şeklinde ifade edilebilir (Yarnall, 2008: 153).

Yukarıda belirtilen özellikler dışında mentorun hem sürece hem de öğrencisiyle olan ilişkiye sabırla (Aydın, 2005) yaklaşması gerektiği ayrıca empati yeteneğiyle (Rowley, 1999) mentorluk sürecinin tamamında destekleyici bir role bürünmesi gerektiği görülmektedir. Mentor bir ebeveyn vekili, terapist, yanılmayan ve hata yapmayan bir idol, bir sosyal işçi veya romantik bir eş ya da oyun arkadaşı olmasa bile (Nakagawa, 2007), insanları seven ve iletişime açık biri olarak bağlı bulunduğu örgütü ve örgüt kültürünü seven biri olmak durumundadır.

Yukarıda sözü edilen özelliklere sahip olmayan bir kişinin de eğer istenirse bazı eksikliklerini gidererek mentor yetkinliklerini edinebileceği unutulmamalıdır.

1.1.3.2. Himaye Edilenin (Mentinin) Sahip Olması Gereken Nitelikler

Hamilik ilişkisinin iki tarafı olduğu hamilik tanımlarından da anlaşılmaktadır. Bir öğrenme ilişkisi olarak en yalın şekilde tanımlayabileceğimiz mentorluğun tam olarak etkin ve verimli bir yapıya bürünebilmesi için haminin sahip olması gereken olumlu özel-

likler olduğu gibi himaye edilenin (mentinin) de sahip olması gereken bir takım özellikler mevcuttur. Bu özellikler ise şunlardır (Shelton, 1991, akt. Clutterbuck, 1991: 51-52):

- Pozitif düşünme,
- Anlayışlı ve duyarlılık sahibi olma,
- Esnek olma,
- Kendisinin farkında olma,
- İstekli olma,
- Vicdanlı olma,
- Düzenli olma,
- Hatalardan ders çıkarmasını bilmek ve onlara gülümseyebilme,
- Hızlı öğrenme.

Bunlara ek olarak mentordan azami faydayı sağlamak adına menti, dikkatli bir gözlemci, iyi bir dinleyici olmalıdır. İletişim becerilerinin yüksek olması, yeni deneyimler kazanmaya, öğrenmeye ve kendini geliştirmeye ilgi duyması ve tüm bu sürece zaman ayırma ve çaba gösterme isteğinde olması gerekmektedir. Sürecin mentiye getirdiği sorumluluklar ise şunlardır (Lee, 2006):

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

Mentorluk sürecinde içerik iş ortamı, örgütsel içerik, mesleki konum ve sosyal çevreden oluşmaktadır. Mentorun kişilik özellikleri ve mentinin kişilik özellikleri eşleştirme yapılırken göz önünde bulundurulur. Bu uyumlu bir çalışma ortamı meydana getirilmesi için şarttır. Mentorluk süreci çeşitli amaçlar doğrultusunda başlar, sürdürülür ve amaçlara ulaşıldığında sona erer. Tarafların rızasına göre arkadaşlık ilişkisi devam edebilir. Mentorluk ilişkisinin sonuçları sürecin içerisindeki herkes için büyük önem taşır. Süreç sonucunda ortaya çıkabilecek olumsuz sonuçlar hem mentora, hem mentiye hem de örgüte

olumsuz şekilde geri dönecektir. Benzer şekilde olumlu sonuçlanan bir ilişkiden tüm taraflar faydalanmış olacaktır (Parikh ve Kollan, 2004).

Mentorla çalışan kişinin böyle bir ilişkiden en yüksek faydayı sağlayabilmesi için; iletişim becerilerinin yüksek olması, yeni deneyimler kazanmaya, öğrenmeye ve kendini geliştirmeye ilgi duyması, zaman ayırması ve çaba göstermesi gerekir. Mentorluk ilişkisinin verimli geçmesi için yardım alan bireyin şunlara dikkat etmesi gerekir (Barutçugil 2004b: 360-361):

- Mentor tarafından kendisine ayrılan zamana saygı göstermeli,
- Toplantılara hazırlıklı gitmeli,
- Planlanan programa uymalı,
- Sorumluluk alabilmeli; mentorluk sürecinin verimli işlemesinin kendisine bağlı olduğunu unutmamalı,
- Yeni fikirlere açık olmalı,
- Mentorla etkin bir biçimde iletişim kurarak öneri ve eleştirilere açık olmalı,
- Mentora geribildirim verebilmelidir.

Mentinin mentorun öğrettiklerini özümseyebilmesi için zeki, hırslı, başarı potansiyeline ve bunların yanında insani birçok yeteneğe sahip olması gerektiği anlaşılmaktadır. Saygılı, öğrenmeye ve yeniliklere açık, mentorunun belirlediği kurallara uyan birisi bu süreçten çok fazla yarar sağlayabilir.

1.1.4. Hamilik (Mentorluk) ve İlişkili Olduğu Kavramlar

Hamilik (mentorluk) birçok alanda kullanılan bir uygulama olduğundan pek çok kavramla ilişkilidir. Bu nedenle mentorluk kavramının yakın olarak ilişki içerisinde olduğu ve hatta zaman zaman karıştırılan kavramlar açıklanmaya çalışılmıştır. İnsan kaynakları yönetimi (İKY) bakış açısıyla değerlendirmeye alındığında bu başlıklar öncelikle insan kaynakları yönetimi fonksiyonlarından eğitim geliştirme ve kariyer yönetimidir. Bunun dışında örgüte yeni giren kişi için hayati önem taşıyan örgüt kültürü, örgütsel sosyalizasyon konuları incelenecektir. Mentorluk ve liderlik arasındaki yakın bağ nedeniyle liderlik konusu da açıklanacaktır. Ayrıca mentorlukla sıkça karıştırılan bir diğer konu olan koçluk konusu da incelenecek bir diğer konudur.

1.1.4.1. Hamilik (Mentorluk) ve Eğitim Geliştirme

Eğitim genel anlamıyla bilgi verme, yetenek ve becerileri geliştirme süreci olarak tanımlanmaktadır. İK eğitimi ise çalışanların ve onların oluşturdukları grupların; örgüt içerisinde mevcut veya gelecekteki konumlarının gerektirdiği görevleri daha etkin bir şekilde yapabilmeleri için onların mesleki bilgilerini geliştiren ve ihtiyaçlarına cevap veren; düşünce, rasyonel karar alma, davranış ve tutum, alışkanlık ve anlayışlarına katkılar yapmayı amaçlayan, bilgi ve becerilerini arttıran eğitsel faaliyetlerin tümü olarak tanımlanmaktadır (Armstrong, 2014).

Geliştirme kavramı yaşamdan ayrılamayacak hem iş hayatında hem de özel hayatta gerekliliği ve ihtiyacı sürekli hissedilen bir kavramdır. Çalışanların daha önceki bilgilerine eğitim yoluyla yenilerinin eklenmesi birer gelişim olarak ifade edilebilir. Bir başka ifade ile çalışanların becerilerini, bilgi ve tutumlarını sistematik bir şekilde olumlu yönde değiştirerek şimdiki ve gelecekteki işlerinde daha başarılı olmalarını sağlama amacı taşıyan süreç geliştirme olarak adlandırılmaktadır (Bayraktaroğlu, 2015).

Birbirinden ayrılamayacağı görülen bu iki kavramın insan kaynakları yönetimi için asıl amacı bireyleri pozisyonları için yetiştirmektir. İK için eğitim ve geliştirme faaliyetlerinin amaçlarını hem çalışan hem de örgüt açısından şu şekilde sıralanabileceği görülmektedir (Sabuncuoğlu, 2008):

- Üretim ve kalite artışı,
- Maliyet ve zaman tasarrufu,
- Hataların azaltılması ve maliyette düşme,
- İş kazalarında azalma,
- İsrafi önleyerek makine ve ekipmanların rasyonel kullanımını sağlama,
- Uyumlu çalışanlarla işgücü devir hızında düşme,
- Çalışanlarda güven duygusu oluşturma ve motivasyonel çalışma ortamı yaratma,
- Çalışanların işle ilgili bilgi, beceri, tutum ve davranışlar kazandırma/geliştirme,
- Çalışanlara yeni kariyer olanakları sağlama,
- Çalışanlar arasında iletişimi ve memnuniyeti artırma,
- Örgütsek etkinliği artırma,
- Çalışan-örgüt amaçlarında uyumu sağlama.

İKY yukarıda sözü edilen amaçlara ulaşmak için çeşitli yöntemler kullanır. Literatürde ifade edilen birçok yöntem olmakla birlikte bu yöntemlerin işbaşı ve işdışı yöntemler olarak temelde ikiye ayrıldığı görülmektedir. Kısaca belirtilecek olursa; iş başı eğitim yöntemleri; yönetici gözetiminde eğitim, yönlendirme yöntemi, formen aracılığıyla eğitim staj yoluyla eğitim, rotasyon yöntemi, oryantasyon eğitimidir. İşdışı eğitim yöntemleri ise; anlatım yöntemleri, örnek olay yöntemi, işletme oyunları yöntemi, rol oynama yöntemi, duyarlılık eğitimi, simülasyon, beklenen sorunlar yöntemi, açık hava eğitimi ve elektronik ortamda gerçekleşen eğitimler şeklinde sıralanmaktadır (Özçelik, 2014).

İşbaşı eğitim yöntemlerinden biri olarak kabul edilen yönlendirme yöntemi farklı isimlerle anılmaktadır. Özçelik (2014), bu tür bir eğitime koçluk (coaching) derken; Güney (2014) işbaşı eğitim yöntemlerini koçluk ve mentorluk (rehberlik) eğitimi yöntemi şeklinde sınıflandırmaktadır. Palmer ve Winter (1994) ise mentorluk (rehberlik) yoluyla eğitimin bir işbaşı eğitim yöntemi olduğunu ileri sürmektedir.

Örgütlerde eğitim fonksiyonunun biçimsel bir yapı içerisinde gerçekleştirilmesi, yöneticilerin eğiticilik görevini üstlenmelerine engel değildir. Bu anlayış içerisinde ortaya çıkan yönlendirme yönteminde yöneticiler, astların eğitimi için koçluk görevini üstlenmekte ve bu şekilde, onların mesleki gelişimlerine katkıda bulunmaktadır. Bu yöntemle çalışanlar yöneticileri tarafından sürekli gözlemlenerek başarılarının bir üst basamağa çıkması hedeflenmektedir. Bu yöntemle eğitilenler doğrudan kıdemli bir yönetici veya onun yerini dolduran bir kişi ile onun gözetiminde ve denetiminde çalıştırılır. Eğitimin sorumluluğu eğitim koçuna yani yöneticiye aittir. Eğitici, bireyin eksikliklerini tespit ederek görüşlerini ona aktarır ve işin doğrusunu açıklar. Ardından bireyi denetler, hatalarını düzeltir. Böylece çalışan bir yandan işi yaparak örgüte fayda sağlarken, diğer yandan eğitim de görmüş olur (Özçelik, 2014).

Mentorluk yoluyla eğitim işbaşında eğitim sırasında en çok kullanılan yöntemlerden birisidir. Bu yöntemle yeni eleman işini yaparken bir yandan da sürekli bilgi alır. Bazı kararlar çalışana bırakıldığında ve bir takım hataları hoş görüldüğünde, bu yöntem çok daha başarılı olur. Mentorluk (rehberlik) yönteminin etkili olması, mentorun rehberlik yeteneğine ve duyarlılığına bağlıdır (Palmer ve Winter, 1994: 132).

Mentorluğun iş başında gerçekleştirilen bir yöntem olduğu bilinmekle birlikte birebir bir öğrenmeyi ifade ettiği görülmektedir. Bu yöntemle birlikte mentorluk yapanlar, çalı-

şanları destekleyerek onların sorumlulukları yerine getirmelerine yardımcı olurlar. Rehberlik edenler çalışanlar için birer rol modelidirler. Çalışanların rahatlaması sağlanarak işlerin istenilen biçimde öğrenip yapmaları hedeflenmektedir (Güney, 2014: 138).

McKinsey araştırmacıları tarafından yapılmış olan bir çalışmada yetenekli çalışanları kazanmada başarılı olan işletmelerin bu başarılarının ardında yatan nedenleri de incelemişlerdir. İşletmeler ihtiyaç duydukları personelin niteliklerini kesin olarak belirleyebilmekte, yetenekli çalışanlarına hazır olmasalar dahi zorlu ama fırsatlarla dolu işlerde görev vermekte, etkili eğitim ve kariyer gelişimini sağlayacak koçluk ve mentorluk faaliyetlerini desteklemekte ve iyi performans gösteremeyen çalışanlarını aynı pozisyonda yıllarca çalıştırmamaktadırlar (Hiltrop, 1999: 424).

İK eğitim yöntemleri işbaşı ve işdışı eğitim olarak genel bir kabul görse de farklı sınıflandırmalar da mevcuttur. Eğitim türlerini, iş üstü ve çıraklık eğitimleri, sanal eğitimler, kurumsal eğitimler, işe başlama eğitimleri, bireysel gelişim eğitimleri ve yaşam boyu öğrenim, geç kariyer eğitimleri şeklinde sınıflandıran eserlerle de karşılaşmıştır (Ferendeci Özgödek, 2014).

Her iki sınıflandırmada da ister işbaşı ister dışı eğitimleri adıyla kullanılır olsun mentorluk bir eğitim yöntemi olarak kabul görmektedir. Eğitimde çağdaş bir yaklaşım olarak ele alınan mentorluk uygulamasının, deneyimli ve güvenilir bir çalışanla, gelişime açık çalışanı bir araya getiren bir çeşit sosyal öğrenme çeşidi olarak görüldüğü anlaşılmaktadır. Bu nedenle mentorun her zaman yönetici olmasının şart olmadığı görülmektedir.

1.1.4.2. Hamilik (Mentorluk) ve Kariyer Yönetimi

İnsan kaynakları yönetiminin hamilik (mentorluk) ile ilgili olan kavramlarından biri de kariyer ve kariyer yönetimi kavramlarıdır. Akıl hocalığı, insan kaynakları yönetimi literatüründe, son yıllarda araştırmacıların ilgisini çeken ve gittikçe artan bir biçimde ele alınan konuların başında gelmekle birlikte (İbicioğlu ve diğerleri, 2010: 66), kariyer kavramı da giderek günlük yaşamda daha çok kullanılan hemen hemen herkesin bir şekilde fikir sahibi olduğu bir insan kaynakları kavramı haline gelmiştir. Literatürde de birbirinden farklı olarak yapılmış çok fazla tanıma ulaşmak mümkündür.

Kariyer kelimesi Fransızca “carrière”, İngilizce “career” kelimelerinin bir karşılığı olarak Türkçe’ye çevrilmiştir. Kariyerin sözlük anlamı taşocağı, koşu yeri, yol, geçit,

arena, mecazi anlamda ise yaşam, ömür, meslektir (Saruhan ve Yıldız, 2012). Meslek, diplomatik kariyer, bir meslekte aşılması gereken aşamalar, donanımı çok güvenli, polis veya asker taşıma aracı, yaşamda seçilen yön, araba yarışına ayrılmış etrafı çevrili alan anlamlarında da kullanılmıştır. Kariyer kelimesinin Türkçe’de sözlük anlamı bir meslekte uzmanlıktır (www.tdk.gov.tr, 2016).

Kariyer, bir insanın çalışabileceği yıllar boyunca herhangi bir iş alanında adım adım ve sürekli olarak ilerlemesi, deneyim ve beceri kazanmasıdır. Kariyer kavramı; çalışanların iş yaşamları süresince yaptıkları işler, iş yaşamındaki gelişme ve ilerlemeleri içeren bir kavram olarak ifade edilmektedir. Diğer bir ifadeyle kariyer; kişinin yaşamı boyunca sahip olduğu mesleki pozisyonları ve işi ile ilgili tecrübelerinin basamaklarıdır (Aydemir, 1995; Budak ve diğerleri, 1995; De Cenzo ve Robbins, 1996; akt. Aytaç, 2005). Ancak günümüzde kariyer, işin yeniden yapılandırılması yoluyla birey için anlamlı ve psikolojik yönden bireyi tatmin edici bir süreç olarak değerlendirildiğinden iş yaşamı içindeki çapraz ve yatay hareketleri de kapsamaktadır (Gutteridge ve Hutcheson, 1984; akt. Erdoğan, 2003).

Kariyer kavramının odak noktası insandır. Motive olmuş işgörenler örgüt amaçlarına yüksek düzeyde katkı sağlayacaklardır. İşgörenlerin motive edilmesinde ise günümüzde ücretin yanında örgütün kariyer fırsatlarının varlığı ve objektifliği de çalışanlar için oldukça önemlidir. Örgütlerin nitelikli işgörenleri bünyelerinde tutmaları gittikçe zorlaşmaktadır (Bayraktaroğlu, 2015: 163).

Kariyer yönetimi kavramı ise; işe yerleştirme, potansiyel değerlendirme, danışmanlık, eğitim gibi insan kaynakları faaliyetlerini içine alan, bu faaliyetler aracılığıyla, bireyin ilgi ve kabiliyetlerinin örgütsel faaliyetler ile eşleştirilmesi ve istenilen diğer örgütsel sonuçların başarılması için tasarlanan bir faaliyetler bütünüdür (Gutteridge ve Hutcheson, 1986; akt. Erdoğan, 2003: 15). Kariyer ile birlikte anılan kariyer planlama, kariyer geliştirme gibi çeşitli kavramlar da söz konusudur.

Barutçugil (2004) kariyer yönetiminin bireysel ve örgütsel olarak önemin altını çizmiş ve şu şekilde belirtmiştir:

- İşgörenler şimdiki ve gelecekteki işler için ihtiyaç duyulan beceri ve nitelikleri tanıyabileceğinden olası kariyer tercihlerinin yapılabilmesi,

- Bütün yönlerde (yatay-dikey-çapraz) yeni kariyer yolları ve planlarının geliştirilebilmesi,
- İşteki hayal kırıklığı olasılığını azaltması,
- Kariyer hedeflerine tutarlılık kazandırması,
- İşyerini, aile yaşamını, endüstriyel değişimi ve toplum üyeliğini kapsayan daha iyi kariyer hedeflerinin geliştirilebilmesi,
- Kariyerlerinde durgunluk dönemine giren çalışanların yeniden canlandırılması,
- Çalışanlara kendilerini ve kariyerlerini geliştirme fırsatı sağlanması,
- Çalışanlara ihtiyaç duydukları rehberliğin sunulması,
- Yönetmelik yükselme ihtiyaçlarının karşılanmasının garanti edilmesi,
- Örgütte çalışanların beceri ve hazır amaçlarının stoklanması,
- Gelecekteki insan kaynakları ihtiyacının daha iyi saptanması,
- Bireysel düzeyde değişimin daha iyi anlaşılması için örgütsel değişimin kolaylaştırılması,
- Çalışanların gizli beklentilerinin ortaya çıkarılması,
- Çalışanlara herhangi bir düzeyde sorumluluk alma kabiliyetine sahip olanları hazırlayacak eğitim ve deneyim konusunda verilen sözlerin yerine getirilmesi.

Kariyer yönetiminin hem bireysel hem de örgütsel açıdan çok değerli amaçları şu şekilde sıralanabilir (Barutçugil, 2014: 320):

- Hedef belirsizliği ve motivasyon düşüklüğünden kaynaklanan verimsizliği azaltmak,
- Çalışanların yükselmede karşılaştıkları engelleri aşmalarına yardımcı olmak,
- Organizasyonun gelecekte ihtiyaç duyacağı yeni görevler için eleman yetiştirmek,
- Kariyer beklentilerinin yüksek olduğu olumlu bir kurum kültürü geliştirmek,
- Çalışanların potansiyel yeteneklerini ortaya çıkararak yeni kariyer hedefleri saptamalarına yardımcı olmak
- Organizasyondan yaratıcılığı geliştirmek şeklinde ifade edilebilir.

Örgütler çalışanlar için olumlu bir süreç tasarlayarak elverişli bir ortam hazırlarlar. Bunun için örgütler bireylere kariyer yönetimi araçları sunarlar. Buna karşılık birey; kendini, potansiyelini ve beklentilerini tanıyıp değerlendirerek kariyer planını etkin bir şekilde

kilde gerçekleştirmek için kariyer yönetimi araçlarını kullanır. Bu kariyer yönetimi araçlarını örgütler sağlayabileceği gibi birey kendi imkânları ile de bu araçlardan yararlanabilir (Aytaç, 2005). Kariyer yönetimi araçları; kariyer haritaları, kariyer danışmanlığı, kariyer rehberliği, kariyer merkezleri, koçluk, eğitim ve geliştirme programları, iş rotasyonu ve iş zenginleştirme olarak ifade edilmektedir (Özdemir, 2015).

Kariyer yönetimi araçlarından özellikle kariyer danışmanlığı ve kariyer rehberliği birbirini tamamlayan unsurlar olmakla birlikte (Aytaç, 2005) mentorluğun farklı bir şekilde ifade edilmiş biçimidir. Kariyer danışmanları ve kariyer rehberleri, bir örgütte mentorluk sürecinde mentorun sahip olduğu niteliklere sahip olup hemen hemen aynı rolleri üstlenmektedir. Bu noktada mentorluğu bir kariyer yönetimi aracı olarak görmek mümkündür. Araştırmacılar akıl hocalığı ilişkisini, örgütlerde önemli bir kariyer geliştirme aracı olarak nitelemekte ve akıl hocalığı ilişkisinin örgütsel ve bireysel amaçlar üzerindeki olumlu etkisini vurgulamaktadır (İbicioğlu ve diğerleri, 2010: 66).

Araştırmalar mentorluk ilişkisinin bireyin kariyer gelişimini önemli ölçüde etkileyeceğini göstermektedir. Bu ilişkiden hem mentor hem de menti kendi açılarından yarar sağlamaktadır. Araştırmalar mentorluktan yararlanan mentinin kariyer bağlamında bu süreçte yüksek düzeyde moral ve tatmin alarak faydalandığını ortaya koymuştur (Scandura, 1992; akt. Palmer ve Bailey, 2008: 45).

Mentorluk ilişkileri, örgütteki çalışanlar için kritik kariyer kaynaklarından sayılabilir. Mentorlar, yüksek tecrübelerini ve bilgi birikimlerini ilgilendikleri kişilerin kariyerlerine yönelterek onların yükselen birer grafik çizmesini sağlamaya odaklanmışlardır. Mentorlar mentinin örgütteki ilerleyişini kolaylaştırma noktasında kariyer gelişim fonksiyonları ve mentinin kişisel ve mesleki gelişimine katkıda bulunacak olan psiko-sosyal fonksiyonlar ile iki tür destek sağlarlar. Bir mentorun varlığı pozitif kariyer çıktılarıyla örtüşen bir durumdur: mentiler daha fazla terfi alırlar, daha fazla gelire sahip olurlar, daha fazla hareketlilik içinde olurlar ve bu yardımı almayanlara göre daha fazla kariyer tatmini yaşarlar (Hunt ve Michael, 1983; Kram, 1985; Dreher ve Ash, 1990; Scandura, 1992; Chao, Walz ve Gardner, 1992; Whitley, Dougherty ve Dreher, 1991; Fagenson, 1989; Ragins ve Cotton, 1999: 529 akt. Esas, 2013: 44).

1.1.4.3. Hamilik (Mentorluk) ve Örgüt Kültürü

Örgüt kültürü, “içsel bütünleşme ve dışsal uyum sürecinde karşılaşılan sorunları çözmek için, bir örgütün üyeleri tarafından öğrenilen, geçerliliği kanıtlanmış ve dolayısıyla yeni üyelere, sorunlara ilişkin doğru bir algılama, düşünme ve hissetme yolu olarak aktarılabilecek kadar etkin, paylaşılmış temel varsayım örüntüleridir” (Schein, 1985; akt. Durğun, 2006). En çok kullanılan tanımlardan birisi ise Peters ve Waterman’ın (1982) “paylaşılan değerler bütünü” tanımıdır. Bir örgütte paylaşılan maddi ve manevi bütün değerler örgüt kültürünü oluşturur. Bu değerler bütün örgütlerde farklılık gösterdiği için her örgüt kendine has bir kültür yapısına sahiptir. Danışman/Mentor işgörene yazılı materyaller, örgütsel izlekler, politikalar ve görev sorumlulukları hakkında basit bilgi verir. Deneme ve yanılma yönteminde ise problemleri çözerken sergilenen yeni davranışların cezalandırılması veya ödüllendirilmesi yoluyla (yani deneme ve yanılma) yeni işgörenin örgüte adaptasyonu kontrol edilebilir (Peters ve Waterman, 1982).

Örgütün sahip olduğu değerlerin tüm üyelere taşınması, aktarılması için mentorluk önemli bir araçtır. Hamilik hami ve himaye edilen arasındaki uzun süreli bir ilişki olduğundan örgüt kültürünün mentilerde yerleşmesi adına önemli bir role sahip olduğu düşünülebilir.

1.1.4.4. Hamilik (Mentorluk) ve Örgütsel Sosyalleşme

Örgütsel sosyalleşme, bireyin örgütte etkin bir üyeye dönüşmesi için gerekli olan tutum, davranış ve bilgi edinme sürecidir (Morrison, 2002: 1149). Örgütsel sosyalleşme işletmeye yeni katılan bireyler için söz konusu olduğu gibi aynı zamanda deneyimli işgörenin örgüt içinde bir görevden diğerine görevlendirilmesi durumunda, terfilerde, hatta devraldığı proje ve takım çalışmalarında da ortaya çıkabilecek bir hadisedir. Bu yönüyle örgütsel sosyalleşme sürekli ve her durumda ortaya çıkabilen bir olgudur (van Maanen ve Schein, 1979: 6-7).

Mentorluk, örgütsel düzeydeki sosyalleşme faktörlerinden biri olarak sosyalleşme taktikleri, oryantasyon, iş eğitimi gibi programlar arasında gösterilmektedir. Grup düzeyindeki sosyalleşme taktikleri, sosyal destek ile toplumsal öğrenme süreçlerinden (örneğin başkalarını gözleme) oluşmaktadır. Bireysel düzeydeki sosyalleşme faktörleri, yeni çalışanın sergilediği çeşitli proaktif davranış biçimlerini (örneğin bilgi arama, ilişki kurma

ve özenetim) içermektedir. Danışman veya mentor destek ve öğütler vererek yeni işgöreni örgüte adapte etmeye katkıda bulunur. Mentor, iş eğitimi sırasında büyük bir öneme sahiptir (Özkalp ve diğerleri, 2006: 55-70)

1.1.4.5. Hamilik (Mentorluk) ve Liderlik

Bir amaç etrafında toplanmış her grubun bir lidere ihtiyacı olduğu muhakkaktır. İnsanın sosyal yapısı gereği bir arada bulunan bireylerin bir hareket esnasında yönlendirilme ihtiyacı mevcuttur. Bu bağlamda harekete geçilmesi, bir karar alınması ve uygulanması sırasında sürecin sağlıklı işleyebilmesi için lidere ihtiyaç vardır (Drucker, 1998: 5). Liderlik bir grup insanı belirli amaçlar etrafında toplayabilme ve bu amaçları uğruna o organize grubu harekete geçirebilme yeteneği ve bilgilerinin toplamıdır (Eren, 2004: 435).

Örgütsel liderlerin en önemli sorumluluklarından birisi de gelecek kuşakların liderlerine mentorluk yapmaktır. Hamilik (mentorluk) yöneticiliğin uzantısı olarak değerlendirilebileceğinden iyi yönetici olan liderler, onlara emanet edilen kaynakları korumak için ellerinden geleni yaparak; bir liderin sahip olduğu en önemli kaynak olan insanın farkında olurlar. İnsanlar iyi performans gösterdikçe örgüt de iyi performans gösterir ve sonuç olarak liderliğin önemli bir yönü çalışanların performansını sürekli olarak geliştirmelerine yardımcı olmaktır. Mentorluğun bunu yapan insanlara ve örgütlerine bir dizi faydası vardır. Bu faydalar aşağıdaki gibi sıralanabilir (Zachary ve Fisher, 2009):

- İlişki kurmayı kolaylaştırır, bu da ekip çalışmasını geliştirir,
- Personelin örgüte daha iyi bağlanmasına yardımcı olur,
- İletişimi teşvik eder,
- Çalışanların büyük resmi ve bu resimdeki yerini görmesine yardımcı olur,
- Performansı zenginleştirir,
- Örgütün personeli elde tutma oranını artırır,
- Gelecek kuşakların liderlerini yetiştirmeye yardımcı olur,
- İş bilgisi ve becerisini artırır.

Mentorluğun liderlik ile yakın bir ilişki içerisinde olması mentorluk ilişkisinin menti tarafının, mentor tarafında uzun vadede önemli roller için hazırlanmasından kaynaklanmaktadır.

1.1.4.6. Hamilik (Mentorluk) ve Koçluk

Koçluk kavramı da hamilik (mentorluk) kavramı kadar eski ve köklü bir kavramdır. Tarih boyunca bu iki kavram yakın anlamlı olmaları itibari ile sık sık birbirlerinin yerine kullanılmışlardır. Yakın anlamlı olmaları ve benzer noktalarının olmasına karşın mentorluk kavramı koçluk kavramından kesin çizgilerle ayrılmaktadır. Diğer bir ifade ile mentorluk kavramı koçluk kavramı ile yakın ilişkilidir, ancak unutulmaması gereken bu anlam yakınlığına karşın aralarında belirgin ve kesin farklılıkların olduğudur (Balcı, 2012: 9).

Performans geliştirmeye ve öğrenmeye olanak sağlayan bir süreç olan koçluk (Parsloe, 1999), deneyimli bir yönlendiricinin yol göstericiliğinde, koçluk hizmeti alan kişinin güçlü ve eksik yanlarını keşfetmesine, yetkinliklerini geliştirip yanlışlarını düzeltmesine dayalı, kendini ve koşullarını sorgulayan, çözümlerini üreten, kendi kendini yeniden yapılandıran, eylemli bir öğrenme modeli şeklinde tanımlamıştır (Çınar, 2010). Koçlar, insanların “bulundukları” yerlerden “olmak istedikleri” yerlere gitmelerine yardımcı olurlar (Barutçugil 2004: 359). Tablo 1’de koçluk ve mentorluk arasındaki belli başlı farklar gösterilmiştir.

Tablo 1.
Hamilik (Mentorluk) ve Koçluk Farkları

	Koçluk	Hamilik (Mentorluk)
1.Biçimsellik derecesi	Daha biçimsel: İlişki ya da onun altında yatan kurallar dizisi, üçüncü bir taraf olan örgütsel alıcılar içindir.	Daha az biçimsel: Anlaşmalar tipik olarak iki taraf arasındadır
2.Sözleşmenin süresi	2 ile 12 ay arası bir süreyi ve 4 ile 12 arasındaki görüşme sayısını içerir.	Tipik olarak 3 yıl ile 5 yıl arasında ve görüşme sayısının belirlenmediği bir dönemi içerir.
3.Sonuç odağı	Daha çok, performans odaklıdır.	Daha çok, kariyer odaklıdır.
4.İş bilgisi düzeyi	Tipik olarak iş ya da ticari gerçekleri güçlü bir kavrayış söz konusudur	Tipik olarak detaylı bir sektör bilgisine sahiptirler.
5. Eğitim	Koçlar psikoloji, psikoterapi, insan kaynakları ya da özel koçluk eğitimine sahiptirler.	Mentorlar sınırlı koçluk / mentorluk eğitimi almışlardır genellikle kıdemli yöneticilik geçmişine sahiptirler.
6.Sürecin müşterisi	Gerek bireyin gerekse örgütün ihtiyaçlarıdır.	Daha çok, bireyin ihtiyaçlarına odaklanmıştır.
7.Denetleme ya da destek	Biçimsel	Biçimsel olmayan

Kaynak: Passmore, 2007: 13.

Clutterbuck'e göre mentorluk bir usta-çırak ilişkisidir. Koçluk ise mentorluğa göre daha ticari bir aktivitedir (McCarthy, 2013: 200). Mentorluk mesleki davranış modeli olma (Booth, 1994: 31) ve belirli bir disiplin kazandırma sürecidir (Shannon, 1995: 13).

Mentorluk ve koçluk kavramları birbirleriyle çok karıştırılan kavramlar olsa da mentorluğun kapsayıcı bir kavram olduğu ve koçluğun mentorluğun sahip olduğu bir işlevlerden biri olduğu anlaşılmaktadır.

1.1.5. Hamilik (Mentorluk) Süreci ve Aşamaları

İnsanlar hayatlarının belirli dönemlerinde farkında olmadan bir mentorluk sürecine dâhil olmuştur. Bu hamilik süreci tamamen kendiliğinden gelişmiş ve hami kelimesi hiç

kullanılmamış olsa dahi birey bir konuyu öğrenme sürecinde ya da bir problemi çözerken yardım almışsa bir hami ile iletişim kurmuş demektir (Kahraman, 2012).

Hami (mentor) ile himaye edilen (menti) arasında kurulan bu ilişki araştırmacılar tarafından çok çeşitli şekillerde ifade edilmeye çalışılarak aşamalandırılmıştır. Hamiliğin başlamasından bitişine kadar uzanan sürede farklı isimler ve tanımlamalar verilerek kavramın anlaşılması ve daha sonraki araştırmalar için aktarılması gayreti ortaya çıkmıştır.

Bu kapsamda mentorluk aşamaları ile ilgili farklı düşüncelere sahip araştırmacıların görüşleri şu şekilde özetlenebilir. Hunt ve Michael mentorluk sürecini giriş, menti (koruman), ayrılık ve arkadaşlık şeklinde dört aşamalı bir süreç olarak ele almışlardır. Cohen, mentorluk ilişkisini, erken dönem, orta dönem, geç dönem ve son dönem şeklinde dört aşamalı bir süreç olarak ifade etmiştir. Kochan ve Trimble ise mentorluk aşamalarını; temel, ısınma, çalışma ve uzun dönemli statü şeklinde ifade etmektedirler. Zachary, mentorluk ilişkisini dört aşamadan oluşan bir süreç olarak ifade etmiştir. Bu aşamalar, hazırlık, görüşme, fırsat sağlama ve sona yaklaşmak şeklinde ifade edilmektedir. O'Neil bir mentorluk ilişkisinin aşamalarını altı başlık altında ifade etmektedir. Bunlar sırası ile; kritik bir karar almak ve bir ilişkiye başlamak, karşılıklı güven inşa etmek, riskler almak, becerileri öğretmek, mesleki standartları öğrenmek ve ilişkiyi bitirmek ya da değiştirmek şeklinde ifade edilmektedir. Hazard ise mentorluk ilişkisinin, başlangıç, sürdürme, üretme ve dönüşme şeklinde dört aşamayı içerdiğini ifade etmektedir (Hunt ve Michael, 1983; Cohen, 1999; Zachary, 2009; Hazard, 2008; Mullen, 2007; Funk ve Kochan, 1999; akt. Doğan, 2011: 26-27).

Yapılan literatür incelemesinde ise mentorluk aşamaları ile ilgili yapılan sınıflamalar arasında Kram'ın sınıflandırmasının daha fazla benimsendiği anlaşılmaktadır. Kram (1983) mentorluk ilişkisini başlatma, yetiştirme, ayrılma ve yeniden tanımlama evreleri olmak üzere toplam 4 aşamada tanımlamıştır. Bunları kısaca aşağıdaki gibi açıklamak mümkündür.

Başlatma Aşaması: Başlangıç (işe giriş) aşaması olarak tanımlanan ilk aşamada mentorluk ilişkileri şekillenmektedir. İlişkinin ilk 6 ve 12 aylık bir süresini kapsayan bu aşamada mentor ve menti etkileşim kurar; karşılıklı olarak rol ve sorumluluklar netleştirilir. Mentor, mentorluk ilişkisinin daha fazla beceriye sahip ve daha bilgili tarafı olarak

görülür (Botha, 2007) ve yeteneklerinden dolayı özel bir dikkat çeken, yeni çalışanları tanımak için çaba gösterir (Chao, 1997). Bu aşamada mentorlar, genç çalışanların kendi görüş ve deneyimlerine ihtiyaç duymasından, mentiler de deneyimli kişilerin kendilerine verdiği önemden mutluluk duyarlar (Çınar, 2007). Bu aşamanın başarısızlığı tüm mentorluk sürecini tehlikeye atar dolayısıyla, başlangıç aşaması maksimum özen gerektiren bir aşama olmakla birlikte taraflar başarılı bir sonuç için karşılıklı iletişim ile birlikte süreci en başından sağlıklı bir şekilde kurgulamalıdır.

Yetiştirme (Kültürleme, Eğitim) Aşaması: Başlatma aşamasının olgunlaşmasıyla birlikte diğer bir aşama olan yetiştirme aşamasına geçilir. 2 ile 5 yıl arasında bir süre devam eden bu aşamada mentorluk faaliyetlerinde taraflar birbirleri hakkında daha çok şey öğrenerek mentorluk ilişkisine katılımı karşılıklı faydaları maksimum seviyeye çıkarmaya çalışırlar (Chao, 1997). Mentor bu aşamada kariyer ve psiko-sosyal fonksiyonlarını kullanmaya başlarken, menti de hem teknik becerileri hem de kurumdaki organizasyonel yapıyı öğrenir (Bakioğlu, 2013). İlk aşamada tanımlanan rol ve sorumluluklardan sonra, ilişkinin her iki tarafı da bir deneyim elde etme süreci içindedirler. Et-kileşimin arttığı bu aşamada karşılıklı güven temelinde bir bağlılık esastır. Bu aşama, mentinin bağımsız bir şekilde ve mentorun rehberliği olmaksızın, bir performans sergileyebilmesi ile tamamlanmaktadır (Botha, 2007). Mentor ve mentinin şahsi kontrollerine bırakılan bu evrede mentinin sorumluluklarının yerine getirilmediği fark edildiğinde mentinin yükünün hafifletilmesi ve rahatlatılması sağlanmalıdır (Brocbank ve McGill, 2007).

Ayrılık Aşaması: 2 ile 5 yıldan sonra, mentorluk ilişkisi üçüncü aşama olan ayrılma aşamasına yönelir. İlişkiler hem niteliksel (duygusal) hem de niceliksel (sayı) bakımından azaltılmaktadır. Mentor ve deneyimi daha az çalışan arasındaki hiyerarşik roller azaltılmaktadır. 6 ile 24 ay süren bu aşama, ilişki tarafından sağlanan fonksiyonlarda ve her iki bireyin tecrübelerinde önemli değişiklikler barındırır. Bu süreç genç bireyin yeni bağımsızlık ve otonomi tecrübe ettiği bir zamandır ve her iki taraf, bu ilişkinin çalışma hayatlarının daha az merkezinde olmasından dolayı, ilişkinin değerini yeniden değerlendirir. Ayrılma yapısal ve psiko-sosyal olarak ortaya çıkar. Eğer yapısal ayrılma zamanında olursa genç yöneticiyi desteksiz ve rehbersiz kendi kabiliyetini test edebileceği duygusal ayrılmaya yöneltir. Eğer yapısal ayrılma erken ortaya çıkarsa, kendisini ba-

ğımsız olarak o işi yapabilmeye hazır hissetmeden, bağımsız olarak o işi yapmasına zorlanmış olur. Son olarak, eğer yapısal ayrılma duygusal ayrılmadan sonra gerçekleşirse, ilişki, her yöneticinin bireysel ihtiyaçlarına ve ilgilerine cevap veremediği için birbirlerine karşı neredeyse gücenirler. Bütün bu örneklerde, bu aşama, kariyer ve psikososyal fonksiyonlar bir önceki formdaki gibi devam etmediği için bir ayarlama sürecidir; bazı fonksiyonların yitilmesi ve diğerlerinin değişiklikleri ilişkiyi yeniden tanımlama aşamasına iter (Kram 1983: 622).

Yeniden Tanımlama Aşaması: Son aşama, ilişkinin nasıl sonlandırılacağı konusuna bağlı olarak (örneğin; saygınlıkta meydana gelen değişimlerden sonra) ortaya çıkan yeniden tanımlama aşamasıdır. Bu aşama karşılıklı destek ve biçimsel olmayan bir iletişimin kurulabildiği aşamadır. Deneyimli ve deneyimi az kişi bu süreçte daha çok arkadaş ilişkisine girmektedir (İbrahimoglu, 2008: 12). Her iki birey önceki yıllardaki yarattıkları karşılıklı desteği devam ettirebilmek için arkadaşça bağlar kurarlar. Kariyer ve psikososyal fonksiyonlar daha az belirginken, mentorluk, sponsorluk, önericilik ve arkadaşlık devam eder. Kıdemli yönetici genç yöneticiyi desteklemeye devam eder ve genç iş arkadaşlarının başarısından dolayı gururlanır. Kıdemli yöneticilerden bağımsız çalışan genç birey, kıdemli yöneticiyle daha eşit bir ilişki kurar. Genç birey, mentor olan kıdemli yöneticinin önceki rehberliğinden duyduğu minnetle ve beğeniyle ilişkiye arkadaş olarak devam eder (Kram 1986: 160-201). Etkili bir mentor, ilişki sona erdiğinde ya da yeni bir kariyer basamağına geçtiğinde, mentiyeye güç farklılığını ortadan kaldırması için izin vermelidir (Wells ve diğerleri, 2005: 570).

Yukarıda sözü edilen aşamaları aşağıdaki Tablo 2’de görmek mümkündür:

Tablo 2.
Hamilik (Mentorluk) Aşamaları

Aşama Adı	Açıklama	Önemli Noktalar
1- Başlatma Aşaması	İlişkinin başlangıcından itibaren 6 ile 12 aylık bir süredir.	Beklentiler somut beklentiler haline gelir. Beklentilerle karşılaşılır, kıdemli yönetici mentorluk, koçluk, geliştirici iş, vizibilite sağlar, yeni yönetici teknik yardım, saygı ve koçluk için istek sağlar. İş bağlamında etkileşim için fırsatlar vardır.
2- Yetiştirme (Kültür-lenme) Aşaması	Kariyer geliştirme ve psiko-sosyal fonksiyonların en üst noktaya ulaştığı ve p sağlandığı 2 ile 5 yıl süren periyod.	Her iki birey ilişkiden yarar sağlamaya devam eder. Fırsatlar için anlamlılık ve düzenli etkileşim artar. Duygusal bağ derinleşir ve samimiyet artar.
3- Ayrılık Aşaması	Mentorluk ilişkisinin yapısal rolündeki ya da ilişkinin duygusal tecrübesindeki önemli değişimden sonra gelen 6 ay-2 yıllık bir periyod.	Yeni yönetici artık rehberlik istemez daha çok otonom bir çalışma fırsatı ister. Kıdemli yönetici krizlerle karşı karşıya kalır ve daha az mentorluk fonksiyonu sağlar. İş yönü ve terfi, devam eden etkileşim fırsatlarını sınırlandırır. Bloke olmuş fırsat küskünlük, düşmanlık yaratır ve pozitif etkileşim için güvensizlik yaratır.
4- Yeniden Tanımlama Aşaması	Mentorluk ilişkisinin yerini arkadaş ilişkilerinin aldığı ayrılık sonrası belirsiz bir süre devam eden aşamadır. Daha çok akran arkadaşlığı gibi bir ilişki oluşur.	Ayrılma stresleri azalır ve yeni bir ilişki halini alır. Artık mentorluk ilişkisine önceki gibi ihtiyaç duyulmaz. Küskünlük ve kızgınlık gider, minnet ve takdir duygusu artar. Akranlık durumuna ulaşılır.

Kaynak: Kram ve Isabella, 1985: 128.

Mentorluk konusundaki en detaylı ve sistematik araştırmalar Kram ve arkadaşları tarafından yapılarak yukarıda sözü edilen aşamalar ve süreleri belirtilmiştir (Kram, 1983; Kram ve Isabella, 1985). Kram’a göre birinci aşama olan başlangıç aşaması 6 ayla 1 yıl arasında sürmekte ve ilişkinin başlatıldığı ve bu durumun her iki taraf için de önemli olduğu süreci oluşturmaktadır. İkinci asama ise 2 ile 5 yıl arasında sürmekte; bu ilişki giderek derinleşmekte ve çalışanlar kariyerlerinde almış oldukları yardım nedeniyle hızla başarı elde etmektedirler. Üçüncü aşama ise artık çalışanların veya himaye gören-

lerin bağımsızlıklarını elde etmek istemeleri ile sonlanmakta ve mevcut iş rollerine veya fırsatlara bağlı olarak bu kişiler yeni çalışma yerlerine giderlerken, mentorlar da transfer olmaktadır. Ayrılma bazen mentorun hastalık gibi bir nedenle artık gerekli desteği veremeyeceğini ifade etmesiyle de sonlanabilmektedir. Bazen bu durum iki taraf için de stresli olabilmektedir. Ayrılma ne kadar detaylı ve anlayışla olursa bu ilişki gelecekte de o kadar anlamlı olabilmektedir (Özkalp ve diğerleri, 2006: 58). Son yani dördüncü aşama olan yeniden tanımlama aşaması ise ilişkinin başarı ile sonlanması süreciyle ilgilidir. Çünkü bu süreç artık bağılıktan ziyade yakın bir arkadaşlık ve dostluğa dönüşmektedir. Taraflar birbirini aynı mesleğin eşit birer kişileri olarak nitelendirirler. Mentorluk süreci farklı bir ilişkiye girerek yok olmaktadır. Mentor, bu başarılı ilişkiyle ve yetiştirdiği öğrencisiyle gurur duymakta ve bir hedefe ulaşma duygusuna sahip olmaktadır. Aynı şekilde menti de mentoruna karşı saygınlığını sürdürerek minnet duygularını geliştirmektedir (Nelson ve Quick, 2000: 580-581).

1.1.6. Hamilik (Mentorluk) Sürecini Etkileyen Faktörler

Hami ve yetiştirdiği kişi arasındaki ilişkinin kalitesi, mentorluk sürecinin temelini oluşturmaktadır. Birçok çalışma, bu ilişkinin ortaklık haline dönüşüp karşılıklı saygı temel aldığı anda ortaya çıkan sonucun etkili öğrenme olduğunu göstermiştir. Mentorun kişiliği ve sahip olduğu niteliklerinin önemi de ayrıca vurgulanmaktadır (Andrews ve Wallis, 1999: 206). Mentor ile yetiştirdiği kişinin, aynı coğrafi bölgede yaşıyor olmaları idealdir. Bu şekilde düzenli aralıklarla buluşabilirler (Hayes, 2005). Etkili mentorluk sürecinde mentor ve menti arasındaki ilişkinin niteliğine ilişkin farklı görüşler yer almaktadır. Bazıları, bu ilişkinin derin kişisel ve duygusal bir ilişki olması gerektiğini öne sürerken, bazıları da resmi bir işbirliği olması gerektiğini öne sürmektedir (Andrews ve Wallis, 1999: 206). Ancak unutulmamalıdır ki, mentorluk ilişkisi (Vatan, 2009: 15);

- Diğer kişiye bağılılık,
- Ben bilirim stili
- Ahkâm kesme,
- Kontrol kurma,
- Anne – baba rolüne girme,
- Menti adına karar verme,
- Duygusal ilişkiye girme,

- Mentiye pahalı hediyeler alma,
- Söz verip gerçekleştirme,
- Sonsuza kadar süren bir ilişki değildir.

Hamilik uygulama sürecinin her iki tarafa da yarar sağlayabilmesi için karşılıklı istek, zaman, paylaşılacak deneyim, başarısı kanıtlanmış düşünce tarzı, özgün fikirler ve iki yönlü etkili iletişim becerileri gerekir. Cinsiyet, etnik köken, kültür, yaş ve meslek farklılıklarının yoğun olduğu büyük organizasyonlarda, mentorluk uygulaması daha kolay ve etkili olmaktadır (Andrews, 1999). Küçük organizasyonlarda çalışanlar ya da kendi işlerini yönetenler için mentor bulmanın zorluğu, profesyonel danışmanlardan veya uzmanlardan destek alınarak aşılabılır. Bu durumda bir grup olarak ya da bireysel olarak mentorluk alma söz konusu olabilir.

Hamilik sürecinin sağlıklı işlemesi ve başarılı sonuçlar doğurabilmesi için hem mentora hem de mentiye çeşitli görev ve sorumluluklar düşmektedir. Clutterbuck'e (1991) göre karşılıklı beklentilerin yerine getirilebilmesi adına öne çıkan en önemli değer ahlaktır. Yine bu ilişkinin olmazsa olması her iki tarafında talepleri karşılamak için sahip oldukları potansiyellerdir (Miller, 2002: 190).

1.1.7. Hamilik (Mentorluk) Fonksiyonları

Hamilik (mentorluk), gelişimsel ve destekleyici olarak iki türde ele alınmaktadır. Bu iki mentorluk türü, direktif ve ihtiyaç boyutuna bağlı olarak açıklanmaktadır. Mentor, korunana, özel kariyer amaçları ya da kişisel amaçlar belirliyorsa, güçlü bir biçimde tavsiye ve öneride bulunma yoluyla yardımcı oluyorsa “direktif baskın” bir uygulama vardır. Diğer boyut ise korunanın sahip olduğu ihtiyaçlar ve mentorun buna ilişkin uygulamalarını ifade etmektedir. Korunanın ihtiyacına uygun olan, yeni beceriler elde etmesini sağlayacak işler verme ya da korunanı yetiştirme, şeklinde ifade edilmektedir (Clutterbuck, 2004: 15-16). Aslında bu iki mentorluk türü mentorluğa bakışı farklı olan iki kültürü temsil etmektedir. Destekleyici mentorluk (kariyer yönelimli mentorluk) Amerikan bakışını temsil ederken, gelişimsel mentorluk ise Avrupa bakışını temsil etmektedir (Clutterbuck, 2004: 9).

Bu çalışmada Kram tarafından 1983 yılında yaptığı çalışmada, kamu sektöründe çalışan 18 yönetici ile derinlemesine yaptığı mülakatlar sonucunda belirlenen fonksiyonlar be-

nimsenmiştir. Haminin yerine getirdiği fonksiyonlar mülakatların içerik analizleri sonucunda belirlenmiş olup hem kariyer hem de psiko-sosyal olmak üzere iki tür fonksiyonun mentorluğun temel işlevleri olduğu saptanmıştır (Özkalp ve diğerleri, 2006).

Kram (1985), mentinin profesyonel ve kişilik gelişimi sürecine destek olmak için gerekli olduğu düşünülen mentorluk fonksiyonlarını kariyer ve psiko-sosyal olmak üzere iki başlık altında toplamaktadır (Tablo 3). Mentorluğun mesleki işlevleri içinde destekleyicilik, koçluk, koruma, tanınma ve görünürlük ile meydan okuma unsurları yer alır. Bunlar tamamen pratik içinde yürütülebilecek nitelikte faaliyetlerdir; amaç destek alan kişinin yeteneklerini çoğaltarak, şirkette ayağını sağlam basmasını sağlamaya yöneliktir. Diğer yandan, psiko-sosyal işlevler mentorluk yapılan kişinin içsel kimliğine de seslenerek, en iyi davranış yolları, işyeri değeri, kişisel ikilemler ve gruba dâhil olma duygusu gibi konularda yol gösterici olur. (Luecke, 2011: 94). Bu fonksiyonlar ise rol modelleme, kabul etme ve onaylama, danışmanlık ve arkadaşlık olarak ifade edilmektedir.

Tablo 3.
Geleneksel Hamilik (Mentorluk) Fonksiyonları

Kariyer Fonksiyonları	Psiko-sosyal Fonksiyonlar
Destekleyicilik	Rol Modelleme
Tanınma ve görünürlük	Kabul etme ve Onaylama
Koçluk	Danışmanlık
Koruma	Arkadaşlık
Meydan okuma	

Kaynak: Kram, 1986: 160-201.

Kariyer fonksiyonları ilişkisel bağları öğrenmeyi, organizasyon içerisinde ilerlemeyebilmek için hazırlanılması adına geliştirilen yönleri ifade ederken; psiko-sosyal fonksiyonlar bir ilişkinin yeterlilik duygusunu, kişilik belirginliğini ve mesleki bir roldeki etkileyciliğini geliştiren yönlerini ifade eder. Bahsedilen tüm bu fonksiyonlar bireylerin her kariyer evresinin sorunlarını ele almalarına olanak sağlar (Gibb, 1994: 32-39).

1.1.7.1. Kariyer Geliştirme Fonksiyonu

Kariyer geliştirme fonksiyonu ile bireylerin örgütteki gelişim fırsatlarını değerlendirme, örgütsel yaşama ait zorlukları öğrenebilme ve örgütte kendini ifade edebilme yeteneği

kazanması amaçlanmaktadır (Fowler ve O’Gorman, 2005). Kariyer geliştirme fonksiyonu altında yer alan beş alt rol aşağıda kısaca açıklanmaktadır (Anafarta, 2002):

- **Destek olma:** bireye aktif bir biçimde yardımcı olma, deneyim kazandırma ve terfi olanaklarını ifade eder.
- **Tanınma ve görünür kılma:** çalışanı örgüt içinde anahtar kişilerle tanıştırma ve bu şekilde ilerlemesine destek olma şeklinde gerçekleşir.
- **Koçluk:** Becerileri geliştirecek görevler ile bireye kariyer sürecinde yeni yetenekler ve beceriler kazanmasını sağlayacak görevler verme ise meydan okuma olarak ifade edilebilir.
- **Meydan okuma:** Becerileri geliştirecek görevler ile bireye kariyer sürecinde yeni yetenekler ve beceriler kazanmasını sağlayacak görevler verme ise meydan okuma olarak ifade edilebilir.
- **Koruma:** Çalışanı potansiyel tehlike ve riskler hakkında önceden bilgilendirme ve bunları azaltma, bireyi himaye altına alma şeklinde ortaya çıkmaktadır.

Mentorluğun kariyer fonksiyonları çalışanın gelecekteki başarısı açısından büyük önem taşımaktadır.

1.1.7.2. Psiko-sosyal Fonksiyon

Psiko-sosyal fonksiyonlar bir ilişkinin, bir bireyin mesleki bir roldeki yeterlik, kişilik ve etkileycilik duygusunu arttıran yönleridir (Baugh ve Scandura 1999: 504). Mentorluğun psiko-sosyal fonksiyonu ile ilgili olarak dört temel rolden bahsetmek mümkündür. Psiko-sosyal fonksiyon; rol model olma, danışmanlık, benimseme-onaylama ve arkadaşlık işlevlerini içermektedir. Bu boyutlar şu şekilde tanımlanabilir;

- **Rol modeli olma;** En sık bahsedilen psiko-sosyal fonksiyondur. Üst bir meslektaşın tutumları, değer yargıları ve davranışı ast kişinin benzemesi için bir model oluşturur (Shea 2002: 27).
- **Danışmanlık;** Daha tecrübeli olan üst meslektaş mentiyeye yakından bir bakış sağlar, alternatif bir bakış açısı olarak kişisel deneyim önerir ve geribildirim ve aktif dinlemeyle sorunları çözmeye yardımcı olur (Dekkers 2010: 48-49).

- **Benimseme-onaylama;** Bu fonksiyon aracılığıyla ast olan kişi iş dünyasında yeterlik geliştirirken, üst kişinin kabul etme ve onaylaması destek ve cesaret sağlar. (Allen 2003: 135).
- **Arkadaşlık;** Bu fonksiyon karşılıklı hoşlanma, anlayış, iş ve iş dışı eğlenceli gayri resmi değişimlerle sonuçlanan sosyal etkileşimle tanımlanır (Allen 2003: 135).

Kariyer fonksiyonları üst olan kişinin organizasyondaki pozisyon ve etkisine dayanırken, psiko-sosyal fonksiyonlar daha çok kişilerarası ilişkinin kalitesine dayanır. Psiko-sosyal fonksiyonlar bireyin kendisini ve organizasyonun içinde ve dışındaki diğer insanlarla olan ilişkisini etkilerken, kariyer fonksiyonları bireyin organizasyonla olan ilişkisini etkiler (Baugh ve Scandura 1999: 504).

Kariyer ve psiko-sosyal fonksiyondan oluşan mentorluk fonksiyonları genel anlamıyla en çok kabul gören sınıflandırma olsa da bu sınıflandırmanın dışında ayrımlar da mevcuttur. Scandura ve Viator yaptıkları çalışmada, Kram'ın tezinden farklı bir sınıflandırma yaparak, rol model olmayı üçüncü bir mentorluk fonksiyonu olarak ele almışlardır (Siegel ve Reinstein, 2001).

1.1.8. Hamiliğin (Mentorluğun) Yararları ve Dezavantajları

Hamiliğin uygulanması halinde hamiye, himaye edilene ve örgüte çok önemli yararlar sağlamakla birlikte ve bazı zorluklar da ortaya çıkmaktadır. Aşağıda hamiliğin tüm paydaşlara sağladığı avantajlardan ve dezavantajlardan bahsedilmektedir:

1.1.8.1. Hamiye (Mentora) Sağladığı Yararlar

Başarılı bir mentorluk sürecinin mentora sağladığı yararlar temel olarak iş tatmininin artması artan sosyal (akran) çevre, kariyer gelişimi şeklinde ifade edilebilir (Clutterbuck, 1991: 19-21). Daha detaylı bir şekilde ifade edilecek olursa mentorluğun mentora sağladığı yararlar şöyle sıralanabilir (Bakioğlu, 2013):

- Yardım alan kişinin bilgi düzeyi ve performansı artar ve yetenekleri gelişir.
- Kişi, kendisine tutulan ayna ile güçlü ve gelişmeye açık yönlerini keşfeder. Örgüt için önemini daha iyi anlar ve kuruma bağlılıkları artar.

- Kişi potansiyelinin farkına varır ve yeni beceriler geliştirir. Yaşam misyonunu belirler. Üretkenliğini artırır.
- İş ve özel yaşam dengesini kurar, yaşamının lideri olur. Önceliklerine uygun hedefler koyar ve eylem planları yapar.
- Özgüveni ve profesyonel güveni yani işini ustalıkla gerçekleştirmek konusundaki güveni geliştirir. İnisiyatif kullanır ve kararlarının sorumluluğunu taşır.
- Artan bilgisini ve gelişen yeteneklerini, mentorun olgunluğu ve deneyimleri ile birleştiren kişi daha rahat yükselme olanakları elde eder. Yeni iş fırsatları yaratır, kariyerinde ilerler ve yüksek gelir elde eder.
- Meslektaşlarıyla iletişiminin kuvvetlenmesini, profesyonel beceri, güvenilirlik ve kişilik gelişimini güçlendirir.

1.1.8.2. Himaye Edilene (Mentiye) Sağladığı Yararlar

Hamiliğin hamiye (mentora) sağladığı yararların yanı sıra ilişkinin diğer tarafı olan mentiye de çok önemli katkıları vardır. Hamiliğin himaye edilen tarafa olan faydaları şöyle sıralanabilir (Rawlings, 2007):

- Güvendiği mentor yardımıyla yeteneklerini geliştirebilir.
- Kariyeri için gelişim odaklı ulaşılabilir hedefler koyar.
- Mentordan aldığı güvenle menti kendini tanımaya başlar.
- Bilgi transferiyle gelişim sağlar.
- İletişim becerilerini geliştirme fırsatı yakalar.
- Etkili ve başarılı sorun çözme yolları geliştirir.
- Stres azaltır.
- Öğrenme hızını artırır.
- Araştırma ve eleştirel düşünme becerilerini geliştirir.
- Motivasyonu artırır.
- Değişim isteği oluşturur.
- Kişisel tatmini artırır.
- Aidiyet duygusu oluşturur.
- Meslekte ilerleme ve terfi sağlar.

1.1.8.3. Örgüte Sağladığı Yararlar

Mentorluğun örgütlere sağlayabileceği yararlar şu şekilde sıralanmıştır (Singh, Bains ve Vinnicombe, 2002: 392):

- Yüksek örgütsel bağlılık,
- Gelecekteki liderlerin belirlenmesi ve bu sayede geliştirilmiş örgütsel yedekleme,
- Yüksek kariyer memnuniyeti,
- Daha fazla meslektaşlık hissi ile birlikte daha fazla katılım,
- Geliştirilmiş işe alım süreçleri, entegrasyon ve elde tutma,
- Kaliteli iletişim,
- Örgütsel öğrenme,
- Daha iyi örgüt kültürü yönetimi ve değişim yönetimi,
- Yüksek verimlilik,
- Uygun maliyetli gelişim.

Mentorluk yararları itibariyle üç yönlü bir kar süreci olarak tanımlanabilir (Çınar, 2007). Destek veren mentor, destek alan menti ve bu sürecin hem sonunda hem de süreç devam ederken mentinin elde ettikleriyle örgüte kattıkları mentorluğun üçlü bir ilişki olduğunu göstermektedir.

Menti için mentorluk çıktıları, amaçların oluşturulması, yüksek iş başarısı ve yüksek ücret iken, mentor için mentinin başarısına katkı, iş tatminin artması, diğer yandan yetiştenden alınan zaman tasarrufu, yeni fikirler, bilgi derinleşmesi gibi yardımlar mentor için ödül niteliğindedir (Erdem ve Sarvan, 2001: 20). Mentinin özgüveni, genel olgunlaşma düzeyi, yeni durumlarla başa çıkma kapasitesi artarken, mentor için de, farklı örgütsel düzeylere açılma, hızlı öğrenme, değişimle başa çıkma gibi olumlu sonuçlar söz konusudur (Garvey, Stokes ve Megginson, 2009).

Yukarıda sözü edilen bütün olumlu sonuçlara rağmen, mentorluk olumlu sonuçlar elde etmenin tek yolu olarak düşünülemez. Aksi durumları ispatlamak adına bir çalışma yapan Burke (1994), mentorluk almadan da başarılı bir kariyerin mümkün olduğunu, mentorluğun, mesleki gelişimin çok sayıdaki yollarından sadece biri olduğunun altını çizmektedir. Ayrıca rehberlik literatürü, rehberi yetişene göre daha olgun, deneyimli ve

bilgili olarak açıklama eğilimine sahiptir, ancak, olgun-genç ilişkisi tek rehberlik ilişkisi tipi değildir. Yatay anlamda, iş arkadaşlarından alınan destekler de kariyer gelişimine katkılar sağlar. Meslektaş rehberliği (Erdem ve Sarvan, 2001) ya da geleneksel mentorluğun tam tersi olan yaşça küçük bireylerden alınan tersine mentorluk desteği bunlara birer örnek olarak gösterilebilir.

1.1.8.4. Hamiliğin (Mentorluğun) Dezavantajları

Menti açısından olumsuz mentorluk düzeyinde; ilişkinin ikili bir rekabete dönüşmesi, mentorun mesafeli davranışı, yanlış düzenlenen davranışlar, uzman bir mentorun yokluğu ve genel olarak işlevsiz bir mentorluk süreci olarak ifade edilebilecek beş ana tema üzerinde durulmaktadır (Eby ve diğerleri, 2000).

Bunun yanında mentorlukta mentor ve menti arasındaki ilişkinin zaman sıkıntısından dolayı bir probleme dönüşebileceği ihtimali vardır. Yapılması gereken menti ile mentor buluşmalarının planlandığı gibi yapılamaması süreçte sıkıntılara sebebiyet vermektedir. İletişim eksikliği, plansız davranışlar, görevlerinin sınırlarının net olarak belirlenmemesi ve destek alanların sürece yeterince motive edilememesi mentorluk sürecinde problemleri ortaya çıkarmaktadır (Adedokun ve diğerleri, 2010).

Zayıf rol model veya aşırı baskıcı mentorlar mentorluk ilişkisi için iki farklı örnek olarak gösterilebilir. Bu açıdan bakıldığında, genç bir insanın beklentilerini ve ihtiyaçlarını yeterince karşılayamayan veya bu konuda isteksiz mentorlar, mentorluk alamayanların durumundan daha olumsuz sonuçlara yol açabilirler (Burgess, 1994).

Mentorluk ilişkisinde menti açısından potansiyel diğer sorunlar, ayrımcılık, kayırma, aşırı iş yükü, taciz, bencillik, şovenizm, yetişen açısından iş yükü ve özel işlerde kullanıma veya rehberin yetişeni klonu olarak görmesidir (Luecke, 2011).

1.1.9. Üniversitelerde Hamilik (Mentorluk) ile İlgili Araştırmalar

Hamilik (mentorluk) literatürüne bakıldığında işletme alanından önce eğitim dünyasının konuyla ilgili çalışmalar yürüttüğü anlaşılmaktadır. Hem dünyada hem de ülkemizde mentorluk önce eğitim bilimcilerinin dikkatini çekmiştir. Mesleğe yeni başlamış eğitimcilerin mentorluk programlarıyla kariyer ve psiko-sosyal gelişimleri hızlandırılmaya

çalışılmıştır. Bir eğitimcinin sahip olması gereken nitelikler ve kişisel eksiklikler mentorluk ile çözüme kavuşturulmuştur.

1980'lerde eğitimde mentorluk sürecinin bir reform hareketi olarak görülüp yeni öğretmenlerin yetiştirilmesinde kullanılmaya başlanmıştır. Örgüt kültürünün aktarılmasında, acemi eğitimcilerin işe 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). Mentorluk konusundaki ilk sistematik araştırmalar Kram ve arkadaşları (1983) tarafından yapılmış bu araştırmalar sonucunda mentorluk fonksiyonları ortaya çıkarılmıştır. Kram'dan sonra Noe (1988) mentorluk fonksiyonları ölçeğini geliştirip literatüre kazandırmıştır.

Araştırma görevlileri üzerine yapılan bir araştırmada mentorluğun karmaşık ve çok boyutlu bir durum olduğu ve arkadaş, mesleki yol gösterici, bilgi kaynağı ve entelektüel rehber tipleri şeklinde 4 farklı ideal mentor tipi olduğunu ortaya çıkmıştır (Sands ve diğerleri, 1991).

1990 yılında Amerika Birleşik Devletleri'nde bir araştırma şirketi tarafından yapılan bir çalışma mentorluk sisteminin özellikle eğitim kurumlarında etkisini gözler önüne sermiştir. Çalışma kapsamında Amerikalı öğrencilere mentorluk sürecinden ne kadar memnun kaldıkları ve mentorluktan ne ölçüde yararlandıkları sorulmuş ve bazı sonuçlar elde edilmiştir (Palankök, 2004: 16).

Sonuçlar, öğrencilerin,

- % 90 gibi büyük bir kısmının mentorluktan memnun olduğunu ve
- % 86'sının tekrar bir mentor ile çalışmak istediklerini ortaya koymuştur.

Hamilerin,

- % 92'si ise öğrencilere mentorluk yapmanın onları çok meşgul ettiğini vurgularken,
- % 62'si öğrenciler ile akraba kadar yakın olduklarını,
- % 45'i ise menti sayesinde kendilerini geliştirdiklerini ve sorumluluk duygularının güçlendiğini belirtmişlerdir.

Akademik örgütlerde rehberlik ilişkisine yönelik yapılan çalışmaların önemli sonuçlarından biri de, rehber desteği ile yetişenlerin, kendilerinin de rehber oldukları yönündedir. Diğer yandan, mentorlarıyla güçlü işbirliğine giden üniversite öğrencilerinin ileride akademik bir pozisyon kazanmaya eğilimli oldukları, mentorluk alan gençlerin, profesyonel örgütlerde lider olarak yüksek verimlilik gösterdikleri, daha fazla yayın yaptıkları, mentorluk almayanlara göre daha yüksek iş tatmini sağladıkları (Gaye ve Curren, 1995; Queralt, 1981), araştırmacı ve bilim adamlığı rolüne sosyalizasyonlarının kolaylaştığı (Lennon, 1996) ve mesleki ağlara ve proje ortaklıklarına daha kolay ulaştıkları saptanmıştır (Kogler ve diğerleri, 1989; akt. Erdem ve Sarvan, 2011: 21).

California Üniversitesi'ndeki lisansüstü öğrencilerle yapılan bir çalışmaya göre hem kadın hem de erkek öğrencilerin erkek mentorlarla çalışmak istediği sonucuna ulaşılmıştır (Tenenbaum, Crosby ve Gliner, 2001). Doktora öğrencileri üzerine yapılan bir araştırmada kadın mentilerin erkeklerden daha fazla desteklenmeye ihtiyaç duydukları ortaya çıkmıştır (Hite, 1985). González (2001) tarafından yapılan bu araştırmada lisansüstü öğrencilere mentorluk yapılmasının üniversitenin bir amacı olduğu belirtilmiştir (Güven, 2014: 39).

Üniversite öğrencileri üzerinde yapılan bir başka araştırmada da öğrenciler için mentorluk sürecinin en önemli faydası psikolojik destek olarak görülmüştür (Lev, Kolassa ve Bakken, 2010: 173). Mentor ve menti seçimi sürecinde cinsiyet faktörünün önemi üzerine vurgu yapılmamasına rağmen, uygulamalı çalışmalarda aynı cinsiyete sahip mentor ve menti sayısı, farklı cinsiyete sahip mentor ve menti sayısından fazla görülmektedir (Allen ve diğerleri, 2007: 128).

Ülkemizde konu ile ilgili yapılan uygulamalı çalışmalardan bir tanesi mentorluk süreci içerisinde cinsiyetin rolü üzerinde odaklanmıştır. 2003 yılında bir eğitim kurumunda uygulaması gerçekleşen bir çalışmada 34 katılımcı ile mülakat yapılmış ve ayrıca gözlem tekniği kullanılmıştır. Araştırmanın bulgularına göre, öğretmenlerin %76,5'i örgütlerinde mentorluğa önem verildiğini belirterek kendileri ile ilgili önemli ifadeler kullanmışlardır. Çalışmanın ilginç bulgularından bir tanesi, mentorların kendileri ile benzeşmeyen mentiler ile de uzun süre çalışabileceklerini söylemeleri şeklinde olmuştur (Özen Kutanis, 2003).

Özkalp ve arkadaşları tarafından yapılan “Örgütsel Toplumsallaşma Sürecinde Mentorluk ve Mentor’un Yeri ve Önemi: Anadolu Üniversitesi Araştırma Görevlileri Üzerine Bir İnceleme” adlı çalışmada mentorluk ilişkisi üniversite içinde değerlendirilmiştir. Araştırma sonucuna göre mentorluk ilişkisinde cinsiyet faktörünün az da olsa önemli olduğu, mentorluğun arkadaşlık boyutunun araştırma görevlileri tarafından az algılandığı, mentorlara yüksek oranda saygı duyulduğu fakat düşük oranda hayranlık duyulduğu ve usta-çırak şeklinde başlayan ilişkinin meslektaşlık ilişkisine dönüştüğü ortaya konulmuştur (Özkalp ve diğerleri, 2006).

İbicioğlu ve arkadaşlarının Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi ve Süleyman Demirel Üniversitesi akademik personelin dâhil edildiği araştırmada “kariyer geliştirme desteği sağlama”, “kariyer planlama rehberliği yapma”, “psikolojik destek sağlama” gibi akıl hocalığı eğilimleri ile belirli liderlik tarzları (dönüşümcü, çıkarıcı, etkileşimci) arasında anlamlı ilişkilerin olduğu görülmüştür (İbicioğlu ve diğerleri, 2010: 67).

Yapılan başka bir araştırmada araştırma görevlileri örneklem seçilmiş ve öğretim üyeleri ile olan ilişkileri incelenmiştir. Araştırma görevlilerinin mentorluğa yönelik bakış açılarından hareketle mentorluğu kendilerini geliştirme amaçlı bir kariyer aracı olarak algıladıkları görülmüştür (Aydın Tükeltürk ve Balcı, 2014).

Mentor ve mentiyeye yönelik bakış açılarını belirlemeye yönelik bir araştırmada her biri 25 üniversite öğrencisinden oluşan iki öğrenci grubu ve dört öğretim üyesi, bir öğretim görevlisi ve bir araştırma görevlisinden oluşan öğretim elemanları grubu ile odak grup çalışması gerçekleştirmişlerdir. Araştırmanın bulgularına göre, mentorluk her iki grup tarafından da gerekli görülen bir sistem olmuştur. Öğrenciler mentorlarında öncelikle iletişim özelliklerine, akademik yetkinliklere ve kişisel özelliklere dikkat etmekte, bununla birlikte profesyonel görünüme, sektör deneyimine ve karizma unsuruna önem vermektedir. Mentor olarak öğretim elemanları ise, analitik düşünme yeteneğine sahip, disiplinli, çalışkan, samimi, çıkarıcı olmayan, bireyleri menti olarak tercih edeceklerini ifade etmektedirler. Ayrıca öğretim elemanları iyi bir mentorda bulunması gereken özellikleri; özverili, tutarlı ve dürüst olmak, iletişim kurma becerisinin yüksek olması, mesleğe ve eğitimciliğe dair yetkinliklerinin fazla olması şeklinde ifade etmişlerdir. Bunun yanında mentor olarak öğretim elemanları mentorluk sisteminin hem öğrenciye hem

üniversiteye hem de öğretim elemanın gelişimine katkı sağlayacağı konusunda hemfikirlerdir (Kılınç ve Alparslan, 2014: 1).

Türkiye’de mentorluk programlarının uygulandığı birkaç örnek de mevcuttur. Öğretmen adaylarının üniversitelerdeki eğitim fakültelerinde aldıkları ‘Okul Deneyimi Dersleri’ ve ‘Öğretmenlik Uygulaması’ kavramları ile öğretmenlik mesleğine ilk defa atanarak göreve başlayan aday öğretmenlerin aldıkları “Adaylık Eğitimleri” ülkemizdeki mentorluk uygulamaları arasında kabul edilebilir (Kocabaş ve Yirci, 2011: 85).

Ayrıca Yükseköğretim Kurulu tarafından organize edilen “Yükseköğretimde Kadın Liderliğini Geliştirme ve Güçlendirme Eğitim ve Mentorluk Program”ı da mentorluk uygulamalarının düzenli bir şekilde uygulanmaya çalışıldığı diğer bir uygulama olarak kabul edilebilir (www.yok.gov.tr, 2016).

1.1.10. Hamilik (Mentorluk) Türleri

Hamilik uygulayıcılar tarafından farklı hedeflere ulaşmak maksadıyla çok farklı şekillerde ifade edilebilir. Aşağıda literatürde yer alan mentorluk türleri gruplandırılarak açıklanmaya çalışılacaktır. Bu kapsamda mentorluk sisteminin biçimsel olup olmaması, ilişkinin hangi tarafa doğru geliştiği ve kullanılan teknikler açısından detaylı bir sınıflandırma yapılmıştır.

1.1.10.1. Biçimsel ve Biçimsel Olmayan Hamilik (Mentorluk)

Hamilik uygulamaları formal ve informal mentorluk uygulamaları olmak üzere iki başlıkta incelenmektedir. İki mentorluk uygulaması arasındaki temel fark, ilişkinin ve sistemin oluşturulması sürecidir (Tetik, 2011: 6).

Biçimsel Hamilik (Mentorluk)

Biçimsel (formal) hamilik, örgüt gereksinimleri doğrultusunda oluşan, mentor ve mentinin belirli bir amacı gerçekleştirmek için eşleştiği, her iki tarafın da örgüt tarafından belirlendiği, üretkenliği ölçülebilir ve geleneksel yapıya sahip, başlangıcı ve bitişi belirli olan bir süreçtir. Bu süreç içinde mentor ve menti birkaç kez bir araya gelip programın hedefleri ve süreci ile ilgili görüşüp ulaşılması öngörülen örgütsel ve bireysel hedeflere odaklanırlar (Polater, 2003).

Formal mentorluk sürecinde taraflar üçüncü bir kişinin aracılığında örgütsel bir çerçevede bir araya gelirler. Zaman çerçevesi ve sürecin içeriği yapılandırılır (Rosser, 2004). Formal mentorluk, mentorluk hizmeti alanın kariyer gelişimine rehberlik etmesi amacıyla örgütsel düzeyde bir öğrenme ortamının oluşturulmasını gerektirir. Bu mentorluk türünde mentor ve öğrencisi belirli kurallar dâhilinde 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 ve Lee, 2005).

Formal hamilik hizmet alanın yeni yetenekler kazanması için ona direkt koçluk yapılması üzerine odaklanmakla birlikte formal mentorluk ayrıca hizmet alanın örgüt içerisinde kabulünü kolaylaştırır, güven sağlar ve örgüt amaçlarının ve beklentilerinin tanınmasına olanak sağlar (Armstrong ve diğerleri, 2002).

Örgütlerde sistematik ve programlanmış mentorluk ilişkilerinin yaygınlaştığı ve mentor ve menti arasında ihtiyaç duyulan köprünün mentorluk ile sağlanmaya çalışıldığı bilinmektedir.

Biçimsel Olmayan Hamilik (Mentorluk)

Hamiliğin en sık kullanılan biçimi olmakla birlikte uzun süreli ve etkili bir yöntemdir. Mentinin kariyer gelişiminde kendisine yardımcı olacak birine ihtiyaç duyarak bu noktada kendisine yardımcı olabilecek birisini aramasıyla ortaya çıkar (Polater, 2003). Biçimsel olmayan (informal) mentorlukta menti kendisine yardımcı olacak kişiyi kendisi arayıp bulur. İnfomal mentorlukta formal mentorlukta olduğu gibi kişinin kariyer ve kişisel gelişimi sağlanır (Armstrong ve diğerleri, 2002: 1112).

Organizasyonlarda biçimsel olarak uygulanan mentorluk programlarının yanı sıra, eğer uygun bir kurum kültürü oluşturulmuşsa, değişik roller ve statülerle kurumda bulunan kişiler bilerek ya da bilmeyerek mentorluk yapabilirler. Örneğin, rol model olarak alınan girişimci iş sahipleri ya da üst düzey yöneticiler, başarılı çalışanlar, eğitimciler, danışmanlar, kurum psikologları ve tıp uzmanları, deneyimli iş arkadaşları, takım lider-

leri ve koçlar mentorluk sürecine isteyerek veya istemeyerek girebilirler ve mentor rolünü oynayabilirler (Baltaş, 2007).

İnformal mentorlukta mentor, mentinin ihtiyaç duyabileceği birçok konuda ona destek olarak ona mentorluk ederken sistem içerisinde resmi olarak yer almaz. Menti kendini geliştirirken ve kişisel ilişkilerini nasıl belirlemesi gerektiğini öğrenirken fikirlerini paylaşacağı kişi olarak informal mentorluğunu görmektedir (Reyes, 2003: 47). İnformal mentorluk uygulamalarında önceden belirlenen standart bir süreç veya tanım oluşturulmaz. Mentor-menti eşleştirilmesi kendiliğinden oluşmakta ve mentor ile menti iletişimi kişisel olarak gelişmektedir. İnformal mentorluk uygulamaları birçok alanda halen devam etmektedir (Hansford, ve diğerleri, 2004: 4).

Aşağıda her iki mentorluk çeşidinin farklılıkları gösterilmeye çalışılmıştır.

Tablo 4.

Biçimsel Olmayan Hamilik ve Biçimsel Hamilik Arasındaki Farklılıklar

Biçimsel Olmayan Hamilik	Biçimsel Hamilik
Taraflar arasındaki ilişki kendiliğinden başlar ve devam eder.	Program koordinatörü süreci başlangıcından değerlendirme safhasına kadar programlar.
Eşleşme şans eseri olur, genellikle mentor mentisini seçer.	Eşleşme kolay bir süreçtir. Mentinin mentorunu seçme sorumluluğu vardır.
İlişkinin hedefi spesifik değildir, açık değildir veya mentor tarafından önerilmiştir.	İlişkinin hedeflere ulaşmak için hizmet alan tarafından açıkça bilinen spesifik amaçları vardır.
Mentor seçiminde temel kriter sevgi hissi ve saygıdır.	Mentor seçiminin temel kriter belirlenen hedeflere ulaşması için mentorun menteye destekleme becerisidir.
Bu ilişkinin adı olmayabilir ya da mentorluk olduğunun farkına varılamayabilir.	Her iki taraf da ilişkiyi mentorluk olarak tanımlar.
Mentorluk sözleşmesi yoktur.	Mentorluk sözleşmesi ilişkinin ilk ve temel taşlarından biridir.
İlişki karmakarışıktır. Taraflar ihtiyaç olduğunda ya da şartlar elverdiğinde görüşülür.	Önceden zamanları planlanmış görüşmeler, zaman dilimleri, iletişim yöntemleri, yapısı gibi taraflar tarafından belirlenmiştir.
Nadiren buluşulur, değerlendirme hiç yapılmayabilir.	İlişki düzenli olarak değerlendirilir ve hedefe ulaşmak için ölçütler belirlenir.
İlişki uzun süreli olabilir.	İlişki süresi sınırlıdır. Fakat taraflar ilişkiyi bitirmeyi, genişletmeyi ya da arkadaşlık ile değiştirmeyi seçebilirler.
Mentor ve menti açısından yararlı olabilir.	Mentor, menti ve örgüt açısından yararlı olabilir.

Kaynak: Wareing, 2011; akt. Güven, 2014.

Bireyin kariyer gelişimi için formal ya da informal mentorluk kullanılsın hedef hem birey için hem de mentor için (Allen, 2003) hem de örgüt için fayda sağlamaktır. Her ilişkide olabileceği gibi mentorlukta da taraflar arasında kesişim alanlarının fazla olması süreci daha verimli kılacaktır.

1.1.10.2. İlişkinin Yönüne Göre Hamilik (Mentorluk)

Tarihten günümüze gelen geleneksel mentorluk anlayışı ile çağın ve gelişen iş dünyasının gereklilikleri ile karşılıklı ve tersine hamilik kavramlarından söz etmek mümkündür.

Geleneksel Hamilik (Mentorluk)

Geleneksel anlamda hamilik kavramı yeni çalışan (menti) açısından istenilen sonuçların elde edilmesinde aracı, daha fazla gelişme ve kazanç olanakları sağlayıcı, yeni fikirler geliştirmek için uyarıcı, yeni fikirleri denemek için fırsat yaratan kaynak kişi olarak tanımlanmıştır (Mullen ve diğerleri, 1999: 233).

Karşılıklı Hamilik (Mentorluk)

Karşılıklı (akran) hamilik literatürde “karşılıklı öğrenenler” olarak da geçmektedir. İlişkinin her iki tarafı olan mentor ve menti, mentorluğun potansiyel olumlu taraflarına odaklanarak ilişkinin karşılıklı olarak bireysel gelişime katkı sunmasını beklerler (Kram, 2005). Geleneksel mentorluk mentor ve hizmet alan arasındaki hiyerarşik ilişkiyi içerir. Geleneksel mentorluğun yanında kişinin kendisi ile aynı yaşta ve konumda bir akran mentor da olabilir. Geleneksel mentorluk ile karşılaştırıldığında akran mentor kişiye daha güncel ve mentenin ilgisini daha çok çekebilecek tecrübeler konusunda ona yardımcı olabilir (Parker ve diğerleri, 2008).

Tersine Hamilik (Mentorluk)

Tersine hamilik, mentorun mentiden daha düşük bir hiyerarşik seviyede olduğu bir mentorluk ilişkisini ifade eder. Günümüzde hızla gelişen bilgi-bilişim, telekomünikasyon gibi alanlarda genç mentorlar yaşları daha küçük olmalarına rağmen daha deneyimli olabilirler (Busen ve Engebretson, 1999). Bu tip bir ilişkide daha genç çalışanın anlayışlı ve deneyimli biri olması durumunda olgun çalışan açısından daha yararlı bir mentorluk ortaya çıkabilir (Klasen ve Clutterbuck 2002, Özdemir, 2012).

Tersine hamilik bu araştırmanın ana kavramı olduğundan çalışmanın ikinci bölümünde daha detaylı bir şekilde ele alınacaktır.

1.1.10.3. Diğer Hamilik (Mentorluk) Türleri

Hamilik ilişkisi çeşitli amaçlarla tesis edildiğinden çok farklı uygulama çeşitleri mevcuttur. Aşağıda mentorluk türlerinden yönetsel mentorluk, durumsal mentorluk, grup mentorluk, çoklu mentorluk, çoklu mentorluk, çember-grup mentorluk ve elektronik mentorluk kısaca aktarılmıştır.

Yönetsel Hamilik (Mentorluk)

Yönetsel hamilik; bütün başarılı yöneticilerin çalışanlarına bir dereceye kadar yaptığı mentorluk olarak ifade edilebilir. Ancak, yöneticinin mentisiyle olan ilişkisi sadece o anki görev tanımlarını kapsar. Yöneticilerin tüm çalışanlarına eşit zaman ayırmaları zordur. Ayrılan zamanın eşit olmaması çalışanlarda motivasyon kaybına yol açabilir. Ayrıca çalışanlar için kendi yöneticileri karşısında konuşmak ve dürüst olmak kolay olmayabilir. Bu yüzden yöneticinin mentor olarak çalışanlarıyla ilişki kurması yani örgüt içinde yönetsel mentorluğa başvurması, her zaman kendi basına yeterli ve etkin olmayabilir (Polater, 2014).

Durumsal Hamilik (Mentorluk)

Rehberliğe gereksinimi olan bireye doğru zamanda yapılan, genellikle kısa süreli ve acil hamilik desteğidir. Örneğin; bir çalışanın ofis içinde kullanılmaya başlanan yeni bir bilgisayar programını ya da bir büro makinesinin kullanımını çalışma arkadaşına anlatması durumsal mentorluktur. Bu tür hamilik kısa zamanda ve belirli bir amaç doğrultusunda gerçekleşse de daha uzun süren ve geniş kapsamlı bir ilişki haline getirilebilir (Polater, 2014).

Grup Hamilik (Mentorluk)

Mentorluğun bu türünde genel anlamda bir mentor ve ilişkinin karşı tarafında bir grup menti vardır. Grup mentorluğu, özellikle iş dünyasında, çalışanlara mentorluk hizmeti sunmak ve performanslarını artırmak adına daha uygun ekonomik koşullara erişmek için kullanılan programlardan biridir. Gruplar enerjilerini ve farklı deneyimlerini birleştirerek, tek bir insanın sahip olacağı ya da gruba katacağı bilginin ötesine geçmeye çalışırlar ve böylece katılımcılar, tek bir bakış açısı yerine, çok boyutlu bir bakış açısı kazanmış olurlar. Ayrıca, daha sonra açıklanacak olan çoklu mentorluk modellerinden farklı olarak, grup üyeleri birbirlerine karşılıklı olarak da mentorluk faaliyetleri içerisinde de bulunabilirler (Ambrose, 2003).

Çoklu Hamilik (Mentorluk)

Grup mentorluğunun aksine bazı özel durumlarda bir öğrencinin birden fazla akıl hocası olabilir. Mentorlar kendi aralarında iş yükünü paylaşabilirler ve böylelikle mentorluk programı için tek bir mentor çok fazla zaman ayırmak zorunda kalmaz. Eşleştirmede

olduğu gibi tüm bilgilerin gizli kalması gerekmektedir; hizmet alanlar bu tür bir ilişkiden oldukça fayda görürler (Jonson, 2008: 33; akt. Bakioğlu, 2013: 82).

Çember-Grup Hamilik (Mentorluk)

Birden çok menti ve her biri ayrı uzmanlığa sahip mentorların var olduğu mentorluk türüdür. Çok sayıdaki menti mentorların tecrübesinden ve uzmanlığından yararlanır. Ayrıca bu yaklaşım bir kurumda yeteri kadar mentor olmaması durumunda programın yürütülmesini kolaylaştıran bir mentorluk türüdür (Yıldırım, 2013).

Elektronik Hamilik (Mentorluk)

Bilgisayar merkezli, sürekli iletişimin olduğu bilgi toplumlarında geleneksel, yüz yüze kurulan mentorluk ilişkileri daima kullanışlı olmamaktadır. Bu durum bilgisayar ve internet destekli elektronik mentorluk (sanal mentorluk) uygulamalarının yükselmesini sağlamıştır (Bierema ve Hill, 2005). 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. Süreçte önemli olan nokta, menti ve mentor arasında olumlu bir ilişki yaratmak ve elektronik mentorluğun geleneksel mentorluğa oranla daha fazla zaman ve mekân esnekliğine sahip olmasıdır. Mentor ve menti aynı yerde yaşamak zorunda değildir. Sanal mentorlukta menti ve mentor farklı zamanlarda yüz yüze görüşmeden de elektronik posta yoluyla iletişim kurma şansını elinde tutar (Hansen, 2000).

Mentorluğun duruma, örgüte ve hedeflenen amaca göre birbirinden farklı uygulama şekilleri olmakla birlikte, yukarıda sözü edilen mentorluk çeşitlerinin dışında örgütlere has uygulamalardan da bahsedilebilir. İkinci bölümde ise örgütlerde uygulamaya konulan ve yaygınlaştığı görülen tersine mentorlukla ilgili bilgiler aktarılacaktır.

BÖLÜM 2: YENİ BİR HAMİLİK ANLAYIŞI: TERSİNE HAMİLİK (MENTORLUK)

Araştırmanın bu bölümünde tersine hamilik kavramı tanıtılmakta ve genel itibari ile özelliklerinden, örgüte ve bireylere faydalarından ve geleneksel mentorlukla olan farklarından bahsedilecektir.

2.1. Tersine Hamilik (Mentorluk) Kavramı

Günümüzde artık bilginin tek yönlü bir yol olmadığı yöneticiler tarafından anlaşılmaktadır. Deneyimleri paylaşmak, deneyimleri paylaşan bütün taraflar için faydalıdır (Greengard, 2002). Geleneksel anlamda mentorluk ilişkisi yaşça büyük üst düzey yöneticilerin genç meslektaşlarına tavsiye ve danışmanlık sağlaması sürecini ifade etmekteyken (Allen ve Eby, 2007; Allen ve diğerleri, 2004; Ragins ve Kram, 2007), tersine hamilik (mentorluk), geleneksel mentorluğun tam aksi yönünde, bu ilişkinin tersten formüle edilmiş halini ifade etmektedir (Murphy, 2012).

Tersine mentorluk genç çalışanların, bir mentor olarak, deneyimlerini kendilerinden daha yaşlı, menti olarak görülen kıdemli meslektaşlarıyla paylaşması anlamına gelmektedir. Tersine mentorluk anlamında bilinen ilk başarılı uygulama General Electric'te gerçekleşmiştir. General Electric'in eski CEO'su Jack Welch tarafından 1999 yılında 500 üst düzey yöneticinin internet kullanımını daha aktif hale getirmesi ve yenilikleri öğrenmesi amacıyla genç çalışanlar görevlendirilmiş ve böylece bu uygulama tersine mentorluk programının resmi olarak ilk kullanımı olarak değerlendirilmiştir (Chaudhuri ve Ghosh, 2012: 56). O zamandan günümüze, tersine mentorluk, Dell (Harvey ve Buckley, 2002), Procter&Gamble (Greengard, 2002) ve Time Warner (Hewlett ve diğerleri 2009b) gibi birçok büyük şirkette yürütülen en iyi uygulama haline gelmiştir.

Genç çalışanların, uzmanlıkları ve teknoloji alanındaki bilgileri açısından ele alındığında, örgüt açısından, tersine mentorluk oldukça faydalıdır. Ancak, tüm bunları yanında tersine mentorluğun; kuşaklar arasında daha iyi ilişkilerin kurulmasını teşvik eden, yeniliklere açık, yönetim ile olan iletişimde yeni kanalların kurulmasında yardımcı bir rolü vardır. Bireyler için ise; tersine mentorluk, bütün taraflar için bir öğrenme fırsatı oluşturmakla birlikte, daha eski kuşaklardan olan çalışanların milenyum çalışanlarıyla kaynaşmasını sağlamak için yaratıcı bir yöntemdir (Murphy, 2012).

Beechler ve Woodward (2009) yenilikçi, bütünleştirici ve stratejik tepkiler oluşturabilmek için daha işbirlikçi ve üretken yetenek yaklaşımları oluşturmak gerektiğini ileri sürmüşlerdir. Bu noktada artan işgücü piyasaları çeşitliliği ve kariyer markalaşmasının yararlarını artırmak için genç çalışanların yaşlı çalışanlara ters yönde mentorluk yapması yeni bir yetenek olarak öne çıkabilir (Nankervis, 2013).

Tersine mentorlukta genel itibari ile mentor mentiden daha genç olmaktadır (Finkelstein ve diğerleri, 2003). Ancak tersine mentorluk kuşaklararası bir mentorluk türü olsa da yaşa bağımlı bir yapı değildir (Harvey ve diğerleri, 2009). Bu ilişki her zaman gençten yaşlıya doğru olmayabilir. Online yapılan bir araştırmaya göre, tersine mentorluk insanların hem öğreneceği hem de öğretebileceği bir mentorluk ilişkisi olduğu öne sürülmüştür (Starcewich, 2001). Tersine mentorluk, deneyimli bir çalışanla deneyimsiz genç bir çalışan arasında hızla değişen teknolojinin kavranabilmesi için oluşturulan biçimsel veya biçimsel olmayan bir iş ilişkisidir (Hays ve Swanson, 2011: 1).

Tersine mentorluğun çıkışındaki en önemli gerekçe teknolojinin sürekli ve hızlı bir şekilde gelişmesi ile birlikte, bu becerilerin bir örgütteki çalışanların tamamı açısından aynı derecede kullanılamaması sorunudur. Bu sorunun altında yatan asıl gerekçe ise artan çalışma süreleri ve bir örgütte farklı zamanlarda dünyaya gelmiş, farklı kuşakları temsil eden birçok çalışanın birlikte çalışıyor olmasıdır.

Tersine mentorluğun farklı kuşak temsilcileri arasındaki bir iletişim kanalı olarak kullanılıyor olmasından ötürü literatürde bahsi geçen kuşak (jenerasyon) tanımı ve ayrımlarını incelemek gerektiği düşünülmektedir.

2.2. Kuşak Kavramı ve Türleri

Jenerasyon ya da Türkçe ifade ile kuşak, “yaklaşık olarak aynı yıllarda doğmuş, aynı çağın şartlarını, dolayısıyla birbirine benzer sıkıntıları, kaderleri paylaşmış, benzer ödevlerle yükümlü olmuş kişiler topluluğu” olarak tanımlanmıştır (www.tdk.gov.tr, 2016b). Biyoloji açısından kuşak tanımı “ebeveynlerin ve çocukların doğumları arasında geçen ortalama zaman aralığı” olarak ifade edilmektedir (McCrindle, 2008: 8; akt. Keleş, 2011: 130). Sosyoloji ise kuşak kavramını “belli tarihlerde doğmuş, sosyalleşme sürecinde ortak sosyal, politik, ekonomik vb. olaylardan etkilenmiş, koşullar gereği

benzer sorumluluklar yüklenmiş oldukları için ortak değer, inanç, beklenti ve davranışlara sahip gruplar” olarak açıklamaktadır (Kupperschmidt, 2000).

Her kuşak kendisine özgü deneyim, uzmanlık, umut ve beklentiye sahiptir. Çalışma değerleri, tutumları, tercihleri, beklentileri, algıları ve davranışları açısından benzerlikleri aynı ya da farklı olabilir (Smola ve Sutton, 2002). Yukarıda sözü edilen tanımlardan hareketle kuşak kavramı yaklaşık olarak aynı zaman aralığında doğmuş, aynı dönemlerde yaşamış, belirli bir dönemin önemli olayları tarafından şekillendirilmiş, ortak özelliklere sahip bireylerin oluşturduğu topluluk olarak tanımlanabilir (Lower, 2008). Ancak kültürel farklılıkların varlığı, ülkelerin gelişmişlik düzeyleri, sosyo-ekonomik durumlar kuşak tanımlarını, yaş aralıklarını ve ülkelerin isimlendirdiği kuşakları da farklılaştırdığı da göz ardı edilmemelidir.

Şu anda yaşayan tüm insanların genel olarak beş farklı kuşak adıyla gruplandırıldığı görülmektedir. Bunlar:

- Sessiz Kuşak: 1925 – 1945 arası doğanlar
- Bebek Patlaması Kuşağı (Baby Boomers): 1946 – 1964 arası doğanlar
- X Kuşağı (Gen X): 1965 – 1979 arası doğanlar
- Y Kuşağı (Gen Y, Gen Me, Milenyum): 1980 – 1999 arası doğanlar
- Z Kuşağı (Gen Z, Next Generation): 2000 ve sonrası doğanlar.

2.2.1. Sessiz Kuşak (1925-1945)

Çağımızın en yaşlı üyeleri olan sessiz kuşak bireyleri “Gelenekselciler” olarak da tanımlanmaktadır (Lehto ve diğerleri, 2006). Dönemin sınırlarını belirleyen en önemli olaylar “Büyük Buhran” ve “İkinci Dünya Savaşı”dır. Sessiz Kuşağı oluşturan bireylerin yaşları “İkinci Dünya Savaşı”nın çıktığı yıllarda savaşa katılamayacak kadar küçüktür. Savaşın acısını ve zorluklarını, en fazla yaşayan bireyler olduklarından “Savaş Kuşağı” olarak bilinirler (Levickaite, 2010: 171).

Sessiz kuşak temsilcilerinin iş değerleri otoriteyi tanıma, dürüstlük ve doyum erteleme üzerine kuruludur. Hiyerarşiyi emir-komuta zinciri ile harmanlayan, yaptıkları işe kendilerini adayan, gelenek ve göreneklere uygun hareketler sergileyen bu kuşağın temsilcileri, iş değiştirme kavramına çok uzak olmakla tanınırlar. Görev öncesi memnuniyet

gösteren, sabır eşiği yüksek bu bireyleri iş hayatının muhafazakârları olarak tanımlamak mümkündür (Acılioğlu, 2015: 24).

2.2.2. Bebek Patlaması Kuşağı (1946-1964)

Diğer kuşak zaman aralıklarında olduğu gibi literatürde zaman aralığı anlamında farklılıklar olsa da İkinci Dünya Savaşı'nın ardından dünyaya gelen bir milyarı aşkın bebek kastedilmektedir. Bu kalabalık bebek topluluğu yaşlandıkça, ihtiyaçlarına göre farklı sektörlerde her on yılda oldukça büyüme göstermişler ve bu da onların işkoliklik meyilini başlatan ve adım adım ilerlemeye inanan bir kuşak olduğunu göstermektedir. Televizyon, fast food, gayrimenkul, küçük ev aletleri, internet, cep telefonu gibi hayatı kolaylaştıran bir sürü olguyu ilk kez hayatlarına dâhil eden kuşak olarak da tanımlanabilir (Mengi, 2009).

Çalışma değerleri “Çalışmak için yaşamak!” düşüncesi altında şekillenen bu kuşak temsilcileri çalışkan, fedakâr ve itaatkârlardır. Diğer kuşaklardan farklı olarak en önemli özellikleri ise olumlu bir yaklaşıma sahip olmalıdır. Yaşanan krizlerde daha sakin ve serinkanlı bir tavra sahiplerdir. Kuralcı ve idealist iş yapma şekillerinin yanı sıra kariyerlerinde anlamlı hissettikleri işlerde çalışmak düşüncesine sıcak bakarlar (Acılioğlu, 2015: 25).

2.2.3. X Kuşağı (1965-1979)

Bebek Patlaması kuşağını takip eden “Baby Buster, Lost Generation, Twenty Something ve f-you Generation” gibi ifadelerin kullanılan bu kuşak, 1980’li yıllarda yaşanan “Petrol Krizi”ni yaşamıştır (Roberts ve Manolis, 2000: 482). Bu kuşağın bireyleri kendilerini diğer kuşaklardan farklı olarak mal mülk edinme kaygısı, saygın bir mevkiye yükselme, para ve sosyalleşme ile açıklamaya çalışmaktadır (Coupland, 1989: 83). Teknoloji alanındaki yaşanan büyük ilerlemelere denk gelen X Kuşağı, ilk kişisel bilgisayar satışının da başlamasıyla teknolojiyi zorunlu olarak kullanmak durumunda kalmıştır. Bu zorunlu teknoloji kullanımının etkileri, X Kuşağının iş hayatında yönetici konumuna gelmesiyle köklü değişimlere neden olmuştur (Yelkikalan ve Altın, 2010). Yine erkeklerin yanı sıra kadınların da iş hayatında yerini alması ve çocuk sayısının azalması bu kuşağın dönemi için yaşanan olaylardan sayılabilir (Mengi, 2009).

İş değerleri açısından ele alındığında X Kuşağı için riskten kaçınmak, örgütsel bağlılıkları ve motivasyonları yüksek, otoriteye saygılı, uzun süreli istihdama inanan bireylerden oluştuğu söylenebilir (kigem.com.tr, 2016). Kendinden önceki kuşaktan daha kanaatkâr, belirsiz bir gelecek sebebiyle daha gerçekçi ve kaygılı olan bu kuşağın üyeleri iş – yaşam dengesi aramaktadır. Yine de pek çok çalışmada bu kuşağın “Yaşamak için çalışmak” felsefesini benimsediği ortaya konmaktadır. Daha iyi kariyer imkânı aramalarının bir sonucu olarak, kendilerine verilen görevleri başarıyla gerçekleştirdiklerinde ödüllendirilmeyi ve terfi etmeyi beklerler. Çok stresli işlerden uzak durmaya çalışan X Kuşağı, girişimci, amaç odaklı, bağımsız ve yaşamak için yaptığı işten zevk alan bir kuşaktır (Keleş, 2011: 131).

2.2.4. Y Kuşağı (1980-1999)

“Dijital kuşak, Milenyum Kuşağı” gibi isimlerle de anılan bu kuşağın en temel özellikleri dijital dünya ile çok erken yaşta tanışmaları ve teknolojiye olan yakınlıklarıdır. Kişisel bilgisayarlar, cep telefonları ve internet ile büyüyen, teknolojiyi hayatlarındaki çoğu şeyin simgesi haline dönüştürmeleri, bu kuşağın X Kuşağına göre üstün olduğu konulardan birisidir (Mengi, 2009). Y Kuşağı tüketim odaklı ama aynı zamanda karmaşık zevklere ve alışveriş davranışlarına sahip bir kuşaktır (Holtshausen ve Styrdom, 2006: 315).

İleri düzeyde detaylı düşünebilme, bilgi edinme istekleri ve bu konudaki hızlılıkları ve yüksek adaptasyon yetenekleri sayesinde birden fazla işi aynı anda yapabilmektedirler. Kendi düşüncelerine verdikleri önemle bilinen bu kuşak temsilcileri oldukça hırslı ve iş hayatında çok çabuk yükselmek istemektedirler. Bu nedenle kendini hemen ispat etmek için sorumluluk almaya daha yatkındırlar. Buna rağmen ilgilerini çekmeyen işlerden kolayca sıkılabilen bir yapıya sahip olan bu kuşağın soyut becerileri zayıftır. Y Kuşağı çalışanları üstlerinin kendilerini ismen tanımalarını ve onlara karşı duyarlı olmalarını ve fikirlerinin sorulmasını beklemektedir. Teknoloji kullanımındaki becerilerini yaratıcı sonuçlar elde etmek için kullanmaları, girişimci bir ruha sahip olduklarını göstermektedir. Kurumsal sosyal sorumluluk kavramının önemli olduğu düşünen bu kuşak üyeleri, kendilerine verilen görevleri yerine getirmek ve başarıya ulaşmak için çaba gösterir (Gürsoy, 2008).

2.2.5. Z Kuşığı (2000 ve sonrası)

Bu kuşak üyeleri aşırı bireyselleşme ve yalnızlık yaşadıkları ve yaşayacaklarından dolayı “The New Silent Generation (Yeni Sessiz Kuşak)” olarak da adlandırılmaktadır. iGen, Next Generation (Bir sonraki Kuşak), Instant Online (Her daim Online), Kristal Kuşak, İnternet Kuşığı ya da Y Kuşağından sonra gelen ve alfabenin son harfi ile belirtilen en bilinen adıyla Z Kuşığı kavramları, 2000 ve sonrası doğumlular için kullanılmaktadır (Öz, 2015: 14).

Z Kuşığı bireyleri yaşları dolayısıyla tam anlamıyla iş piyasasına girmemiş olsalar da birçok değişikliğe sebep olacakları öngörülebilir. İnternet ve teknoloji becerileri, bireyci yapıları hem çeşitli çatışmalara hem de bir sürü yeniliği beraberinde getirebilir.

Yukarıda bahsedildiği gibi kuşakların doğum aralıkları ile çeşitli farklı görüşler mevcuttur. Bunun altında yatan nedenin ulusların kendi kültürlerine has etmenler olduğu düşünülebilir. Bununla birkaç örnek vermek gerekirse “Bebek Patlaması Kuşığı” için Arsenault (2014: 125) 1944-1960, Kupperschmidt (2006: 66) 1940-1960, Parry ve Urwin (2011: 80) ise 1943-1960 yılları arasını benimsemişlerdir.

2.2.6. Türkiye ve Kuşak Farklılıkları

Sessiz Kuşak, Bebek Patlaması Kuşığı, X Kuşığı, Y kuşığı ve Z kuşığı terimleri Türkiye’de benzer isimlerle anılmaktadır. Bununla birlikte ABD literatüründe belirtilen olayların, olguların bir kısmı ya yaşanmış ya da etkisi çok daha az olmuştur.

Sessiz Kuşak olarak bilinen kuşağın bireylerinin Türkiye’de yaşadıkları en büyük olay Türkiye Cumhuriyeti’nin kuruluş ve gençlik dönemlerinin yaşandığı dönemleri görmeleridir. Ayrıca Türkiye “İkinci Dünya Savaşı”na katılmasa dahi o sürecin ülkemize olumsuz etkilerinin olduğu bilinmektedir.

Bebek Patlaması Kuşığı için ise Türkiye’deki en ayırt edici olay siyasi belirsizlikler ve darbeler olabilir. Türkiye’de artan işsizlik nedeni ile 1990’larda yaşlı insanların işgücünden ayrılması ve yerini genç nesillere bırakmasının işsizliği durduracağı beklentisi ile hükümet emeklilik yasını düşürmüştür. Erken emeklilik teşviklerinden dolayı Bebek Patlaması Kuşığı bireyleri bugün Türkiye’de geniş bir çoğunluğa sahip değildir (Çorum, 2012: 18).

Türkiye bağlamında X Kuşağı, televizyonun önemli bir iletişim aracı haline gelmeye başladığı bu dönem Türkiye’de 68 Kuşağı gelişmeleri, petrol krizleri, ekonomik sarsıntılar, üniversite olayları ve sağ – sol çatışmaları ile geçmiştir (dijitalajanslar.com, 2016).

Y Kuşağı’nın yaşadığı en önemli olaylar, 1989 Soğuk savaşın sona ermesi, 1990 İnternetin yaygın şekilde kullanılmaya başlanması, 1991 Birinci Irak Savaşı, 1991 Cep telefonu kullanılmaya başlanması, 1992 Bosna Savaşı, 1995 Schengen vize uygulaması başlaması, 1997 İskoçya’da ilk koyunun kopyalanması, 1999 Marmara depremi, 2001 11 Eylül terör saldırısı şeklinde sıralanabilir (Baran, 2014).

Z Kuşağı için ise dünya genelinde teröre yönelik açılan savaş, uzun süreli siyasi iktidarlar ve ekonomik kalkınma önemli belirleyiciler olarak sayılabilir.

TÜİK tarafından ilan edilen “Adrese Dayalı Nüfus Kayıt Sistemi Sonuçları” ile Türkiye nüfusu 78.741.053 kişi olmuştur. Bu nüfus yaş gruplarına göre ayrıldığında da durum aşağıdaki Tablo 5’deki gibidir (TÜİK, 2016):

Tablo 5.

Türkiye Nüfusu ve Yaş Grupları

Yaş Grubu	Toplam Nüfus
0-4	6 381 516
5-9	6 337 719
10-14	6 166 985
15-19	6 585 500
20-24	6 314 167
25-29	6 263 249
30-34	6 428 150
35-39	6 203 323
40-44	5 552 580
45-49	4 590 079
50-54	4 632 909
55-59	3 681 170
60-64	3 108 467
65-69	2 356 385
70-74	1 626 184
75-79	1 183 746
80-84	810 488
85-89	390 450
90+	127 986

Kaynak: TÜİK, 2016

Ülkelerin sahip oldukları nüfus ve örgütlerin sahip oldukları işgüçleri arasında doğrudan bir ilişki olduğu ortadadır. Bu nedenle tersine mentorluğun bahsedilen bu kuşakların bir arada çalıştıkları işletmelerde çeşitli amaçlarla uygulandıkları öngörülebilir.

Belli zihinsel yetilerin 20 yaşından 70 yaşına kadar azaldığını gösteren biyolojik deliller vardır. Kısa süreli hafıza ve insanların bilgiyi işleme hızı yaşlandıkça azalmaktadır. Muhtemelen birçok eğitim grubunda tüm jenerasyonlar yer almaktadır. İyi yönetildiği takdirde, çalışanlar jenerasyonlar arası etkileşimden çok şey öğrenebilirler (Noe, 2009: 137-138).

Tersine mentorluk, yaşlanan işgücünü yönetmek için elverişli bir yol olarak işverenler tarafından belirlenen önemli bir çözüm olarak görülmektedir. Onlara rehberlik ederek bilgi ve beceri transferi sürecinde yardımcı olmak ve nesiller arası bilgi boşluğunu azaltmak ana amaçlardan öne çıkanlardır. Geleneksel mentorlukta genç çalışanlar usta olduğu düşünülen yaşlı çalışanlardan yeni beceriler elde ederler. Yüksek işgücü katılımına sahip organizasyonlarda ise yaşça daha büyük çalışanların iş bilgisini paylaşmak

ve genç çalışanların teknoloji ve sosyal ağlarla ilgili bilgi düzeylerini artırmak için karşılıklı veya tersine mentorluk programlarının uygulandığı görülmektedir (Wells-Lepley ve diğerleri 2013).

İş hayatına katılmış en genç çalışanlar olan Y Kuşağı çalışanları, iş hayatındaki en hızlı büyüyen topluluğu oluşturmaktadırlar. Milenyum kuşağı olarak da bilinen Y Kuşağı ve Bebek Patlaması Kuşağı olarak tanımlanan kuşakların her birisi büyüklük olarak X kuşağının iki katı kadar olmakla birlikte her iki grup da tazminatın yanında yüksek kaliteli çalışanlar sıralanmaktadır. Her iki nesil de ekonomik iyileşmenin söz konusu olduğu durumlarda, işgücünün büyük bir çoğunluğu olarak ortaya çıkmıştır ve örgüt için bu gruplarla ilişki kurmanın yollarını bulmak bir öncelik olmalıdır. Tersine mentorluk yenilikçi ve uygun maliyetli bir profesyonel gelişim aracı olarak, örgütlerde, nesiller arasında köprü kurulmasını sağlamaktadır (Harvey ve Buckley, 2002; Hewlett ve diğerleri, 2009).

2.3. Tersine Hamiliğin (Mentorluğun) Teorik Çerçevesi

Hamilik ve gelişim ilişkilerine yönelik ilgi ve araştırmalar son 30 yılda giderek artmıştır (Chandler ve arkadaşları, 2001). Y Kuşağı Milenyum çalışanlarının iş, araştırma ve pratik alanlarda varlıklarının artmasıyla birlikte, onların ilgi alanlarını ve potansiyellerini canlı tutmak amacıyla mentorluk, örgüt içerisinde tavsiye edilen bir uygulamadır. Bu kuşak temsilcileri kendilerine yönelik geliştirilmiş uygulamalar ve fırsatlarla anında katkıda bulunmak ve seslerinin duyulduğunu bilmek istemektedirler (Twenge, 2006). Tersine mentorluk milenyum çalışanlarının örgüt liderleriyle güçlü ilişki kurmalarına olanak tanımaktadır. (Hewlett ve diğerleri, 2009a).

Örgüt ve bireyler açısından tersine mentorluk ilişkisi için bir çerçeve oluşturabilmek amacıyla literatürde mentorluk konusunda yer alan “Sosyal Değişim Teorisi (Social Exchange Theory), ve iş tabanlı (işbaşı) eğitim (workbased learning)” kavramlarından yararlanılmıştır. Pratikte uygulamasına bakıldığında tersine mentorluk yeni bir uygulama olmamakla birlikte, kuşaklar arası öğrenme ve örgütün gelecekteki başarısında önemli rol oynayacak olan milenyum çalışanlarının liderlik gelişimlerini teşvikte kritik bir öneme sahip olacağı düşünülmektedir (Murphy, 2012: 550).

Levinson, ve arkadaşları ile Kram'ın (1983 ve 1985) klasik ve öncü çalışmalarında, mentorluk, kariyer gelişimini teşvik etmek amacıyla yaşlı ve deneyimli çalışanla (mentor), genç bir çalışan arasında kurulan iş ilişkisi olarak tanımlanmıştır. Bununla birlikte Kram (1995) mentorun, mentinin kariyer başarısı için gerekli olan, psiko-sosyal ve kariyer destek kaynaklarını sağladığını belirtmektedir. Ardı sıra gelen birçok çalışmada mentorun ve mentorluk ilişkisinin kariyer gelişiminde ortaya çıkardığı birçok sonuç arasında; maaş (Chao ve diğerleri, 1992; Dreher ve Ash, 1990), promosyonlar (Scandura, 1992), iş tatmini (Ensher ve diğerleri, 2001), öğrenme (Lankau ve Scandura, 2002), ve örgütsel bağlılık vurgulanmıştır. Bununla birlikte mentorlar artan yüz yüze öğrenme ve karşılıklı destekten faydalanabilirler (Allen ve Eby, 2003; Ragins ve Scandura, 1999).

Tersine hamilik ise; hami olarak genç, kıdemsiz çalışanın, bilgilerini daha yaşlı, kıdemli ve menti olarak görülen meslektaşıyla paylaşması olarak tanımlanmaktadır. Bu ilişki geleneksel mentor ilişkisinin tersi bir ilişki yapısını ifade etmektedir. Harvey ve arkadaşlarına (2009) göre, tersine mentorluk üst düzey örgüt üyelerinin; teknolojik bilgi edinmeleri, yeni trendleri takip edebilmeleri, kültürler arası küresel bir perspektif kazanmaları ve yeni nesli anlayabilmelerinin sağlanmasında kullanılan mükemmel bir araçtır. Aynı zamanda, tersine mentorluk kıdemsiz çalışanlara örgütü daha üst düzeyine ilişkin bilgi vererek, işletmeyle ilgili kendi anlayışını geliştirme fırsatı oluşturmaktadır. (Meister ve Willyerd, 2010).

2.3.1. Sosyal Değişim Teorisi ve Hamilik (Mentorluk)

Örgütsel seviyede ilişkinin anlamlandırılmasında Sosyal Değişim Teorisi (Social Exchange Theory) zemin olarak kullanılabilir. Bu teoride taraflar arasında bir ilişkiden bahsedilebilmesi değişimin var olmasına bağlıdır ve bu değişim taraflar arasında bağımlı işlemler serisi olarak kabul edilmektedir. Taraflar arasındaki bu bağımlılık karşılıklılık, müzakere ve kurallara uyma durumunda sağlıklı ve istenen şekilde gerçekleşmektedir (Cook ve Whitmeyer, 1992).

Hamilikte de dinamik ilişkilere odaklanılmasından ötürü mentorluk çalışmaları sosyal değişim teorisiyle yakından ilgili görülmüştür (Ensher ve diğerleri 2001; Noe, Greenberger, ve Wang, 2002, Olia ve diğerleri 1993; Raabe ve Beehr, 2003 akt. Murphy, 2012: 558). Bu açıdan bakıldığında, bireyler faydaların maliyetlerden fazla olduğunu

algıladıklarında, mentorluk ilişkisini geliştirmektedirler (Allen, 2007; Ensher ve diğerleri, 2001; Olian ve diğerleri, 1993). Sosyal değişim; kurallar, normlar, kaynak değişimi ve ortaya çıkabilecek ilişki şeklinde tanımlanan bir dizi etkileşimi içermektedir (Cropanzano ve Mitchell, 2005). Buna karşılık, mentorluk uzmanları bireylerin kariyer gelişimlerinin önemli bir parçası olan karşılıklılık ve ilişki kavramlarına vurgu yapmaktadırlar (Kram, 1983, 1985; Allen ve diğerleri, 2006). Buna ek olarak, sosyal değişim kaynakları ekonomik (bilgi, hizmetler gibi) ve/veya psiko-sosyal (sembolik gibi) destek ve kariyerle (araçsal/ekonomik) eşdeğer sembolik (aşk, statü gibi) değerlere sahiptir (Allen ve diğerleri, 2006; Kram, 1985).

Sosyal değişim teorisiyle ilişkilendirilen mentor ve mentî arasındaki bu ilişkinin maliyeti ile elde edilecek muhtemel ödüller karşılaştırılmaktadır. Bu ödüller ise kimi zaman maddî boyutu olmayan, saygı görme, tasvip edilme, başkalarını etkileme ve benlik gelişimini sağlama gibi ödülleri içermektedir. Bu teori, mentorun, belirli bir potansiyele sahip bireyi seçeceğini ifade etmektedir. Potansiyeli olan bireyler, diğerlerinden daha fazla oranda yardıma ihtiyaç duyabilirler. Mentor ise, daha fazla yardıma ihtiyacı olan ve bunun için çaba gösteren bir bireye, destek sağlama yolu ile “içsel tatmin” duygusu yaşamaktadır (Allen ve diğerleri, 2000).

Sosyal değişim teorisi lider üye değişim teorisiyle (LMX) birlikte liderlik alanını da kapsayacak şekilde genişletilmektedir. Yüksek kaliteli lider üye değişimi saygı ve stratejik danışmanlık, sosyal destek ve işbirliğine açık ve görüşlerini paylaşmaya istekli (Sparrowe ve Liden, 2005) üyelerle gerçekleştirilen geribildirimî içine alan güven güven kavramıyla nitelendirilmektedir. Lider üye değişim ilişkisi geleneksel mentorluk ilişkisiyle psiko-soyal destek fonksiyonunu kapsamassı nedeniyle örtüşmektedir. (Scandura ve Schriesheim, 1994).

2.3.2. Öğrenme ve Hamilik (Mentorluk)

Geleneksel hamiler (mentorlar) örgütsel konularda kendi bakış açılarını paylaşarak, örgütsel süreçleri ve rutinleri iletmekte, örgütün normları ve değerlerini öğretmektedirler (Swap ve diğerleri, 2001). Wanberg, Welsh ve Hezlett (2003)'e göre, mentorluk ilişkisi sonucu ortaya çıkan;

- Stratejik ve örtük öğrenmeyi arttıran bilişsel tabanlı,

- Teknik veya motor becerileri geliştiren, beceri tabanlı;
- Davranışsal veya motivasyonel olabilen duygusal tabanlı olmak üzere üç çeşit öğrenme söz konusudur.

Mentorlar sağladıkları eğitim, geribildirim ve koçlukla becerilerin aktarımını sağlamaktadırlar (Noe, 1988). Ayrıca mentorlar mentilerin kendi farkındalıklarını arttırarak, özgüvenlerini perçinleyerek, farklılıklara karşı toleranslarını ve motivasyonlarını arttırarak öğrencilerinin tutum ve davranışlarının değişmesini sağlayabilirler. Bireysel öğrenme modelleri örgüt içerisinde paylaşıldıklarında veya örgüte dâhil olduklarında, bireysel öğrenmeden örgütsel öğrenmeye dönüşürler. Böylece, mentorluk ilişkileri, örgütsel öğrenmeyi arttıran mental modelleri oluşturma ve paylaşma açısından bir stratejik araç olarak kabul edilebilir.

Ayrıca örgütsel anlamda gerçekleşen mentorluk ilişkisinin dolayısı ile tersine mentorluk ilişkisinin her iki tarafı birer yetişkindir. Bu kapsamda ele alınması gereken diğer bir kavram ise yetişkin ve yetişkin öğrenmesidir. Yetişkin öğrenmesi bilim ve sanatı “andragoji” olarak tanımlanmaktadır. 1984 yılında Malcolm Knowles tarafından gündeme getirilen andragojik eğitim modeli, yetişkinlerin eğitiminin, ergen ve çocukları eğitmekten farklı olması gerektiği fikri üzerine kuruludur (Duman, 2000). Çocuk ve gençler dışında ne istediğini ve nasıl bir şekilde yapmak istediğini bilen yetişkinler için mentorların da bu doğrultuda hazırlı olması gerekir. Millstein, Gordon ve Maxey (1993) mentorların seçimi ve eğitimini başarılı bir mentorluk ilişkisi için kritik olarak görmektedir. Başarılı bir mentorluk sürecinde hazırlık aşamasının olmayışını ve mentorların iyi eğitilmemesini en büyük eksiklik olarak tanımlamaktadırlar. Wang ve Odell (2002), mentorların geliştirilmesi sürecinin pek çok mentorluk programının zayıf halkasını oluşturduğunu ve hastalıklı alan olarak ortaya çıktığını belirtmektedir. Çünkü mentorlar güven kazanmak ve uyumlu çalışmak, yetişkin eğitiminin ilkelerini benimsemek, etkili iletişim becerilerine sahip olmak ve kullanabilmek, etkili kararlar alabilme ve problem çözme yöntemlerini uygulayabilmek gibi alanlarda eğiticilik beceri ve yöntemlerine ihtiyaç duyarlar (Candemir, 2010: 42).

2.4. Tersine Hamiliğin (Mentorluğun) Özellikleri

Tersine hamilik (mentorluk) geleneksel hamilik ve alternatif mentorluk ilişkileriyle ortak bir içeriğe sahipken, yapısı ve amacı itibari ile farklı yönleri de söz konusudur. Tersine mentorluk çeşitli unsurlarla nitelendirilmektedir. Bunlar (Murphy, 2012: 555);

1. Normal mentor ilişkisinin aksine, mentor yerine mentinin örgüt hiyerarşisinde üst düzeyde yer alması.
2. Farklı bir kuşaktan (nesilden) mentorun bakış açısı ve teknik veya uzmanlık alanına ait bilgileri, menti ile paylaşması.
3. Mentorun liderlik ve uzmanlık becerilerinin gelişmesine vurgu yapılması.
4. Karşılıklı öğrenme ve ortak hedeflerin desteklemesine gösterilen bağlılık.

Tersine mentorluğun etkili biçimde yürütülebilmesi için örgütün ve katılımcıların yukarıda belirtilen yapısal ve içerik tabanlı özelliklerin farkında (bilincinde) olması gerekmektedir. Bu özellikler tartışılırken, bir genç kuşak mentoru ve daha yaşlı kuşaktan olan menti arasındaki ilişki prototip ters mentorluk ilişkisini göstermek amacıyla kullanılmaktadır.

2.4.1. Hiyerarşik Olarak Farklı Statülü Partnerler

Yapılan tanımlar ışığında tersine hamilik (mentorluk), mentor rolünde olan genç bir çalışanla menti rolünü üstlenen daha yaşlı ve deneyimli çalışan arasındaki ilişkiyi ifade etmektedir. Bu bağlamda, katılımcıların eşit olmayan statüleri, örgüt içerisindeki hiyerarşi sıralamasındaki farklılığı vurgulanmaktadır. Şöyle ki, normal mentorluk ilişkisinin tersi olarak, tersine mentorlukta, menti pozisyonundaki kişi, mentora göre, örgüt içerisinde daha yüksek statü ve güce sahiptir. Üst düzey yönetici mentiler için, ki bunlar Bebek Patlaması Kuşağı üyeleri olabilirler, bu yapısal rol değişimi bazı kontrol alışkanlıklarından vazgeçme ihtiyacı ve mentorlarından öğrenmek için istekli olduklarını göstermeyi de içine alan benzersiz zorlukları beraberinde getirmektedir. Y Kuşağı çalışanları, daha önceki nesillere kıyasla, statü farklılıklarını daha az önemseme eğilimindedirler. Bu durumun nedeni, birçoğu Bebek Patlaması Kuşağı olan ebeveynleriyle kurdukları yakın ilişki olabilir. (Hewlett ve diğerleri 2009a; Twenge, 2006). Dolayısıyla, menti ve mentorun eşit olmayan statüye farklı bakış açılarıyla yaklaşmaktadırlar ve kuşaklararası farklılığın kendisi de bir öğrenme kaynağı olabilir (McCoy, 2015).

2.4.2. Bilgi Paylaşımı Odağı

Bilgi paylaşımı ve becerilerin geliştirilmesi yoluyla mentorun uzmanlıklarından faydalanmak, tersine mentorluk ilişkisinde mentinin ana odak noktası olmaktadır. İlişkinin her iki tarafında da hedeflerin önemli olduğunun anlaşılmış olması durumunda, üst düzey mentiler uygun görüldüklerinde ve mentorlarının yetkin olduklarını anladıklarında bilginin amaçlanması konusunda daha başarılı olacaklardır (Murphy, 2012: 557).

Ayrıca menti, mentordan geleneksel mentorluk ilişkisini öğrenirken, bu uzmanlık milenyum kuşağının eğitim deneyimlerine veya kuşak farklılığının getirdiği değişik bakış açısına dayanmaktan ziyade genellikle birikmiş tecrübelerle dayanmaktadır (Kram,1985).

Tersine hamlik (mentorluk) ilişkisinin dayandığı, mentorların uzmanlık ve kuşak farklılığından dolayı sahip oldukları bakış açısının ötesinde, onlar teknolojik trendleri, sosyal medyayı, olayların kuşaksal yorumlarını, küresel bir bakış açısını ve yeni fikirleri de paylaşabilirler. Mentiler ise, şirketin geçmişi veya politikalarıyla ilgili açıklayıcı bilgileri, örgüt içerisinde işlerin nasıl yapıldığını, bütünleşmiş sistemlerde farklı sorumlulukların ve rollerin nasıl birlikte uyum içerisinde yapıldığını, planlama, problem çözme veya karar verme gibi bilişsel stratejiler hakkındaki bilgilerini paylaşabilirler (Wanberg ve diğerleri, 2003).

2.4.3. Liderlik Gelişimine Yapılan Vurgu

Tersine hamilik (mentorluk) liderlik gelişimin çoğunluğunun kişisel gelişime dayandığı varsayımından faydalanmaktadır (Parker ve diğerleri, 2008) ve liderlerin büyümesi için beslenmesi fikrine destek sağlamaktadır (Spreitzer, 2006). Kişisel öğrenme, iletişim, dinleme, problem çözme ve ilişkileri geliştirme gibi bireyler arası temel iletişim becerileriyle, bir kişinin işinde başkalarıyla olan bağımlılığını anlama gibi ilişkisel öğrenmenin kombinasyonu olan geleneksel mentorluk ilişkisi mentiler için önemli bir sonuçken (Lankau ve Scandura, 2002), ilişkisel öğrenme sadece mentorlar için önemli bir çıktı durumundadır (Allen ve Eby, 2003). Tersine mentorluk ilişkisinde ise, kişisel öğrenme şeklindeki liderlik gelişimi rol belirsizliğini azaltması ve iş tatminini arttırmasından dolayı mentorlar için önemlidir (Lankau ve Scandura, 2002). Bu, özellikle belirsizlikten dolayı huzursuz olan ve meslek deneyimleri konusunda kısa sürede geribildirim ile net

bir rotaya sahip olmak isteyen milenyum çalışanları için özellikle yararlıdır (Twenge, 2006). Bununla birlikte, hem örgütüm hem de katılımcıların yararına olan ilişkilerin geliştirilmesi, mesleki anlayışı, kuşaklar arasındaki iletişimi ve mesleki anlayışı arttırdığı düşünülebilir.

2.4.4. Karşılıklı Destek

Hem hami (mentor) hem de himaye edilen (menti) karşılıklı destek ve öğrenme hedefi ile ilgili sorumluluklarını yerine getirmelidir. Bu durum herhangi bir mentorluk ilişkisi için önemli olmakla birlikte, kuşak farklılıklarını da kapsayan kendine has dinamiklere sahip bir ilişki türü olmasından dolayı tersine mentorluk ilişkisi için özellikle önemlidir. Tersine mentorluğun ortaya koyduğu çıktıları geliştirmek ve arttırmak için, katılımcılar bilgi paylaşımı ve olumlu duyguların ve yorumların oluşturulmasındaki pozitif bağlantıyı paylaşmak için teşvik edilmelidir (Spreitzer, 2006). Örgütsel bağlamda; tersine mentorluk ilişkisinin, bu sürece katılma kararı için katılımcıların motivasyonunu kapsayıcı bir rol oynadığını kabul etmek gereği önemli bir unsurdur. Eğer katılımcılar ilişkisel mentorlukla nitelendirilen yüksek kaliteli, yakın bir mentorluk bağı geliştirirlerse, öğrenmek için karşılıklı desteğin gerçekleşmesi olasılığı artar. Yüksek kaliteli ilişki ağları, duygulara hâkim olabilme, stresi yönetebilme (olumsuz süreç ve zorlukların üstesinden gelebilme kapasitesi) ve üretkenlikle (yeni fikirlere açık olma ve olumsuz süreçleri olumlu hale dönüştürebilme yetisi) tanımlanan diğerlerinden daha fazla etkiye ya da güce sahiptir (Dutton ve Heaphy, 2003). Örgüt içerisinde birinin başka birinden herhangi bir şey öğrenmesini açıkça desteklemesiyle, bütün katılımcılar, gelişme için fırsat yaratacak pozitif duyguların ve ilişkilerin desteklenmesi yoluyla olumlu bir deneyim kazanabilirler (Spreitzer, 2006). Örgütsel bağlamda tersine mentorluk ilişkisi, bu süreçte katılımcıların motivasyonunu kapsayıcı bir rol oynamaktadır (Wanberg ve diğerleri 2003). İş temelli öğrenme araştırmaları, bilgi üretmenin ve bilgiden faydalanmanın örgüt tarafından değerli görülmesi halinde, öğrenmenin örgüt içerisindeki herkes tarafından benimsenerek herkesin işi haline dönüşebileceğini savunmaktadır (Raelin, 2000). Mentorlukla öğrenmenin devamlılığını destekleyen bir örgütsel kültür, yüksek kaliteli tersine mentorluk ilişkisinin kurulması için en elverişli imkânı sağlar (Dutton ve Ragins, 2007; Wanberg ve diğerleri, 2003). Önemli bir ayrıntı olarak, tersine mentorluğun fonk-

siyonları geniş anlamda mentorluk fonksiyonlarına benzer olsa da, belirli alt fonksiyonlar ve değişim süreci oldukça farklılık göstermektedir.

2.5. Tersine Hamiliğin (Mentorluğun) Fonksiyonları

Tersine mentorlukta hem menti hem de mentorun gelişimi için gerekli olan birçok farklı türde desteklerin olduğu bilinmekle birlikte tersine mentorluğun bir gelişim ilişkisi olmasından ötürü genellikle, gelenekselin yanı sıra alternatif mentorluk ilişkileriyle bağlantılı destekleri içerdiği düşünülebilir. Mentorluk üzerine yapılan ampirik çalışmaların büyük çoğunluğu Kram (1985)'ın alt fonksiyonlarının geleneksel mentorluk ilişkisi ile kıyaslandığı çalışmaya dayanmaktadır (Allen ve diğerleri; 2004).

Tersine mentorluk ilişkisi, geleneksel mentorluk ilişkisiyle ortak olan birçok alt fonksiyonu içine alan üç ana işlevi bünyesinde barındırmaktadır. Allen ve Finkelstein (2003) tarafından tanımlanan beceri gelişimi, destek, onay ve doğrulama, sosyal ağı oluşturma ve yeni bakış açılarını içine alan birçok alternatif gelişimsel alt işlev ortaya çıkmıştır. Her bir alt fonksiyonun önemi, her bir bireyin ilişki içerisindeki ihtiyaç ve rolüne bağlı olarak farklılık gösterse de, tersine mentorluk sürecinde, Şekil 1'de özetlenen dinamik değişim süreci boyunca bütün taraflar her bir işlevden faydalanmaktadırlar.

2.5.1. Kariyer Fonksiyonu

Daha deneyimli ve yaşlı mentorun genç menti ile eşleştirildiği geleneksel mentor ilişkisine yönelik çalışmalarda, mentinin en önemli desteği psiko-sosyal ve kariyer alanlarında sağladığını doğrulamıştır. Diğer bir ifade ile geleneksel mentorluk ilişkisinde menti en fazla psiko-sosyal ve kariyer yönünden faydalanmış ve destek görmüştür (Allen ve diğerleri, 2004; Kram, 1985; Noe, 1988; Ragins ve McFarlin, 1990). Kariyer desteği ile bahsedilen, bilgi paylaşımı, koçluk, açığa çıkarma ve görünürlük, yetenek gelişimi, sosyal ağlar, meydan okuma ve zorlu sınavlardır. Üst düzey örgüt üyesinin deneyimlerinden, örgüt içerisindeki rütbesinden ve etkisinden dolayı bu işlevlerin yerine getirilmesi mümkündür.

2.5.1.1. Bilgi Paylaşımı

Tersine hamiliğin yapısı ve hedeflerinden dolayı, kariyer alt işlevleri, geleneksel mentorluk ilişkisine göre daha belirgindir. Başlıca kariyer fonksiyonu, teknik veya kuşak

farklılığının getirdiği konularda uzmanlıklarla ilgili bilgilerin paylaşımıdır. Mentorun teknoloji, kuşak eğilimleri, çeşitlilik, risk alma ve küresel bakış açısıyla olayları algılama gibi konulardaki uzmanlıklarını paylaşması beklenmektedir (Harvey ve diğerleri, 2009; Piktialis, 2009). Buna karşılık, menti de örgütsel konular, işle ilgili sorumluluklar veya kariyer planlama ve gelişimi gibi konulardaki uzmanlıklarını paylaşabilir. Dolayısıyla, menti tarafından gerçekleştirilen bazı bilgi paylaşımları, örgütün nasıl işlediğine dair genç örgüt üyesinin anlayışını geliştirerek, geleneksel koçluk anlayışının işlevini de yerine getirmiş olmaktadır (Kram, 1985). Bir eğitim biçimi olarak tersine mentorluk işyerinde deneyimli ve yaşlı çalışanlar ile yeni gelenler arasındaki bilgi paylaşımını sağlar (Biss ve DuFrene, 2006: 30). Tersine mentorluk ilişkisinde mentinin mentora sağladığı bu katkının en önemli fonksiyon olabileceği düşünülebilir.

2.5.1.2. Koçluk

Koçluk en kısa ve öz anlatımla istenen performansa ulaşmak için öğretici ve öğrenen arasında kurulan planlı bir gelişim ilişkisi olarak tanımlanabilir. Koçluğun amacı; danışanın kendi belirlediği hedefe, koçun desteğiyle ulaşması ve daha sonra sorunlarının üstesinden tek başına gelmeyi öğrenmesidir. Süreç boyunca menti kendisini daha iyi tanır, potansiyelini keşfeder ve hatalarından ders alarak yetkinliklerini geliştirir. Koçluk, bu hizmeti alan mentinin, özel ve profesyonel yaşamda gelişiminin sağlanmasını hedefleyen ve tümüyle güven ve gizlilik esasına dayanan bir süreçtir (Budak, 2016: 370). Bu kapsamda tersine mentorluğun amaçlarından biri olan gelişim ve ilerleme koçlukla sağlanabilir. Geleneksel mentorluğun da önemli bir fonksiyonu olan koçluk, tersine mentorlukta da önemini sürdürmektedir.

2.5.1.3. Açığa Çıkarma ve Görünürlük

Her iki taraf da, örgüt içerisinde düzenli iş ilişkisi kurduklarından birbirlerinin yaşlıları arasında görünürlük ve tanınırlık sağlayabilmektedirler. Buna karşılık, genç örgüt üyesinin menti değil de mentor rolünde olmasından dolayı koruma ve meydan okuma beklenilmemektedir. Beceri gelişimi, mentorun menti etkin şekilde öğretmesiyle veya her iki tarafında öğrenmesini sağlayacak ortak bir projede yer almalarıyla, ortaya çıkabilmektedir. (McCoy, 2015)

2.5.1.4. Yetenek Gelişimi

Tersine hamilik (mentorluk) ilişkisinin tesis edilmesinin en önemli amaçlarından biri de çeşitli açılardan daha yetenekli mentor ile bu konularda daha az yetenekli olduğu düşünülen menti arasında bir transferin sağlanmasıdır. Bu yolla mentide gerçekleşecek gelişim tersine mentorluğun menti açısından elde edilen çıktıları arasında sayılabilir. Tersine mentorlukla mentilerin hedeflenen gelişimi sağlamaları amaçlanmaktadır.

2.5.1.5. Meydan Okuma

Hamilik (mentorluk) ilişkisinin her iki tarafında da kendi kuşağının özelliklerini, tutum ve değerlerini paylaşacağından bu ikili arasında bir çatışma çıkma olasılığı muhtemeldir. Bu doğrultuda taraflar fikirlerini sunarken, kendine özgü kuşaksal kimliğe sahip, örgütün yeni üyeleri olarak, mentorların klişelere ve mentilerin varsayımlarına meydan okumaları muhtemeldir (Hays ve Swanson, 2011: 3).

2.5.1.6. Sosyal Ağlar

Haminin (mentorun) teknolojiyi kullanmadaki rahatlığı ve online olarak oluşturduğu network menti için iletişim ağı oluşturmada bir fırsat olabilir, bunun yanında mentiler için de mentorlarla örgüt içinde hali hazırda faaliyet gösteren kıdemli çalışanlarla ilişki kurabilmelerinin yolunu açabilirler (Murphy, 2012: 559).

2.5.2. Psiko-sosyal Fonksiyonu

Kariyer işlevi ile birlikte tersine mentorlukta psiko-sosyal bir işlev de bulunmaktadır. Psiko-sosyal fonksiyon, destek ve geribildirim, kabul ve onaylamayı, arkadaşlık, cesaretlendirmeyi içermektedir. Bu fonksiyonlar, karşılıklı güven ve artan samimiyeti teşvik eden kişiler arası bağlara dayanmaktadır. İlişkiler gelişirken, karşılıklı paylaşma, açık tartışma ve diğerinin hayat tecrübelerinden öğrenme yoluyla her iki tarafta psiko-sosyal fonksiyonları karşılıklı olarak yaşamaktadırlar (Kram, 1985: 23).

2.5.2.1. Geribildirim

Hamilik (mentorluk) anlaşılacağı üzere uzun bir süreçtir. Mentorun bu sürecin sağlıklı işleyebilmesi için çeşitli özelliklere sahip olması gerekmektedir. Bu kapsamda mentorun karşısındaki bireyi dinlemesi ve anlayabilmesi çok önemlidir. Sorun çözme ve karar

alma sürecinde mentinin katkısını özendirmek, ihtiyaç duyduğunda ona yardımcı olmak, kişisel ve profesyonel amaçlarıyla ilgilenmek ve empatik iletişim içinde olmak mentorun sorumluluklarından bazılarıdır (Barutçugil, 2004: 361-362). Bu kapsamda mentorun menti ile yaptığı görüşmelerde durumla ilgili geribildirim sunması da gerekir. Tersine mentorlukta hedeflenen amaçlara ulaşılmasında geribildirim önemli bir role sahiptir.

2.5.2.2. Kabul ve Onaylama

Mentorun, mentiyi kendinden yaşça küçük bir çalışan olarak görmesinden ziyade kendi ile yaşıt meslektaşısı gibi görmesinin sağlanması (Kram, 1985) ilişkiyi sağlam bir temele oturarak sağlıklı sonuçlar doğmasını sağlar. Tersine mentorlukta da genç mentor ile menti arasında bir kabul ve onaya ihtiyaç vardır. Menti, kendisinden yaşça küçük mentoru kabul ederek mentorla olan ilişkisine önyargısız başlamalıdır (Murphy, 2012).

2.5.2.3. Arkadaşlık

Kram'ın geleneksel olarak yapmış olduğu varsayımın tersine mentorluk bağlamında ele alınması ile genç mentorun olgun menti ile arasında bir arkadaşlık ilişkisine girebileceği düşünülebilir. Buna ek olarak, arkadaşlık milenyum çalışanları için çok önemli bir motivasyon kaynağıdır (Trunk, 2007). Çapraz-kuşak arkadaşlığı benzerlikleri pekiştirmekte ve farklılıklara saygının yanı sıra organizasyonda yönetim kademelerine ve bölümler arasında anlayışı geliştirmektedir. Gibson ve Barron (2008) yaşlı çalışanların artan hiyerarşik düzeylerde rol model bulduklarında yaşı göz önüne almama eğiliminde olduklarını öne sürmektedirler.

2.5.2.4. Cesaretlendirme

Mentorluk sadece tavsiyeler veren bir süreç olmayıp karşılıklı iletişim, duyarlılık, cesaretlendirme ve gelişim becerilerini de içeren bir süreçtir (Galbraith, 2003: 10). Mentor, mentiyi yeni şeyler öğrenmeye teşvik etmeli ve bu yolda kendisine yol göstermenin dışında cesaretlendirmelidir.

2.5.3. Rol Model Fonksiyonu

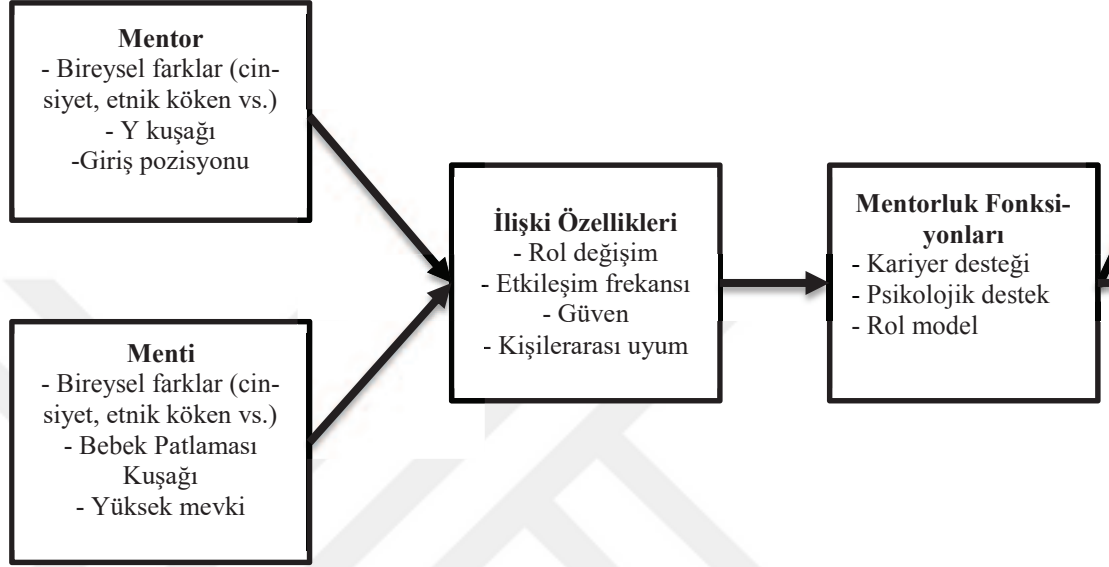
Rol modelleme mentorun arzu verici bir örnek oluşturmasını ve mentinin de bununla özdeşleşmesini içerir. Aynı zamanda iş görevlerindeki etkileşim, ortak örgütsel ilgiler ve daha büyük kariyer konuları bilinçli bir modelleme aşamasıdır. Bu diyalog yoluyla

menti yaklaşımları, tutumları ve değerleri öğrenir ve mentor da iş rolündeki öz imajının merkezi bölümlerini ifade etme fırsatı bulur (Kram 1983: 608-625). Tersine mentorluk kapsamında rol model işlevi yeni bakış açıları, taklit etme ve değerler olarak hayata geçmektedir.

Tersine mentorlukta; örgüt, genç çalışanı ilişkide uzman mentor olarak belirlemektedir, dolayısıyla ters roller, örgüt tarafından desteklenmiş olmaktadır. Gelişmiş güçlü bir ilişki hem mentor hem de mentinin birbirlerini tanımlayabilmelerini sağlayacaktır ve gelecek davranışlarını şekillendirmede yararlanacakları pozitif yönleri bulmalarını sağlayacaktır. Genç mentorlar problemleri anlamak, öğrenmek ve çözüm geliştirmek için yeni yollar ya da yöntemler önerirler. Bununla birlikte daha deneyimli olan menti, modeli; uygun mesleki ve kişilerarası becerileri, sürekli öğrenmenin faydalarını gösterebilen bir forma sokabilir (Murphy, 2012: 559). Yeni fikirler, inovasyon ve küresel bakış açısı beraberinde bir değerler bütünü oluşturur böylece paylaşımların bir temeli oluşabilir (McCoy, 2015).

Şekil 1:Tersine Hamilik (Mentorluk) Modelinin Kilit Unsurları

70



Kaynak: Murphy, 2012: 558.

2.6. Tersine Hamilik (Mentorluk) Sürecinde Oluşabilecek Zorluklar ve Nedenleri

Tersine mentorluğun pek çok olumlu yanı olmakla birlikte, hem bireylerin hem de örgütün bazı temel zorlu ve ilgi çekici değişkenlere karşı dikkatli olması gerekmektedir. Herhangi bir kişilerarası ilişkide olduğu gibi, tersine mentorluk sürecine dâhil olan bireyler arasındaki farklılıklara karşı da duyarlı olmak önemlidir. Özellikle, menti ve mentor açısından, tersine mentorluğun yapısal ters rollerin gereklilikleri zorlayıcı olabilir. Sonuç olarak, dikkatli zaman yönetimi ve sorumluluk bu geleneksel olmayan ilişkinin başarıya ulaşması için gerekli olan diğer faktörlerdendir (Murphy, 2012: 559).

2.6.1. Bireysel Farklılıklar

Cinsiyet, ırk ve kişilik gibi bireysel farklılıklar olası zorlayıcı özellikler olarak kabul edilmektedir (Ragins ve Kram, 2007). Bireyler, bu özelliklerden mümkün olduğunca kendilerine yakın, benzer olanlarla yan yana olma, benzer olanları yanına çekme eğilimindedir (McPherson ve diğerleri, 2001). Bu nedenle, kimlikler arası ve ırklar arası mentorluk ilişkileri zorlayıcı olabilmektedir. Turban ve meslektaşlarının yapmış oldukları çeşitli çalışmalara göre, dışa dönüklük gibi sosyal ilişkilerde rahatlığı yansıtan kişilik özelliklerinin varlığı mentorluk ilişkisinin başarısında etkilidir. Bununla birlikte, yetenek, yeterlilik ve öğrenme isteği gibi belirli kişilik karakteristikleri menti için mentoru daha cazip ya da ilgi çekici hale getirmektedir. Bu nedenle, katılımcıların, özellikle de mentinin, seçiminde bütün bu bireysel farklılıkların göz önüne alınmasında hassas olmak gerekmektedir (Turban ve Dougherty, 1994; Turban ve Lee, 2007; Wu ve diğerleri, 2008).

2.6.2. Kuşaklararası Farklılık

Sahip oldukları kendilerine has değerler, görüşler ve ortak deneyimlerin paylaşılmasıyla ortaya çıkan kültür, kuşakların topluluk olarak bir bütün ve bir arada olmalarını sağlamaktadır. Aynı kuşaktan insanları bir araya getiren ve bir topluluk olmalarına neden olan etken sahip oldukları ortak kültür, fikir ve görüşlerdir. Çalışma ortamında, milenyum çalışanları kısa sürede etki sahibi olabilmek için seslerini duyurma noktasında çok iddialı olma eğilimindedirler. Bu tersine menti için de faydalı olabilirken, onlar aynı zamanda milenyum mentorunun, genel olarak, iş ve hayata bakışının yanı sıra, nasıl öğretmeyi ve öğrenmeyi tercih ettiğini de anlayabilirler. Ayrıca, genç mentorlar, Sessiz

Kuşak çalışanlarının bakış açılarını öğrenirken, daha deneyimli personelle nasıl iletişim kurabilecekleri dair bir fikir elde etmiş olurlar (Twenge, 2006). Terine mentorluk, genç çalışanların bu değerlerinden onlara mentilerinin becerilerini geliştirme sorumluluğu vererek faydalanmaktadır. Geleneksel mentorluk ilişkisinde, mentorlar için, temel fayda tatmin duygusu ve genç bir yetişkinin gelişiminin teşvik edilmesidir (Ragins ve Scandura, 1999: 20).

2.6.3. Tersine Rol

Tersine hamilik kariyerine yeni başlayan çalışanları için zorlu bir uzmanlık gelişim deneyimi yaşamaları için bir fırsat sağlamaktadır. Mentor olarak rollerinde görev alan genç çalışanlar, profesyonel anlamda bir mentorluk ilişkisi yönetme konusunda deneyim sahibi olmasalar da, bir mentor olarak üst düzey yönetici deneyimi kazanmaya maruz kalmaktadırlar. Deneyimli çalışanların daha deneyimsiz genç çalışanlardan öğrenmesini benimseyebilmeleri için, onların de kendi varsayımlarını sorgulamaları ve örgüt içerisindeki rolleri ile ilgili alternatif yolları düşünerek göz önüne almaları gerekmektedir (Argyris, 1991). Bu tersine roller hem menti hem de mentorun gelişimsel ihtiyaçlarının giderilmesi için bir vesile olmasının yanı sıra daha önce yaşanmamış deneyimlere de kapı açabilir.

2.6.4. Etkileşim Frekansı

Hamilik ilişkisini geliştirmek ve beslemek için gerekli olan zaman ve enerji hem mentor hem de menti için olası bir zorluktur (Ragins ve Scandura, 1994). Kariyerinin başında olan mentorlar için, alışık olmadıkları bir görevi üstlenmek ve tersine mentorluk ilişkisinin nasıl kolaylaştırılabileceğine dair örgütsel talep, zorlayıcı ve bunaltıcı olabilir. Üst düzey örgütsel role sahip mentiler için, örgüt içerisindeki zorlayıcı taleplere ek olarak, tersine mentorluk ilişkisine kendisini vermesi ve zaman ayırması ek bir baskı unsuru olabilmektedir. Kayda değer ve başarılı bir ilişki kurulması zaman almaktadır. Geleneksel mentorluk ilişkisi ile ilgili birçok çalışmada bahsedildiği üzere, ilişkinin sürekliliği elde edilen destek, tatmin, performans ve diğer pozitif çıktılarla bağlantılıdır (Chao ve diğerleri, 1992; Turban ve diğerleri, 2002). Buna ek olarak, mentor ve mentinin sıklıkla etkileşim halinde olmasına fırsat tanıyan formal programlar daha başarılıdırlar (Gibb, 1999). Bununla birlikte bu görüşe karşı olan Cotton ve Ragins'e (1999) göre informal mentorluk formal mentorluktan daha yararlıdır. Her ne türde olursa olsun bir mentorluk

ilişkisi Leh (2005)'e göre, menti tarafından gerekli zaman ayrıldığında gelişim göstermektedir. Ancak mentorlar, mentilerle olağan programından daha fazla zaman harcadıklarında kendilerini hüsrana uğramış hissetmektedirler. Bu nedenle, katılımcılar verimli ve kayda değer bir mentorluk ilişkisinin kurulabilmesi için gerekli zamanı ayırmalı ve bu konuda hassas davranmalıdırlar.

2.6.5. Güven ve Kişilerarası Rahat Ortam

Güven ve uyumun inşa edilmesi mentorluk ilişkisindeki kritik noktalardan birisidir. Çünkü hami ve himaye edilen arasında yüksek kaliteli bir ilişki kurulduğunda bilgi daha hızlı ve etkili şekilde özümsemiştir (Dutton ve Heaphy, 2003). Güvenle karakterize edilen ilişkilerde, bireyler risk alma konusunda daha heveslidirler (Schoorman ve diğerleri, 2007). Mentor ve menti arasındaki etkileşimi maksimum seviyeye çıkarmak için, hem bireysel olarak hem de toplu şekilde yansıtma fırsatının inşa edilmesi, öz farkındalığın, güven ve öğrenmenin artırılması için, (kurulması, oluşturulması) önemlidir. Katılımcılar bir ilişkide kendilerini tamamen rahat hissettiklerinde, mentorluk ilişkisinde güven kendiliğinden oluşabilir. Güven ile birlikte kişiler arası rahatlık mentilerin mentorlarıyla arasındaki ilişkide kolaylığı ifade eder ve kimliklerin örtüşmesine ve ortak deneyimlere dayanmasını sağlar (Allen ve diğerleri, 2005).

Yukarıda sözü edilen tüm konular tersine hamilikte hedeflenen sonuçlara ulaşılmasında hem haminin hem himaye edilenin hem de örgütün dikkat etmesi gereken unsurları ifade eder. Tersine mentorluk geleneksel mentorkluktan tarafların yaşı, statüler ve beklentiler gibi konularda ayrılarak daha dikkatli davranılması gereken hususları içerisinde barındırır.

2.7. Tersine Hamiliğin (Mentorluğun) Yararları

Başarılı bir tersine hamilik programı bireylerin öğrenme ve mesleki gelişimleri için birçok fayda sağlamaktadır. Tüm katılımcıların örgütten başlayarak bireye yayılan olumlu birçok çıktından yararlanması söz konusudur. Tersine mentorluk, örgütlerin yetenek yönetimi, işe alma ve işgücü devamlılığını sağlama, sosyal eşitlik ve çeşitlilik, çalışanların teknoloji ile aralarında olan mesafenin kapatılması, eğilimlerin ve müşterilerin daha iyi anlaşılması ve yenilikçiliğin yönetilmesi alanlarında kullanabileceği önemli bir

yenilikçi araçtır. Buna ek olarak, katılımcıların bireysel öğrenmeleri örgüt içerisinde yayılmakta ve devamlı öğrenme kültürünü geliştirmektedir (Chen, 2013).

2.7.1. Haminin (Mentorun) Elde Ettiği Yararlar

Tersine hamilik ilişkisine dâhil olan mentor, profesyonel bir mentorluk ilişkisini yönetir ve bu yolla kendi liderlik gelişimine geleceğe yönelik bir deneyimle katkı sağlamaktadır. Yetişkin yöneticilerle iletişim kuran genç çalışanlar, örgüt içerisindeki hiyerarşik yapı ve işlerin nasıl yapıldığı ile ilgili bilgi sahibi olmaktadır. İş yerinde daha yaşlı kuşak çalışanlarla direkt bir ilişki kurmak, mentor için farklı iş değerlerini ve yaklaşımlarını tanımak ve iletişim kurmak açısından zorlayıcı olmaktadır (Murphy, 2012: 562-563).

Tersine mentorluk ilişkisi ile mentor kendini tanıma, aktif dinleme, empati ve geribildirim gibi çevreyle uyum becerileri açısından kişisel öğrenimlerini arttırmalıdır. Buna ek olarak, ilişkisel iş öğrenmesinde artış birinin işinin diğerlerine bağımlı veya bağlı olmasına dayanmaktadır (Lankau ve Scandura, 2002: 80). Son olarak, tersine mentorluk mentorun örgüt içi sosyal ağını böylece, sosyal bağlar aracılığı ile başkalarının kaynaklarına erişme yeteneği olan örgüt içerisinde artan sosyal sermayeyi yaymalı yani genişletmelidir (Hezlett ve Gibson, 2007). Mentileriyle kuvvetli bir bağ kuran mentorlar, böylelikle kendi mentorlarının örgüt içerisindeki ve dışarıdaki sosyal çevrelerine de erişme imkânı sağlayabilirler.

2.7.2. Himaye Edilenin (Mentinin) Elde Ettiği Yararlar

Mentiler için, tersine mentorluk ilişkisinin sağladığı temel fayda, yeni bilgi içeriklerini veya teknolojik becerileri ve örgüte yeni dâhil olanların bakış açılarını öğrenme fırsatı bulmalarıdır. Milenyum mentorlarıyla birebir ilişki kurulmasıyla, mentiler iş yerinde farklı kuşakları anlama ve onlarla iletişim kurma yeteneklerini arttırarak liderlik becerilerini geliştirmektedirler. Tersine mentorluk sürecinde, mentiler, örgütün ön saflarındaki çalışanlara tekrar tanıtılmalıdırlar. İlişkiler yoluyla öğrenme ile işlerinde yer alan ilişkiler ağı üzerinden yeni bir bakış açısı kazanmaktadır (Lankau ve Scandura, 2002). Menti tersine mentorluk sürecinde deneyimsiz ve genç mentorundan beklediğinin üstünde bir fayda elde edebilir (Tibergien, 2015). Başarılı bir ilişkide, menti mentoruyla güçlü bir ilişki kurmanın yanı sıra en yeni teknolojileri ve sosyal medya ağlarını öğren-

mektedir. Bu süreç mentilerin networklerini geliştirmeli ve örgüt içi tabanın artan sadakat desteği ile sosyal sermayelerini arttırmalıdır (Kram, 1985).

2.7.3. Örgütün Elde Ettiği Yararlar

Tersine mentorluğun mentora ve mentiyeye olduğu gibi uygulandığı örgüte de pek çok yararı vardır. Bu yararlar yetenek yönetimi, işe alma ve işgücü devamlılığını sağlama, sosyal eşitlik ve çeşitlilik, teknolojik farklılıkları kapatmak, eğilimleri ve müşterileri anlamak yeniliğin yürütülmesi örgütsel öğrenme şeklinde ifade edilebilir (Murphy, 2012).

2.7.3.1. Yetenek Yönetimi

Örgüt, performans değerlendirmesi, kişisel gereçler, bilişsel becerilerin ölçülmesi, yeterlilik değerlendirmesi veya durum değerlendirme envanteri gibi farklı birçok aracı, çalışanların yüksek potansiyellerini tespit etmek, ortaya çıkarmak için kullanırken, liderlik gelişimi için bu tür değerlendirmelere güven hala nispeten nadirdir (Konczak ve Foster, 2009). Bunun yerine, örgütler, gelecek liderlik becerilerinin belirlenebilmesini üst düzey yöneticilerin öznel değerlendirmelerine dayandırma eğilimindedirler. Tersine mentorluk, genç çalışanların üst düzey yöneticilerle etkileşimlerinin sıklığını ve kalitesini arttırmasından dolayı yapılan öznel değerlendirmelerin doğruluğunu ve geçerliliğini arttırmaktadır. Ek olarak, genç çalışanlar, kişilerarası ve öğrenim becerilerinin yanında teknoloji, kuşak eğilimleri gibi paylaşımlarla kendi yetenek ve becerilerini gösterme fırsatı bulmaktadırlar. Böylelikle, tersine mentorluk yüksek potansiyele sahip çalışanların gelişmesini ve erken fark edilmelerine neden olabilmektedir ve bu durum yetenek yönetiminin bir parçası olarak ifade edilmektedir (Murphy, 2012: 563).

2.7.3.2. İşe Alma ve İşgücü Devamlılığını Sağlamak

Tersine mentorluk, örgütler için işe alma ve işgücü devamlılığı sağlama becerisi olarak gelişimsel fırsat sağlayan birçok araçtan birisidir. Özellikle, milenyum çalışanları iş yerinde kişiselleştirilmiş fırsatlarla katkıda bulunmak ve fikirlerinin dikkate alındığını hissetmek istemektedirler (Meister ve Willyerd, 2010; Twenge, 2006). Tersine mentorluk yeni çalışanların kariyerleri için sosyal çevrelerini genişletecekleri ve gelişimlerine katkıda bulunacak kayda değer yollarla motive olmaları ve meydan okumaları için fırsat sunmaktadır. Bu süreç, ayrıca yönetimin erken kademelerinde de yardımcıdır. Örneğin;

P&G'nin "Mentor Geliştirme Programı" orta veya giriş düzeydeki kadın yöneticileri üst düzey erkek yöneticileriyle eşleştirerek kadın yöneticilerin büyük oranda işten ayrılma- larını azaltmaktadır (Zielinski, 2000). DiBianca (2008)'ya göre tersine mentorluk işe alma ve sürekliliği sağlama açısından, ortaya çıkmamış motivasyonları ve önlemlerle kuşaklar arasında ortak bir zemin geliştirilmesi için bir yoldur. Bu tersine mentorluğun çalışanları işe alma ve genç çalışanların kalıcılığını sağlamak açısından kullanılabilecek önemli bir araç olarak düşünülebilir.

2.7.3.3. Sosyal Eşitlik ve Çeşitlilik

Formal bir girişim olarak, tersine mentorluk genç kadınların ve azınlıkların örgüt içeri- sinde güçlü (yüksek) pozisyonlara erişimini arttıran bir potansiyele sahiptir (Harvey ve diğerleri, 2009). McCoy (2015), yaptığı araştırmada ABD'de yaşayan ve çalışma haya- tında bulunan Afro-Amerikan, Latin, Asyalı ve Amerikan yerlilerinin tersine mentorluk- la daha sağlıklı ilişkiler kurabileceğini ifade etmektedir. İnfomal olarak geleneksel mentorlukta mentorlar kendi gençlik hallerini yansıtan kişileri mentee olarak seçme eğilimindedirler ve mentiler mentorları kendilerine rol model olarak görmektedirler (Ragins ve Cotton, 1999). Araştırmalar ortaya koymaktadır ki bireyler kendileriyle aynı cinsiyete ve ırka sahip kişileri kendilerine rol model ya da kariyer referansı olarak gör- mekte ve bir mentor olarak seçmektedirler (Gibson ve Lawrence, 2010). Ancak, mentor- luk çalışmalarına göre kısa süreli ilişkiler için demografik benzeri bilgiler daha önemli- dir. Örneğin, cinsiyet farklılıkları erken ilişki döneminde yıkıcı olabilir, fakat uzun dö- nemli ilişkilerde elde edilen destek açısından ise faydalıdır (Allen, 2007; Turban ve di- ğerleri, 2002). Formal tersine mentorluk programları, normal durumlarda birbirleriyle ilişki kurmayacak ve farklı iş geçmişine sahip bireyleri eşleştirmektedir. Derin mesleki ilişkilerin gelişmesiyle genç mentorlar bilgilerini ve deneyimlerini üst düzey mentilere aktarma fırsatı bulmuşlardır bu aynı zamanda farklı iş geçmişlerine sahip çalışanların yükselmelerine de olanak tanımaktadır (Hoobler ve diğerleri, 2009). Intel geleneksel olmayan formal mentorluk ilişkilerinin 6 ile 9 aylık süreyi ilişkinin bitmesi için en uy- gun süre olarak önermektedir (Warner, 2002). Tersine mentorluk çalışmalarının 6 aylık sürelerde yapıldığı görülmektedir. Bu süre içindeki programlar güçlü bir ilişkinin ku- rulmasına elverişli olmalıdır Watson, Kumar ve Michaelsen tersine mentorluk çiftleri- nin 17 haftanın sonunda iyi bir performans sergileyebilecek seviyeye geldiklerini ortaya

koymaktadırlar. Bu nedenle cinsiyetler arası veya ırklar arası tersine mentorlukta uzun sürede gelişen kişiler arası rahatlık ve güven, mentorun ve örgütüm başarısını destekleyecektir (Allen ve diğerleri, 2005; Murrell ve diğerleri, 2008).

2.7.3.4. Teknolojik Farklılıkları Kapatmak

Y Kuşağı bireyleri, zorlu birçok görev için gerekli olan teknolojik bilgileri yüksek seviyede kullanabiliyor olarak nitelendirilirler (Twenge, 2006). Bu nedenle teknoloji bu grup için çok dikkat çekici bir unsurdur. Tersine mentorlukta teknoloji temel unsur olmasa da her iki birey eğlence, iletişim kurma, bilgi paylaşımı ve sosyal çevre kurma gibi birçok amaç için, LinkedIn, Twitter ve Facebook gibi online sosyal medya araçlarını kullanmaktadır (Zeidler, 2009). Tersine mentorluk ilişkisi süresince, mentiler mevcut ve yeni ortaya çıkan teknolojik eğilimlerin yanı sıra teknolojinin tam kapsamlı ve olası kullanımına maruz kalacaklardır. Mentiler mentorları gibi teknolojiye ve tüm bu yeniliklere aynı açıdan bakarsa da mentorları aracılığıyla bir temas kurabilirler (Starcevic, 2001). Örneğin IBM şirketinde, tersine mentorluk sayesinde genç çalışanlar deneyimli çalışanlara oranla yönetime daha fazla yeni fikirler sunarak yardım etmektedirler (Singh ve arkadaşları, 2002: 400). Bu nedenle, mentorlar teknoloji ile ilgili öğretme deneyimi kazanmakta ve kuşaklar arası farklılıkların giderilmesi yönünde çalışmaktadırlar.

2.7.3.5. Trendleri ve Müşterileri Anlamak

Tersine mentorluk ilişkisi süresince, örgütün üst düzey üyeleri kendi genç meslektaşlarının istekleri ve dünya görüşleriyle karşılaşmaktadırlar. Yeni mezunlar ve genç meslektaşlar yeni eğilimler ve yeni bir ürünün tutunması için hedef pazar bölümü için son derece bilinçli olma eğilimindedirler. Örneğin; Bharti Airtel, Hindistan'ın ek büyük cep hizmetleri şirketi olarak, tersine mentorluk üst düzey yöneticilerin genç cep telefonu kullanıcıların tercihlerini anlamaları amacıyla kullanılmıştır (Rai, 2009).

2.7.3.6. Yeniliğin Sürdürülmesi

Tersine mentorluk ilişkisinde, menti ve mentor birbirlerinin fikirlerini ortaya çıkarmaya çalışarak önemli bir görevi yerine getirirler. Çünkü katılımcılar performans ve kapasitesi açısından birbirlerini direkt değerlendirmemektedirler ve beyin fırtınası teşvik edilmektedir. Bu eşsiz dinamik katılımcıların yaratıcı bir süreçte problemlerin ortaya kon-

ması için yeni yaklaşımları, araştırma çabalarına, çözüm üretme ve uygulamalara dâhil olmaları için bir potansiyele sahiptir (Zhang ve Bartol, 2010). Bu nedenle, ürünler üzerine yeni bakış açılarına ve girişimci ruha sahip Y Kuşağı mentorlarıyla, işlerin örgüt içerisinde nasıl yürüdüğünü bilen daha eski kuşak çalışanlar (Bebek Patlaması Kuşağı) bir araya gelmesi yenilikçiliğin yürütülebilmesi için fırsatlar oluşturmaktadır. Burada temel olan, mentor olarak yeni gelenin örgütün eski düşünce sistemine uyum sağlama- dan yaratıcılığın faydalanmaktır (Rollag ve diğerleri, 2005).

2.7.3.7. Örgütsel Öğrenme

Bireysel öğrenme mental modellerle örgüt içine transfer edilmektedir (Kim, 1993). Mental modeller “bizim, başkalarının ve örgütlerin zihinlerinde yürütülen imajlar, varsayımlar ve hikâyeler” olarak tanımlanmaktadır. Mental modeller genel olarak örtüktür- ler ve bizim ne gördüğümüzü ve nasıl davrandığımızı derinden etkiler (Senge ve diğer- leri, 1994: 235). Çünkü tersine mentorluk katılımcıların dışarıdaki kendilerine özgü rol- lerini öğrenmeleri için zorlayıcıdır. Onlar kendi mental modellerinin yeni yorumlarına, revize edilmesine, yenilenmesine açık olabilirler. Örgütsel öğrenme, etkili eylemde bu- lunmak için örgütün artan kapasitesi olarak tanımlanmaktadır (Kim, 1993: 40). Bireyler mental modellerindeki değişim yoluyla örgütsel öğrenmeyi etkilemektedirler. Bilgi pay- laşım süreci ve aktif yansıtma, öğrendiklerini ve pratikte motivasyon ve kapasitenin yeni bilgilere uygulanması olasılığını arttırmaktadır (Bandura, 1977). Yansıtıcı uygula- ma anlayışı ve uygulaması, mentor ve mentinin sürekli öğrenmenin yanı sıra kariyerleri ve örgütün uzun süreli başarısı için yararlı olan tersine mentorluk sürecine katılımını ortaya koyacaktır (Murphy: 2012: 564).

2.8. Tersine Hamilik (Mentorluk) ile İlgili Literatür Taraması

Tersine hamilik ile ilgili yapılan literatür taraması sonucunda konunun yönetim alanında yeni bir konu olması nedeniyle henüz çok fazla araştırma yapılmadığı anlaşılmaktadır. Eğitim alanında konuya yönelik ilginin daha erken yıllarda başladığı ve bununla ilgili yapılan iki önemli çalışmaya rastlandığı ifade edilebilir Cotugna ve Vickery, 1998; Leh, 2005).

Cotugna ve Vickery (1998)'nin çalışmasında üniversite öğrencileri, internet becerilerini aktarmak amacıyla meslek sahibi kişilerle eşleştirilmiştir. Menti konumundaki meslek

sahibi yetişkinler bu durumdan çok memnun kaldıklarını belirterek, öğrencilerden öğrenmenin zevkli bir süreç olduğunu ifade etmişlerdir. Leh's (2005) çalışmasında, doktora öğrencileri sınıf içerisinde teknoloji kullanımını desteklemek amacıyla fakülte öğrencileriyle eşleştirmiştir. Çalışma sonucu elde edilen bulgulara göre; menti konumundakiler özelleştirilmiş eğitim sonucunda kendilerini değerli hissettiklerini belirtirken, mentorlar ise bu deneyimin kendilerine olan güvenlerini arttırdığını ifade etmişlerdir.

Biss ve DuFrene'e (2006) göre tersine mentorluk, genç çalışanların deneyimli meslektaşlarına teknoloji ve diğer alanlarda yeni becerileri öğretmeleri amacıyla yapılan bir düzenlemedir. Tersine mentorluğun yararlı ve kolay uygulanabilir bir araç olduğunu iş dünyasına göstermek amacıyla gerçekleştirilen bir araştırmada, tersine mentorluk programına katılanların üçte ikisi özellikle teknoloji alanında tersine mentorluğu çok yararlı bulduklarını ifade etmişlerdir (Biss ve DuFrene, 2006).

Örneklemini üniversitelerin oluşturduğu tersine mentorluk çalışmaları da olmuştur. 2001 yılında, Pennsylvania Üniversitesi'nin "Wharton Fellows" adlı programı kapsamında üst düzey yöneticiler ile MBA ve lisans öğrencileri eşleştirilerek yöneticilerin teknoloji ve global iş bilgisi konularında bilgi edinmesini amaçlayan bir program başlatılmıştır. Bugüne kadar yaklaşık 100 aday sürece dâhil olmuş olumlu geribildirimlerde bulunmuşlardır (Harvey ve diğerleri, 2009: 1350).

Halkla ilişkiler alanında yapılan bir tersine mentorluk ile ilgili keşfedici bir araştırmada ve tersine mentorluğun halkla ilişkiler alanındaki yaygınlığı ortaya çıkarılmıştır. 23 halkla ilişkiler uzmanıyla telefon aracılığıyla yapılan mülakatlar sonucunda katılımcıların %74'ü tersine mentorlukla ilgili bir deneyimi olmadığını, kalanlardan da sadece bir tanesinin planlı bir süreçten yararlandığı anlaşılmıştır (Hays ve Swanson, 2011).

Tersine mentorluğun kuşaklar arası bilgi boşluğunu doldurmak için bir değişim aracı olarak görüldüğü bir araştırmada milenyum çalışanları ve daha olgun çalışanların farklı ihtiyaçları, istekleri ve beklentilerinin tersine mentorluk aracılığıyla taraflar açısından daha iyi anlaşılabilirliğini öne sürmektedir (Chaudhuri ve Ghosh, 2012).

Chen (2013) ise tersine mentorluğun geleneksel mentorluk fonksiyonları ile olan ilişkisini incelemiş ve kariyer geliştirme, psiko-sosyal fonksiyon ve rol model fonksiyonunu geniş ölçüde bünyesinde bulundurduğunu ortaya çıkarmıştır. Ayrıca araştırma bulgula-

rında X ve Y Kuşakları üyelerinin genellikle bilgi teknolojisi, gelişmiş beceriler, öğrenme, yenilikçi düşünme ve hırs, takım çalışması duygusu, işbirliği ve koordinasyon becerileri, motivasyon gibi niteliklere sahip olduğunu göstermiştir.

Yapılan başka bir araştırma da tersine mentorluktan etkili bir strateji olarak bahsedilmekte ve genç öğrencilerin kendilerinden daha büyük öğrencilere teknoloji, toplum ve üniversite sistemi gibi konularda her iki tarafın da yararına olacak şekilde destek olmasından söz edilmektedir (Cummins, 2013).

ABD’de hazırlanmış bir yüksek lisans tezinde tersine mentorluğun azınlıkların ve dezavantajlı grupların iş hayatlarına entegrasyonunun hızlandırılmasında bir araç olarak kullanılabileceği ifade edilmektedir. Hem anket hem de mülakat tekniklerinin bir arada kullanıldığı araştırmada Afrika, Latin ve Asya kökenliler ile Amerikan yerlilerinin iletişim sektöründeki durumu ortaya koymak amaçlanmaktadır. Araştırma sonucunda kültürel çeşitliliğin örgütler için önemli bir kazanç olduğu ve tersine mentorluk ile bunun örgüte güç katabileceği ileri sürülmüştür (McCoy, 2015).

Türkiye’de yapılan ilk tersine mentorluk çalışmasında tersine mentorluğu insan kaynakları yönetiminin yeni bir uygulaması olarak değerlendirilip genç mentorluk ifadesi ile kullanılmıştır. Araştırmada tersine mentorluğun uygulandığı iki işletmede hem katılımcılarla hem de danışmanlarla görüşülmüş ve dijital teknoloji konularında, hedeflenen gelişimin sağlandığını ortaya çıkarılırken, kuşaklararası iletişimin, farklılıklarla ilişkinin ve farkındalığın artmasıyla geliştiği öne sürülmüştür. Diğer yandan, örgütsel kazanımlara ilişkin somut göstergeler tanımlanamamıştır (Vatansever ve Çalışkan, 2015a).

Aynı araştırmacılar tarafından yapılan diğer bir araştırmada tersine mentorluğun liderlik gelişimine yaptığı katkı araştırılmıştır. Araştırmada tersine mentorluk sürecinde katılımcıların liderlik gelişimlerine olan katkısını; mentorluk alanın deneyimlerinden faydalanmak ile mentorun jenerasyonuna ilişkin bilgiler alabilmek olarak belirtilmiştir. Çalışmanın bulguları arasında, tersine mentorluk gibi yeni bir uygulamayla üst yönetimin görünen amaca uygun olarak, dijital araç ve ortamlara daha açık ve yatkın hale geldiğine işaret etmektedir (Vatansever ve Çalışkan, 2015b).

Yapılan literatür taraması, hem yurtdışı hem de Türkiye açısından tersine mentorluğun çok yeni ve üzerinde fazla sayıda çalışma yapılmamış yeni bir konu olduğunu göster-

mektedir. Bu açıdan bakıldığında tersine mentorluk, yönetim alanında ve bilhassa insan kaynakları yönetimi alanında çalışan araştırmacılar açısından niş bir alan olarak yorumlanabilir.

2.9. Türkiye’de Tersine Hamilik (Mentorluk) Uygulamaları

Tersine hamilik, çok yeni bir uygulama olmakla birlikte bilhassa özel sektör vasıtasıyla Türkiye’de kendisine uygulama alanı bulmaktadır. Tersine mentorluğu uygulayan işletmeler arasında yabancı sermayeli şirketler olmakla birlikte Türk sermayeli işletmeler de bulunmaktadır. Ayrıca uygulamalar herhangi bir sektörle sınırlanmayarak birçok sektörde varlığını göstermektedir. Aşağıda tersine mentorluk uygulamaları üzerine bilgiler verilmeye çalışılacaktır.

2.9.1. Danone Türkiye

Danone Türkiye Süt Ürünleri, 2012 yılından bu yana mentorluk programı uygulamaktadır. Bu uygulamaların genel olarak geleneksel mentorluğun dışında bir yapısı olduğu belirtilmektedir. Yeni nesil Danone çalışanlarının özellikle üst düzey yöneticilerle bir araya gelerek onlara sosyal medya konusunda mentorluk yaptığı bu çalışma iki taraf içinde eğitici ve yakınlaştırıcı bir uygulama olması açısından dikkat çekici bir uygulama olarak sürdürülmektedir. İşletme yetkilileri bir röportajda “Program, Yeni Nesil Danonelilerin öncelikle üst düzey yöneticilerle birebir ilişkilerinin gelişmesine büyük fayda sağlıyor; görünürlük ve şahsen tanınma beklentilerini karşılıyor, görüş ve önerilerini doğrudan paylaşımlarına olanak sağlıyor. Buna karşılık Yönetim Kurulu üyelerimiz de yeni nesille sosyal diyalogunu artırarak bir taraftan Y kuşağıyla yakınlaşmış oluyor, diğer taraftan yeni nesli ve eğilimini yakından takip edebileceği dijital donanımına hız ve zaman kaybetmeden ulaşmış oluyor” şeklinde bir açıklama yapmıştır. Bu uygulama 2013’ten itibaren Türkiye’de Ters Yönde Mentorluk programı adı ile uygulama devam etmektedir (www.milliyet.com.tr, 2016).

2.9.2. Total Oil Türkiye

Şirketlerin özellikle son yıllarda üzerinde önemle durduğu mentorluk programları, genellikle yeni nesil çalışanların iş dünyasına adaptasyonu ve daha deneyimli çalışanların birikimlerini öğrenebilmeleri üzerine kurulu olarak gerçekleştiriliyor. Ancak, değişen çağa ayak uydurmak, teknolojiyi, sosyal medyayı ve dolayısıyla tüm bunların içinde

bulunan “Y” kuşağını tam olarak anlamak isteyen Total Oil Türkiye’nin üst düzey yöneticileri, alışlagelmişin aksine 2014 yılı sonunda şirket tarafından başlatılan “tersine mentorluk” uygulamasıyla genç çalışanlardan sosyal medya başta olmak üzere genç kuşakların beklentileri ve güncel trendler gibi birçok konuda destek almaya başlamıştır. Program çerçevesinde, yaşları 33 ile 55 arasında değişen yüzde 56’sı erkek, yüzde 44’ü kadın 16 yönetici ve yaşları 22 ile 30 arasında yer alan yüzde 38’i erkek, yüzde 62’si kadın 16 genç çalışandan oluşan grup 2014 yılı kasım ayı ile 2015 Şubat ayı arasında toplamda 50 saat süreyle bir araya gelmiştir. Üst yönetimin sadece sosyal medya konusunda değil aynı zamanda genç çalışanlara yaklaşım ve onlardan gelecek önerileri de dinleme, anlama konularında da fikirlerini dikkate aldığı programda, genç çalışanların verdiği her fikir şirkete sağlayacağı katkı bazında değerlendirilmektedir. Genç çalışanların yaptıkları çalışmalarının ilk somut adımı Total Türkiye’nin kıyafet yönetmenliğinin değiştirilmesi yönünde attıkları görülmektedir. Üniversite yaşamları boyunca genelde rahat giyinen ve sonrasında iş hayatına atılan genç çalışanlar üst düzey yöneticilerle yaptıkları çalışmalar sırasında şirket içinde giyim konusunda daha motive çalışabilmeleri için daha rahat olunmasına yönelik görüşlerini de ileterek kravat takmama uygulamasına geçildiği anlaşılmaktadır. (www.hrdergi.com, 2016).

2.9.3. Garanti Bankası

Garanti Bankası dijital okuryazarlık eğitimlerinin bir parçası olarak tersine mentorluk uygulamasını da yürürlüğe sokmuştur. Tersine mentorluk uygulaması ile; Garanti Bankası yöneticileriyle, dijital platformların ve araçların etkin kullanımına yönelik deneyim ve bilgi paylaşımı hedeflenmektedir. Yöneticiler, dijital teknolojiler yardımıyla bilgiye etkin ulaşma, etkin kullanma, değerlendirme ve sunum becerileri kazandırması beklenmektedir. Uzmanların yanı sıra akademisyenlerden de destek alındığı da bilinmektedir. Ayrıca kurum içerisinde yapılan bir ön araştırma ile Sosyal Medyanın Etkin Kullanımı” ve “Etkinlik Artırıcı Mobil Uygulamalar” konu başlıkları belirlenerek mentorluk içerikleri tasarlanmıştır (www.garanti.com.tr, 2016).

2.9.4. Akbank

Akbank, “Switch” adı verilen bir programla tersine mentorluk faaliyetlerine 2014 yılı içerisinde başlamıştır. 6 aylık bir süreç olarak tasarlanan program yönetim kurulu üyelerinin gönüllü olmasıyla başlamış ve sürece bir hazırlık mahiyetinde duygusal ve teknik

içerikli hem genç mentorlara hem de yaşça büyük mentilere programa başlamadan önce bir eğitim verilmiştir (www.capital.com, 2016, www.hürriyet.com, 2016).

2.9.5. Turkcell

Turkcell’de insan kaynakları tarafından resmi olarak bir ters mentorluk programı uygulanmıyor. Ancak tüm çalışanlara ters mentorluk tavsiye edilerek ters mentorlukta teknolojiye ve değişen dünyanın oyun kurallarına daha fazla hakim olan genç çalışandan, bu konularda deneyimli kişiye bilgi ve bakış açısı sunması beklenmektedir. Sosyal medya ortamında yaşayan Y kuşağının tüketim ve çalışma alışkanlıkları, yaşama bakış açıları önceki kuşaklardan farklı olduğu için günümüzde ters mentorluk çok daha fazla anlam kazanmaktadır (capital.com, 2016).

2.9.6. Yıldız Holding

Yıldız Holding, diğer işletmeler gibi mevcut mentorluk sistemine yeni bir bakış açısı getirmiş ve “Usta & Çırak Buluşmaları” adıyla yeni bir program başlatmıştır. Usta ve çırak buluşmaları ile geçmiş ve geleceği buluşturmayı amaçlayan Yıldız Holding, “Ustadan Çırağa” ile grup mentorluğu ve “Çıraftan Ustaya” programı ile ise tersine grup mentorluğu türlerini uygulamaya koymuştur. Çıraftan Ustaya Programı, gençlerin yeni yaklaşımları ve bakış açıları ile üst yönetimin ilgili içgörüler elde etmesini sağlarken; Ustadan Çırağa Programı, gençlerin, üst yönetimin bilgi ve tecrübesinden yararlanmasını sağlamaktadır. İlk pilot uygulama olan “Çıraftan Ustaya” Programı, 12 usta ve 36 çırak ile başlatılarak İnsan Kaynakları Genel Müdürlüğü, bu pilot uygulamadan sonra 2015 yılında daha fazla çırak ve usta ile programın yaygınlaştırılmasını planlanmıştır. Çıraftan Ustaya Programı, 1985 ve sonrası doğumlu çalışanları liderlerle bir araya getirerek, yeni kuşak tarafından takip edilen iş gündeminin, teknolojik gelişmelerin yanı sıra yeni nesil tüketici ve liderlik yaklaşımlarının paylaşılmasını sağlamaktadır. Bu kapsamda liderlerin gençlerin bakış açısını anlayarak onlardan ilham almaları da sağlanmış olmaktadır. Altı ay süren programda çıraklar ve ustalar ayda bir görüşme yapmak üzere toplam altı buluşmada bir araya gelerek Ustadan Çırağa Programı, gençleri üst yönetimden bir liderle bir araya getirerek gençlerin liderlerin deneyimlerinden faydalanmayı ve hedeflenen gelecek için onlara ilham vermeyi amaçlamaktadır. Dört ay süren programda çıraklar ve ustalar ayda bir görüşme yapmak üzere toplam dört buluşmada bir araya gelmektedirler (www.ekonomi.haber7.com, 2016).

Özel sektör tarafından önemle takip edilen ve çeşitli örgütler uygulanmaya çalışılan tersine mentorluk uygulama, eğitim ve programlarında son yıllarda önemli bir artış olduğu görülmektedir. İşletmeler hem Y Kuşağı çalışanlarına örgütlerinde değer verildiğini göstermek hem de yaşlı kuşakların gereksinimlerine cevap vermek adına bu sorumluluğu üstlenmişlerdir. Bu açıdan bakıldığında tersine mentorluğun aslında bir işveren markası aracı olarak kullanıldığı da söylenebilir.

Araştırmanın üçüncü bölümünde özel sektörün dışında akademik camiada da tersine mentorluğun varlığı sorgulanmıştır. Araştırma görevlisi ve danışman arasında biçimsel olmayan mentorluk ilişkisinin varlığı bilinmekle birlikte tersine mentorluğa çok uygun bir zemini de bünyesinde barındırdığı düşünülmektedir.



BÖLÜM 3: ARAŞTIRMA GÖREVLİLERİNİN DANIŞMANLARIYLA İLİŞKİLERİNİN TERSİNE HAMİLİK (MENTORLUK) KAPSAMINDA DEĞERLENDİRİLMESİNE YÖNELİK BİR ARAŞTIRMA

Çalışmanın bu bölümünde; araştırmanın amacı, araştırmanın önemi, araştırmanın kısıtları, araştırmanın yöntemi, verilerin analizi ve değerlendirilmesi gibi bölümler sırasıyla yer almaktadır.

3.1. Araştırmanın Çerçevesi

Araştırmanın çerçevesini ortaya koymak amacıyla tasarlanan bu bölümde sırasıyla; araştırmanın sorusu ve amacı, araştırmanın önemi, araştırmanın kısıtları başlıklarından oluşmaktadır.

3.1.1. Araştırmanın Sorusu ve Amacı

Bu çalışmada “Araştırma görevlilerinin danışman hocalarıyla var olan ilişkileri açısından tersine hamilik değerlendirmeleri nelerdir?” sorusuna cevap aranmıştır. Çalışmada, araştırma görevlilerinin danışmanlarıyla olan ilişkilerinin tersine mentorluk bağlamında değerlendirilmesi amaçlanmıştır. Bu amaç doğrultusunda araştırmayı belirlenen amaca götürecek sorular yöneltmiştir.

Araştırmada elde edilen veriler yoluyla araştırma görevlileri ile danışmanları arasındaki ilişkinin ne derecede tersine mentorlukla örtüştüğü sorgulanmıştır. Ortaya çıkan tersine mentorluk ilişkisinde hangi alt fonksiyonların öne çıktığı ve ne tür destekler içerdiği ayrıca hangi koşullar altında ortaya çıktığı aktarılmaya çalışılmıştır.

Her geçen gün genç çalışanların daha fazla iş hayatına katılması bağlılık, motivasyon ve iş tatmini gibi konularda muhtemel sorunları beraberinde getirmektedir. Bu sorunun çözümü için tersine mentorluğun önemli bir alternatif olabileceği düşünülmüş ve tersine mentorluğa dikkat çekmek araştırmanın diğer amaçlarından biridir.

3.1.2. Araştırmanın Önemi

Üniversitelerde görev yapan her bir araştırma görevlisinin akademik gelişimi sürdürebilmesi için yüksek lisans ve doktora süresince ona rehberlik eden bir danışmanı olduğu bilinmektedir. Bu danışmanlık ilişkisinin içeriğini akademik ve idari işler oluşturur.

Bunların yanı sıra aralarındaki ilişki iş odağı dışında aradaki yaş farkından da hareketle farklı bir boyut kazanabilir. Bu ilişki bütünüyle bir informal mentorluk ilişkisine benzetmekle birlikte son yıllarda mentorluğun üniversitelerde sıklıkla kullanılan bir kavram haline geldiği de bilinmektedir (Sands ve diğerleri, 1991: 174). Araştırma görevlilerinin çoğunun Y Kuşağı üyesi ve birer lisansüstü öğrenci olmaları ve gelecekteki öğretici rollerine hazırlanmaları diğer önemli hususlardır.

Türkiye’de de mentorluğun araştırma görevlileri ve danışmanlarıyla olan ilişkilerini inceleyen araştırmalar yapılmıştır. Erdem ve Sarvan (2001), Sezgin (2003), Özkalp ve diğerleri (2006), Çankaya (2009), Pişkin ve arkadaşları (2014) ve Güven (2014) araştırma görevlilerinin mentorluğa ilişkin görüşleri, araştırma görevlilerinin danışmanları ile olan ilişkileri açısından mentorluk yaklaşımları gibi konularda çalışmalar yapmışlardır. Bu çalışmalar ile geleneksel mentorluğun Türkçe literatürde önemli bir yer edinmesi amaçlanmıştır.

Ancak bu çalışma, Türkiye’de tersine mentorluğu işleyen ilk tez çalışmasıdır. Yüksek lisans ve doktora düzeyinde, bu konuda, bu örnekleme ve de bu kapsamda bir çalışmaya rastlanmamıştır. Araştırma mentorluk çalışmalarına yeni bir perspektif kazandırmak ve araştırma görevlileri açısından danışmanlık ilişkisine farklı bir gözle bakılması açısından büyük bir öneme sahiptir.

Araştırma, bir şeyin/deneğin eleştirel bir biçimde incelenmesi sonucunda yeni gerçekleri keşfetmek, yeni ilişkiler ve sonuçlara ulaşmak adına yapılan arayış ve sorgulamalar bütünüdür. Bilimsel araştırmalar, ya teoriye bir katkı sağlamak ya da uygulamada karşılaşılan bir probleme çözüm aramak amacıyla yapılır (Altunışık ve diğerleri, 2010: 19). Bu çalışmanın temel amacının teorik alana küçük de olsa bir katkı sağlamak olduğu iddia edilmektedir. Genelleme kaygısının olmadığı bu araştırmada, anlamayı hedeflediği tersine mentorluk konusunun ileride yapılması muhtemel genelleme kaygısı taşıyacak çalışmalar için ön bir çalışma olduğu dikkate alındığında çalışmanın literatür açısından önemi de netleşmektedir.

3.1.3. Araştırmanın Kısıtları

Çalışmanın araştırma boyutunda karşılaşılan kısıtlar analizin anlamlandırılmasında ve belirlenen çerçevenin dışına çıkmadan bütünlüğü sağlamak açısından önemlidir. Tersine

mentorluğun yeni bir çalışma alanı olmasından kaynaklı olarak sınırlı sayıda akademik çalışma olması çalışmaya özgünlük katarken, önemli bir kısıt olarak da değerlendirilebilir.

Tersine hamilik diğer hamilik türlerinde olduğu gibi iki taraftan oluşmaktadır. Bu araştırmada tersine mentorluk açısından mentor olarak tanımlanan araştırma görevlileri ile görüşülürken menti durumunda bulunan öğretim üyelerinin görüşüne başka bir araştırmanın konusu olabileceğinden yer verilmemiştir. Ayrıca yapılan mülakatlarda, elde edilen bilgiler doyum noktasına ulaşarak tekrara döndüğü için görüşme sayısı 16 ile sonlandırılmıştır.

Çalışmanın diğer bir kısıtı da hem bir avantaj hem de bir dezavantaj olarak değerlendirilebilir. Bu çalışmayı yürüten araştırmacının mülakat yaptığı araştırma görevlileriyle birlikte aynı kurumda görev yapıyor olması iletişime geçme açısından önemli bir avantajken, görüşmecilerin sorulara verdikleri yanıtlarda çekingen davranarak samimi cevap vermemeleri açısından bir dezavantaj olarak değerlendirilebilir.

Tüm bu kısıtlardan da hareketle çalışma sonucunda elde edilen bilgiler ışığında bir genelleme kaygısı bulunmamaktadır.

3.2. Araştırmanın Kapsamı ve Yöntemi

Bu çalışmada nitel araştırma yöntemi benimsenmiştir. Nitel araştırmanın herkes tarafından kabul edilen tanımını yapmak güçtür. Nitel araştırma, gözlem, görüşme ve doküman analizi gibi nitel veri toplama yöntemlerinin kullanıldığı, algıların ve olayların doğal ortamda gerçekçi ve bütüncül bir biçimde ortaya konmasına yönelik nitel bir sürecin izlendiği bir araştırma olarak tanımlanabilir (Şimşek ve Yıldırım, 2013: 45). Nitel araştırmada kullanılan başlıca yöntemler; tracer (iz sürme) çalışmaları, paydaş analizi, örnek olay yöntemi (durum çalışması), sözlü tarih, odak (focus) grupları gösterilmektedir (Altunışık ve diğerleri, 2010: 302).

Bu araştırmada hedefine ulaştıracağı düşünesiyle örnek olay tekniği kullanılmıştır. Örnek olay; çağdaş bir olay ve uygulama ile ilgili uygulamanın nasıl ve niçin yapıldığının belirlenmesi amacıyla yapılan deneysel bir incelemedir (Köklü, 1994: 771). Örnek olay çalışması; güncel bir olguyu kendi gerçek yaşam çerçevesi (içeriği) içinde çalışan, olgu ve içinde bulunduğu içerik arasındaki sınırların kesin hatlarıyla belirgin olmadığı ve

birden fazla kanıt veya veri kaynağının mevcut olduğu durumlarda kullanılan, görgül bir araştırma yöntemidir (Yin, 1984: 23; akt. Yıldırım ve Şimşek, 2013: 313). Bu yöntemde görüşmeci biçimlendirilmiş veya yarı biçimlendirilmiş olarak hazırladığı soruları katılımcıya yönelterek gelen cevaplar doğrultusunda analizini gerçekleştirmektedir (Cohen, Manion ve Morrison, 2000: 181). Bu çerçevede tersine mentorluk ilişkisinin ortaya çıkması muhtemel olduğu düşünülen bir devlet üniversitesinde görevli araştırma görevlilerine örnek olay tekniğine uygun olarak danışmanları ile olan ilişkileri incelenmiştir.

Örnek olay yönteminde veri toplama amacıyla gözlem, mülakat ve anketler kullanılabilir (Altunışık ve diğerleri, 2010: 309). Konunun detaylı olarak incelenmesi amaçlandığı için nitel bir araştırma tekniği olan mülakat tercih edilmiştir. Verilerin görüşmeler yoluyla elde edilmiş olması ve niteliksel olarak analiz edilmiş olması, araştırma kapsamında kendileriyle görüşülen kişilerin gerçek düşüncelerinin derinlemesine incelenmesine olanak vermiştir (Yıldırım, 2011). Bu araştırmada nitel araştırma tekniklerinden mülakatın tercih edilmesinin altında yatan en önemli neden ise; araştırma görevlileri ile yüz yüze görüşülerek konuyla ilgili daha detaylı bilgi elde edebilme amacıdır.

3.2.1. Araştırma Sorularının Belirlenmesi

Bu çalışma kapsamında ulusal ve uluslararası literatür incelenmiş ve konu ile ilgili kavramsal bilgiler elde edilmeye çalışılmıştır. Daha önce yapılan çalışmalardan hareketle mülakat soruları havuzu oluşturulmuştur. Bu amaçla geleneksel mentorluk ile ilgili çalışmalardan da yararlanılmıştır. Ters yönde bir ilişkiye dönüşmesine rağmen tersine hamilik her yönüyle bir hamilik ilişkisi olduğundan hem nitel hem de nicel olmak üzere birçok çalışma gözden geçirilmiştir.

Noe (1988) tarafından geliştirilen “Mentorluk Düzeyi Belirleme Anketi” ölçeği ve mentorluk rollerine ilişkin Ragins ve McFarlin (1990)’in kullandığı ölçek en fazla kullanılan ölçekler olduklarından inceleme kapsamına dâhil edilmiştir. Nitel olarak yapılan çalışmalardan ise Özen Kutanis (1998)’in bir eğitim kurumundaki mentorluk ilişkilerini incelediği çalışmadaki görüşme soruları, Güven (2014)’in araştırma görevlileri ve danışman hocalarıyla ilişkilerini konu alan geleneksel mentorluk anlamında yapılan çalışmadaki araştırma soruları incelenmiştir.

Tersine mentorluk anlamında ise;

- Cotugna ve Vickery (1998)'nin teknolojik destek amaçlı tesis edilen gençlerden, profesyonel çalışma ekibine yönelik çalışma,
- Leh (2005)'in “Geleceğin Öğretmenlerinin Teknoloji Kullanımına Hazırlanması” projesi kapsamında yaptığı çalışma,
- Chaudhuri ve Ghosh (2012)'un işyerinde genç çalışanlarla olgun çalışanların bir arada bağlılık içerisinde çalışabilmeleri açısından tersine mentorluğun bir araç olarak ifade edildiği çalışmaları,
- McCoy (2015)'un tersine mentorluğun azınlıkların iş hayatında başarılı olabilmeleri için yeni bir uygulama olduğunu gösteren çalışmadaki görüşme soruları detaylı bir biçimde incelenmiştir.

Yukarıda ifade edilen tüm araştırmalarla birlikte sürekli diğer yayınlar da gözden geçirilerek bir soru havuzu oluşturulmuştur. Bu kapsamda Murphy'nin 2012 yılında tersine mentorluğun teorik çerçevesini ve modelini oluşturmak amaçlı araştırması önemli bir yer tutmaktadır. Geleneksel mentorluk ile tersine mentorluk arasındaki farkların ifade edildiği araştırmada tersine mentorluğun fonksiyonları ve fonksiyonların alt boyutları belirlenmiştir. Tablo 6'da da görüldüğü üzere tersine mentorluğun fonksiyonları ve her bir alt fonksiyon için bir temel olmak üzere beraberinde tamamlayıcı sorular oluşturulmuştur.

Tablo 6.

Tersine Hamilik (Mentorluk) Fonksiyonları

Kariyer İşlevi	Psiko-sosyal İşlevi	Rol Model İşlevi
Bilgi Paylaşımı Koçluk Açığa Çıkarma ve Görünürlük Yetenek Gelişimi Meydan Okuma Sosyal Ağlar	Geribildirim Kabul ve Onaylama Arkadaşlık Cesaretlendirmek	Yeni Bakış Açısı Davranışlara Özenme Değerlerle Tanımlama

Kaynak: Murphy, 2012

İçerisinde araştırma amacına yönelik olarak demografik sorular da bulunan soru seti, bu incelemeler ve araştırma konusunda uzman öğretim üyeleriyle yapılan çeşitli görüşmeler sonucunda hazırlanmıştır. Tüm sorular, mentorluk konusunda daha önce çalışmalar yapan öğretim üyeleri, araştırma yöntemleri konusunda belirli bir seviyenin üzerinde olduğu düşünülen araştırma görevlileri ve en son da tez danışmanının onayı alınarak son şeklini almıştır (EK-1).

3.2.2. Araştırmanın Örneklemi

Nitel araştırma araç ve analiz yöntemlerinin kullanıldığı araştırmalarda önemli aşamalardan biri de, araştırmanın yapılacağı örneklem grubunun belirlenmesidir. Amaçlarının ve araştırmanın gerçekleştirildiği ortamlarının gösterdiği büyük çeşitlilik nedeniyle nitel araştırmada, örneklem oluşturma stratejilerinden nicel araştırmalarda olduğu gibi açık şekilde bahsetmek mümkün değildir (Punch, 2011). Araştırma örnekleminin teorik çerçevede bilgiler sunabilmesi, araştırmaya konu olan olguyu kavrayabilmesi, inandırıcı ve doğru betimlemelerle açıklamalar yapabilmesi örneklem gurubundan beklenen önemli hususlardır (Çitçi, 2011).

Araştırma kapsamını bir devlet üniversitesindeki araştırma görevlileri oluşturmaktadır. Araştırma görevlilerinin danışmanlarıyla yakın bir ilişki içerisinde oldukları düşüncesinden hareketle yukarıda sözü edilen tüm hususlarda tersine mentorluk için yapılabilecek bir araştırmanın uygun olduğu sonucuna varılmıştır.

Araştırmada amaçlı örnekleme yöntemlerinden “kolay ulaşılabilir durum örnekleme” ile “iz sürme örnekleme” birlikte kullanılmıştır. Nitel araştırmanın doğası gereği sahip olduğu esneklik araştırmacıya örnekleme yöntemini araştırmanın seyrine göre değiştirme fırsatı vermektedir (Yıldırım ve Şimşek, 2011: 142). Bu araştırmada da nitel araştırmanın bir artısı olarak değerlendirilen bu avantaj kullanılmıştır.

Araştırmanın örneklemini ise bir devlet üniversitesinde toplam 6 fakültede görev yapan 16 araştırma görevlisi olmuştur. 8’i erkek 8’i kadın olan katılımcıların 1’i yüksek lisans tez, 4’ü doktora ders aşamasında, 4’ü doktora yeterlilik aşamasında, 6’sı doktora tez aşamasındayken 1 katılımcı ise doktorayı tamamlamıştır. Tablo 8’de katılımcıların eğitim bilgileri hakkında daha detaylı bilgiler mevcuttur. Örneklem belirlenirken verilerin

çeşitlilik sağlaması açısından farklı aşamalarda ve farklı fakültelerde görev yapmakta olan araştırma görevlilerine ulaşılmaya çalışılmıştır.

3.2.3. Mülakatların Gerçekleştirilmesi

Araştırmaya katılmayı kabul eden araştırma görevlileri ile görüşmelerin yapılabilmesi için öncelikle randevu talep edilmiştir. Randevu tarihlerinin belirlenmesinin ardından görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Mülakat öncesinde gerçekleştirilecek olan mülakat ve kapsamıyla ilgili katılımcılara bilgilendirme yapılmıştır. Görüşmeler 11.03.2016 ile 05.05.2016 tarihleri arasında gerçekleştirilmiştir. Yapılan tüm mülakatlar katılımcının rahat olması ve sağlıklı bilgiler verebilmesi adına başka bir kimsenin olmadığı ofis, toplantı salonu ya da dersliklerde gerçekleştirilmiştir. Mülakat çerçevesinde daha önce hazırlanmış olan yarı yapılandırılmış sorular mülakatın gerçekleştirildiği araştırma görevlilerine yöneltilmiştir. Mülakatlarda ses kayıt cihazı kullanılmasına yönelik bir talep olduğu katılımcılara iletilmiş ancak bu isteği 11 katılımcı kabul ederken 5 tane katılımcı bu isteği verdiği bilgilerin hassasiyeti nedeniyle reddetmiştir. Bu isteği kabul etmeyen katılımcıların görüşmeleri araştırmacı tarafından el ile kaydedilmiştir. Gerçekleşen en kısa görüşme 28 dakika, en uzun görüşme 53 dakika sürmüştür. Görüşmelerin ortalama 45 dakika civarında sürdüğü ifade edilebilir. Bu da toplamda 12 saate varan görüşme saatini etmektedir. Tüm ses kayıtları araştırmacı tarafından yazıya aktarılmıştır. Mülakat dökümlerinin araştırmanın konusuna ve içeriğine uygun olan kısımları araştırma çerçevesinde paylaşılmış, geriye kalan kısımları ise arşivlenmiştir.

3.2.4. Verilerin Analizi ve Değerlendirilmesi

Bu araştırmada nitel verilerin analizinde sıklıkla kullanılan betimsel analiz tekniği tercih edilmiştir. Betimsel analizde, elde edilen veriler, daha önceden belirlenen başlıklar altında (örneğin temalar) özetlenir ve yorumlanır. Veriler araştırma sorularına göre sınıflandırılabilir gibi, veri toplama aşamalarında (gözlem ya da mülakat) elde edilen ön bilgiler ışığında da düzenlenebilir. Bu analiz türünde veri kaynaklarından bazı alıntılar yapmak, çalışmanın güvenilirliği ve sağlığı açısından yararlı olabilir. Bu analizin amacı, ham haldeki verilerin okuyucuların anlayabileceği ve isterlerse kullanabileceği bir şekle sokulmasıdır. Bu amaçla elde edilen veriler önce mantıklı bir sıraya konulur. Daha sonra yapılan betimlemeler (sınıflandırmalar) yorumlanır ve sonuçlara ulaşılır. Son aşama-

da ise araştırmacı yorumların ışığında gelecekle ilgili tahminlerde bulunarak yeni açılımlara ulaşmaya çalışır (Altunışık ve diğerleri, 2010: 322).

Bu araştırmada yukarıda ifade edilen aşamalar izlenerek bir değerlendirme yapılmaya çalışılacaktır. Araştırmanın bulgularının belirtildiği bölümde araştırma çerçevesinde katılımcılara yöneltilen sorular ve bu sorulara verilen cevaplar ayrı ayrı başlıklar altında belirtilmektedir. Daha sonra verilerek yorumlanarak sonuca ulaşılmıştır.

3.3. Araştırmanın Bulguları

Araştırmanın bu bölümünde araştırma kapsamında yer alan araştırma görevlilerine yöneltilen sorular ve bu sorulara katılımcıların vermiş olduğu yanıtlar karşılaştırmalı olarak verilmiştir. Ayrıca gözlem sonucunda elde edilen bilgiler de paylaşılmıştır.

3.3.1. Katılımcı Bilgileri

Araştırmaya dâhil edilen katılımcılara demografik, eğitim ve iş bilgilerine ilişkin sorular sorulmuştur. Bu bölümde (Tablo 7, 8 ve 9) elde edilen bilgiler açıklanmaya çalışılmıştır.

Tablo 7.
Demografik Bulgular

Katılımcı Numarası	Cinsiyet	Yaş
Katılımcı 1	Kadın	31
Katılımcı 2	Kadın	34
Katılımcı 3	Erkek	30
Katılımcı 4	Erkek	30
Katılımcı 5	Erkek	27
Katılımcı 6	Kadın	33
Katılımcı 7	Kadın	26
Katılımcı 8	Kadın	26
Katılımcı 9	Erkek	27
Katılımcı 10	Erkek	29
Katılımcı 11	Erkek	30
Katılımcı 12	Kadın	29
Katılımcı 13	Erkek	26
Katılımcı 14	Erkek	30
Katılımcı 15	Kadın	27
Katılımcı 16	Kadın	26

Katılımcılar belirlenirken cinsiyet anlamında bir eşitlik gözetilmeye çalışılarak 8 erkek ve 8 kadın seçilmiştir. Katılımcıların yaş ortalaması ise 28,8'dir.

Tablo 8.
Katılımcıların Eğitim Bulguları

Katılımcı Numarası	Çalışılan Fakülte	Lisansüstü Seviye
K1	İşletme	Doktora Yeterlilik
K2	İşletme	Doktora Ders
K3	İşletme	Doktora Tamamlanmış
K4	İşletme	Doktora Tez
K5	İşletme	Doktora Ders
K6	İşletme	Doktora Ders
K7	İşletme	Yüksek Lisans Tez
K8	Mühendislik	Doktora Ders
K9	İşletme	Doktora Yeterlilik
K10	İşletme	Doktora Tez
K11	İşletme	Doktora Tez
K12	Fen Edebiyat	Doktora Tez
K13	Eğitim	Doktora Yeterlilik
K14	Fen Edebiyat	Doktora Tez
K15	Siyasal Bilimler	Doktora Tez
K16	İşletme	Doktora Yeterlilik

Araştırma sürecine dâhil olan araştırma görevlileri bilgi çeşitliliği açısından farklı sayıda birçok disiplinden tercih edilmişlerdir. Araştırma görevlileri, Yönetim ve Organizasyon, Muhasebe ve Finansman, Üretim Yönetimi ve Pazarlama, Turizm İşletmeciliği, İletişim, Türk Dili ve Edebiyatı, Eğitimde Psikolojik Hizmetler, Kimya, İktisat alanlarında çalışmaktadırlar.

Araştırmaya katılan katılımcılar genel itibari ile doktora öğrencileridir. Doktora aşamasındaki öğrencilerin danışmanlarıyla daha sağlam temelli bir ilişki içerisinde oldukları düşüncesiyle doktora yeterlilik aşamasında olan araştırma görevlileriyle doktora tez aşamasında olan öğrenciler tercih edilmiştir. Buna rağmen yüksek lisans aşaması ile doktorasını tamamlamış bir araştırma görevlisi de sürece dâhil edilmiştir. Böylece tersi-

ne mentorluk ilişkisini etkileyebilecek farklı faktörlerin olup olmadığı tespit edilmeye çalışılmıştır.

Yine araştırma görevliliği açısından önemli bir kriter olarak görülen yabancı dil de araştırma kapsamında yer alan sorulardandır. Genel itibari ile araştırma görevlilerinin farklı sınavlardan yüksek puanlar aldıkları görülmektedir.

Tablo 9.
Danışman Bulguları

Katılımcı Numarası	Danışmanın Unvanı	Danışmanlık Süresi
K1	Doçent Doktor	2,5 yıl
K2	Doçent Doktor	2 yıl
K3	Profesör Doktor	5,5 yıl
K4	Profesör Doktor	6 yıl
K5	Profesör Doktor	2 yıl
K6	Doçent Doktor	1 yıl
K7	Yardımcı Doçent Dr.	1,5 yıl
K8	Profesör Doktor	1 yıl
K9	Doçent Doktor	3 yıl
K10	Profesör Doktor	1 yıl
K11	Profesör Doktor	4,5 yıl
K12	Profesör Doktor	5 yıl
K13	Doçent Doktor	3,5 yıl
K14	Profesör Doktor	4,5 yıl
K15	Profesör Doktor	3 yıl
K16	Yardımcı Doçent Dr.	2 yıl

İki araştırma görevlisinin danışmanı yardımcı doçent doktor, beş araştırma görevlisinin danışmanı doçent doktor, dokuz araştırma görevlisinin danışmanı ise profesör doktordur. Bahsi geçen danışman hocaların sadece ikisi kadinken geri kalan hocaların tamamı erkektir. Araştırma görevlilerin danışmanlarıyla geçirdikleri danışmanlık süresi ortalama olarak 3 yıl şeklinde ortaya çıkmıştır.

Araştırma görevlileri ile danışmanları arasındaki ilişkide hem araştırma görevlisinin özellikleri hem de danışmanın özellikleri önemli olduğundan bu bölümde her iki taraf için de çeşitli bilgiler sunulmuştur.

3.3.2. Tersine Hamilik Kariyer Fonksiyonuna İlişkin Bulgular

Bu bölümde tersine mentorluğun kariyer fonksiyonuna ve onun alt işlevleri olan Bilgi Paylaşımı, Koçluk, Açığa Çıkarma ve Görünürlük, Yetenek Gelişimi, Meydan Okuma, Sosyal Ağlar için sorular ve sorular kapsamında elde edilen bulgular paylaşılmıştır.

3.3.2.1. Bilgi Paylaşımı

Araştırma görevlisi ve danışman arasındaki ilişkide gerçekleşen bilgi paylaşımını öğrenbilmek için aşağıdaki soru sorulmuştur:

- *Hocanızla ne sıklıkla görüşürsünüz? Yapmış olduğunuz görüşmelerin içeriğini daha çok neler oluşturur? Yaptığınız paylaşımlar karşılıklı mıdır?*

Araştırma görevlilerinden gelen cevaplardan bazıları şu şekildedir:

- *“Haftada 3 gün görüşürüz. Görüşmelerin içeriğini; ders faaliyetleri, öğrenci sınav/ödev oluşturur. Akademik faaliyet bunların içinde çok az bir paya sahiptir, genellikle ders düzeni ve öğrenciler oluşturur. Görüşmelerin çoğunluğu hocanın talebi ile olur. Ama tabi ki benimde görüşmeyi istediğim zamanlar mevcuttur.”*
- *“Haftada 2 kez görüşürüz. Tamamı akademik içeriklidir bu görüşmelerin yani %90’ı gibi akademik. Tez, dersler, hocanın danışmanlığını yaptığı öğrenciler, akademik paylaşımlar, çok nadiren de özel işler konuşulur. Hocanın idari görevi var yoğunluğundan ötürü fırsat buldukça görüşülüyor. Bazen hoca bazen ben görüşmek isteriz.”*

Bir başka araştırma görevlisi ise çok daha sık görüştüklerini dile getirmektedir.

- *“Hocam okulda olduğu sürece her gün görüşürüz. Görüşmelerin içeriğini genelde ders içerikleri oluşturur. Öğrencilerin ödevlerinin belirlenmesi, ders konularının belirlenmesi vb. Paylaşımların karşılıklı olduğu oluyor. Hocam etkileşime daha çok değer veriyor. Tek yönlü değil, çift yönlü iletişim gerçekleşiyor.”*

Yapılan görüşmeler sonucu araştırma görevlilerinin danışmanlarıyla sık sık görüştükleri anlaşılmıştır. Paylaşımların her iki tarafın isteği doğrultusunda olabileceği anlaşılmaktadır. Danışmanların idari görevleri olup olmaması, okulda geçirilen zaman ilişkisi sı-

nırlandırmaktadır. Görüşmelerin içeriğini ise genel itibari ile ders, akademik ve idari işler oluşturmaktadır.

Araştırma görevliliğindeki tüm görevler düşünüldüğünde danışman hoca ile yakın bir mesai harcanacağından bilgi paylaşımının üst seviyede yaşanması kaçınılmazdır. Danışmanın ders yükü, idari görevleri ve diğer sorumlulukları araştırma görevlisi gibi hâlen öğrenci olan bu kaynaktan beslenme sonucunu da ortaya çıkarabilir.

3.3.2.2. Koçluk

Araştırma görevlilerinin ne derece koçluk yaptıkları şu soruyla ölçülmeye çalışılmıştır:

- Hocanızın tüm işlerini, görevlerini düşündüğünüzde kendisine ne ölçüde ve hangi konularda yardımcı olursunuz? Hocanızın gelişiminize katkı yaptığınızı düşünür müsünüz?

Araştırma görevlilerinin bazı cevapları şu şekildedir:

- *“Hocamın şahsi işlerini (sınav kâğıdı okuma vs.) hiç yapmıyorum. Kendisine hem akademik hem de idari anlamda yardımcı oluyorum. Ama daha çok idari anlamda yardımcı olduğumu söyleyebilirim. Hocamın gelişimine katkı yaptığımı düşünüyorum. Gazete, internet, ortamında yeni bir bilgi edindiğimde ya da alanımızla ilgili yeni bir bildiri, makale, tez okuduğumda hocama gönderiyorum, ya başka bir kaynakla benim gönderdiğim bilgiyi destekliyor ya da yeni öğrendiğini ifade ediyor. Söylediğim bir konu ilginç geldiği zaman direkt araştırmaya başlıyor. Hocamı o konu ile ilgili harekete geçirmiş oluyorum.”*

Bir diğer araştırma görevlisi ise yaptığı görevleri daha kapsamlı olarak ifade etmiştir:

- *“Dersleri asiste ediyorum, sınav sorularını hazırlıyorum, proje ve tez çalışmalarını genelde birlikte yapıyoruz. Benim kişisel gelişime katkı olmasını istediği için tez ve projelerde yer alırım. Akademik çalışmalarda daha çok yardımcı olurum. Gelişmesine katkı önerilerim ve yönlendirmelerimle olabilir diye düşünüyorum. Bu hocanın eksiği anlamında değil farklı bir taraftan bakıldığı için önem taşıyor.”*

Ders kapsamında daha fazla destek verdiği belirten bir araştırma görevlisi ise şöyle bir cevap vermiştir:

- *“En çok dersler ve bunun dışında bazı diğer özel işlerle ilgili bir içerik oluyor. Açıkçası yaptığım şeyler hocaya nasıl bir katkı yapar bilemiyorum. Ama yükünü hafıflettiğimi ve zaman kazandırdığımı düşünüyorum.”*

Bir araştırma görevlisi ise öğrenciler ve danışman hocası arasında iletişim sağlayarak hocasını geliştirdiğini belirtmiştir.

- *“Genellikle hocaya teknik yardımlarda bulunuyorum. Öğrencilerle arasında iletişim kuruyorum. Akademik anlamda paylaşımlarımız oluyor. Ben hocama makaleler hakkında soru soruyorum. Eğer hâkim olmadığı bir alansa onunla ilgili bilgilendirmelerde bulunuyorum. Hocamın gelişimine katkı yaptığımı düşünüyorum. Çünkü hocamın bir dersini takip ediyorum. Ders sonunda hocam bana fikirlerimi soruyor. Ben fikirlerimi söyledikten sonra ki derste hocanın dikkate aldığını görüyorum. Buda beni çok mutlu ediyor.”*

Bir araştırma görevlisi de derslere yönelik katkısının çok az olduğunu belirtmiştir.

- *“İş yükü olarak hocanın bir ağırlığı yok. Evrak işleri kesinlikle yok zaten o anlamda rahatım. Sadece görevli olduğumuz laboratuvar da hocamıza yardım ediyorum. Hocanın kitap yazma fikri var o konuda yardımcı oluyorum. O şekilde kitabın bir bölümünde yer almış olacağım. Hocaya katkım belki öğrencilerle arasında bir köprü vazifesi görüyorum, bu olabilir. Derste dinlemeyen ya da anlamayan bir grup gördüğümde bende bir soru yöneltip hocaya dikkatleri oraya çekmeye çalışıyorum. Acaba anlıyorlar mı? Ya da katılıyorlar gibi sinyal verme anlamına geliyor.”*

Araştırma görevlilerinin danışman hocalarına verdiği destek danışmanın beklenti ve taleplerine göre değişmektedir. Danışmanlarının gelişimine yönelik katkı anlamında ise araştırma görevlileri çok fazla katkı yaptıklarını düşünmemektedirler.

Koçluk gibi hem mentorluğun hem de tersine mentorluğun önemli bir fonksiyonun ortaya çıkıp gelişebilmesi için her iki tarafın da hazır ve istekli olması gerekmektedir.

Araştırma görevlilerin hocalarına çeşitli destekleri ve yardımları olsa da bu durum çoğu zaman mesleki yükümlülükler ve danışman beklentisinden kaynaklanmaktadır.

3.3.2.3. Açığa Çıkarma ve Görünürlük

Tersine mentorluğun açığa çıkarma ve görünürlük alt işlevi şu şekilde sorularak öğrenilmeye çalışılmıştır:

- *Hocanızla birlikte ne tür çalışmalar yaparsınız? Ortak yayınlarınız, projeleriniz var mı? Bu projelere başka kimler dâhil olur/oldu? Bu çalışmaların tasarlanmasına yönelik önerileriniz oldu mu?*

Gelen cevaplardan bazıları ise şunlardır:

- *“Tezi yaptıktan sonra yayın yaptık, SATSO’ya bir proje göndermiştik, ortak çalışmamız o oldu. Çalışmalarımıza mutlaka başka birini/kurumu dâhil ediyor. Beni de başkalarının çalışmasına dâhil ediyor. Tasarımlar genelde ortaklaşa ortaya çıkıyor. İyi araştırma ve mantıklı teorilerle gittiğimde hocam önerilerimi kabul ediyor.”*
- *“Ortak çalışmalarımız var. Sık görüşmemiz nedeniyle akademik çalışmalarımın % 90’ı hocamla birlikte. Araştırma konusu ve tasarımı ile ilgili bazı konularda araştırma görevlisi arkadaşın o konuda daha yetkin olduğunu düşünüyorsak onu da araştırmaya dâhil ediyoruz. Öyle birkaç araştırmada danışman hocam ile değil araştırma görevlisi arkadaşla çalışmamız olmuştur. Hocam ile son dönemde araştırma tasarımlarımızı geniş tutup ikili ya da üçlü yayınlarda yapıyoruz. Araştırmanın tasarımı ve literatürün taranmasında konunun niteliğine bağlı olarak paslaşmamız oluyor. Verinin toplanması ve analizinde daha çok ben görev alıyorum. Son zamanlarda sektörel faaliyetlere de yöneldim. Hocamın bu konuda iyi bir geçmişi var. Bunu tekrar hareketlendirmeyi hedefliyoruz.”*
- *“Tez çalışmamız var birlikte. Projeyi grup halinde yapıyoruz. Proje fikri hocadan geldi ve süreci kendisi yönetiyor. Hocam ile hiçbir yayınumuz olmadı. Tez konusunda hocam iktisat alanında bilgili ben ise işletme/pazarlama alanında daha çok bilgili olduğum için karşılıklı çalışmalarımız, paylaşımlarımız çok oluyor.”*

- *“Makale, ders notu ve kitap üzerine çalışmamız oluyor. İki tane gönderdiğimiz projemiz var. Çalışmalarımıza iki doktora öğrencisi de dâhil oluyor. Projenin tasarlanmasına yönelik önerilerim süreç içinde oldu. Çalışmayı kontrol edip güncel olup olmadığı ya da değişmesi gereken yerleri bulup yeni önerilerde bulunabiliyorum. Deneylerin kullanma kılavuzunun (föy) tasarlanması konusunda önerilerim oluyor.”*
- *“Allah ne verdiyse diyebiliriz. Çok sık çalışma yapıyoruz. Ben bu kadar sık olmasını aslında istemiyorum. Her alandan çok çalışma yapmak nitelikli çalışma sayısını azaltıyor. Ucu turizme dayanan her şeyi çalışabilirsin düşüncesinde, bu bana biraz ters. Araştırma tasarımı genelde bana ait oluyor.”*

Araştırma görevlilerinin danışman hocalarıyla tez başta olmak üzere proje, makale, bildiri, kitap bölümü gibi çalışmaları olmaktadır. Bu araştırmalar kimi zaman sadece bu ikili tarafından yürütülse de bazen hocanın ilişkili olduğu lisansüstü öğrenciler ya da hocanın ilişkide olduğu kurumlar da dâhil olmaktadır. Ayrıca araştırma tasarımı her iki tarafa da ait olsa da araştırma görevlileri bu süreçte daha aktif rol almaktadır.

Danışman hoca ile yapılan çalışmalar hocanın da süreçte aktif olarak rol aldığı durumlarda araştırma görevlileri için önemli bir motivasyon kaynağı olarak değerlendirilebilir. Danışmanların kendilerini bir akademisyen olarak görmeye başladığı gibi bir algı oluşabilir. Bunun dışında araştırma görevlilerinin kurdukları kulüp faaliyetleri, üniversite dışı aktiviteler ile danışmanlarının tanıtımlarına da bir katkı yaptıklarını söylemek mümkündür.

3.3.2.4. Yetenek Gelişimi

Yetenek gelişime ilişkin araştırma görevlisine sorulan soru aşağıdadır:

- *Hocanızla yaptığınız görüşmelerde karşılıklı olarak daha iyi olabileceğini düşündüğünüz (eksikliğini hissettiğiniz) herhangi bir yetenek oldu mu? Bunu kazanmak için hocanıza nasıl bir destekte bulundunuz? Teknoloji bu süreci nasıl etkilemiştir?*

Araştırma görevlileri cevaplarından birkaçı şu şekilde olmuştur:

Danışmanından daha nitelikli bir alan olmadığını düşünen bir araştırma görevlisinin konuya ilişkin soruya cevabı vermiştir.

- “Biz özellikle öğrencilere değer verdiğimiz için dersin anlatılma noktasında, ders materyali noktasında bunu daha iyi nasıl yapabiliriz anlamında çok sık görüşüyoruz. Hocamı yönlendirmem de oluyor bu konuda. Dokümanlar noktasında da çok yardımcı oluyorum. Hocamdan daha yetenekli daha nitelikli olduğum bir alan olduğunu düşünmüyorum. Teknolojiyi biz çok aktif kullanmıyoruz. Teknoloji bizim için bir powerpoint / projeksiyondan ibarettir. Ne yazık ki alanımda teknoloji iç içe olmasına rağmen aktif değiliz.”

Aşağıdaki araştırma görevlisi ise bu soruya daha çok kişisel özellikler penceresinden bir yanıt vermiştir.

- “Hoca yılların tecrübesi aynı zamanda yönetici tabi. Ama yabancı dil açısından biraz daha iyi olduğumu düşünüyorum. Kendisi benim yabancı dilim iyi değil der zaten. İnsan ilişkileri noktasında da daha iyi olduğumu söylemek yanlış olmaz. Hoca dediğim gibi yöneticilik yapıyor. O nedenle bazı şeyler daha ikinci planda kalmış. Merhamet, vicdan bunlarda da daha iyi olduğumu söyleyebilirim. Teknolojik açıdan da hocaya çok fazla destek veriyorum. Hoca takibi bizlere gençlere bırakmış. Doküman paylaşımı öğrenci işleri gibi bir sürü alanda teknoloji öne çıkıyor ve desteklerim oluyor.”

Aşağıdaki araştırma görevlisine göre ise hocasının tecrübesi ve bilgisine güvendiğini ancak değişik nedenlerden ötürü bazı alanlarda daha fazla öne çıktığını ifade etmektedirler.

- “Analiz konusunda belki hocadan daha iyi olabilirim diyebilirim. Fakat hocanın da desteği oluyor. SPSS, AMOS gibi yazılımlarda genelde hocaya ben yardımcı oluyorum. Hocadan benim bu noktada eksikim var diye bir özeleştiri duymadım. Ama yapılanlara veya iş bölümüne baktığımızda analizleri ben yaptığım için o rolü ben aldığım için kendimi biraz daha geliştiriyorum diyebilirim. Teknoloji bence temel değişken analiz programların öğrenilmesinde hocadan daha iyiyim diyebilirim ama sınanacak bir nokta olmadığı için diyemiyorum. Belki teknoloji konusunda kendimi daha fazla geliştirmiş olabilirim.”

Bir araştırma görevlisine göre ise hocasındaki temel eksiklik araştırma görevliliği yapmamış olmasıdır.

- *“Araştırma görevlisi olarak daha çok idari ve evrak işleri oluyor, bunlarla uğraşmak durumunda kalıyoruz. Bu anlamda birbirimizi anlamadığımızı düşünüyorum. Bunu hocama dile getirdikten sonra yaklaşımı biraz daha farklı oldu. Sınav döneminde yoğunluğum fazla olduğundan kaybettiğim zamanda çalışmalarımızın süresini uzatacağını dile getirdi mesela. Bu konuda anlayışlı davrandı. Yaptığımız araştırmalardan öğrencilere göndereceğimiz sunumlara onlarla yapacağımız çalışmalarda teknoloji iç içedir. Eğitim alanında teknoloji merkezde yer alıyor diye düşünüyorum.”*

Araştırma görevlilerine göre özellikle yabancı dil, literatür taraması, teknolojik bilgi seviyesi, araştırma yöntemleri gibi alanlar danışmanlarına göre daha ön plandadır. Bazı araştırma görevlilerine göre ise kişisel özellikler daha önemli nitelikler olarak görülmüştür.

Sorun çözme ve hızlı destek gibi önemli görevleri olduğu düşünülen araştırma görevlileri, danışmanlarına onların yapmak istemedikleri ya da bilmedikleri alanlarda destek vermektedirler. Danışmanlarına yeni ortaya çıkan araştırma yöntemi programları, sosyal medya mecraları vb. alanlarda çeşitli bilgileri aktardıkları görülmektedir.

3.3.2.5. Meydan Okuma

Mentor ve menti arasındaki meydan okuma alt fonksiyonunun belirlenmesine yönelik olarak sorulan soru şu şekildedir:

- *Hocanızla özellikle iş ile ilgili konularda hiç tartıştınız mı? Yoksa tartışmaktan kaçınır mısınız? Tartışma sonucunda işe yarar sonuçlara ulaştığınız oldu mu?*

Araştırma görevlilerinden gelen çarpıcı cevaplar şu şekilde sıralanmıştır:

Araştırma görevlileri ihtiyaç gördükleri konularda akademik çerçeve içerisinde tartışmaktan çekinmediklerini ifade etmişlerdir.

- *“Hocam ile tartıştım. Sonucunda işe yarar sonuçlara ulaştık. Hocamın isteğinin dışına çıktığımda destek vermiyor ve yap görelim diyor. Ve destek vermediği için bir yerde tıkanıyor. Sonuç olumsuz olduğu için tekrar onun dediğine geliyorum. Artık tartışmaktan kaçınıyorum. İkna ettiğim oldu mu diye düşünüyorum ama çok nadir. Süreç yıpratıcı olduğu için tartışmaktan çok kabulleniyorum.”*

- *“Kesinlikle yanlış gördüğüm şeyleri söylerim. Tartışırız. Ve ısrarcı olduğumu, doğru olduğunu gördüğünde ikna oluyor. Daha iyisinin başka bir şey olduğunu gördüğümde mutlaka ikna etmeye çalışırım.”*
- *“Yani hoşuma gitmeyen bir şey olduğu zaman mesela öğrenci için o kadar faydalı olmadığını düşündüğümüz, öğrencinin kafasının karışacağını düşündüğüm bir konu varsa bunu söylerim. Dönem bittikten sonra yapılan değerlendirmede nerede eksik olduğumuzu çünkü dersi birlikte takip ettiğimiz için burada yapılan eleştiri özeleştiri gibi oluyor. Hocanın kabul ettiği de olur etmediği de. Mesela; öğrenciye bir ödev verecekse ben pek faydalı olmadığını görüp söylediğimde tamam o zaman sen hallet der.”*

Genel olarak akademik tartışmalar yaşansa da bazı araştırma görevlileri tartışmaktan ısrarla kaçınarak daha teslimiyetçi davranmayı tercih etmişlerdir.

- *“Tartışma çok da istediğimiz bir şey değil o nedenle bundan kaçınırım, sessiz kalırım. Bugüne kadar da böyle bir tartışma olmadı. Tartışsaydık eğer hoca hassas davranırdı.”*
- *“6 yıllık süreç içinde hiç tartışmadım. Özellikle gayret gösteririm. Bir itirazım olduğunda anlayışla karşılayacağına inanırım. Ama tartışmamayı tercih ederim.”*

Araştırma görevlilerinin akademik tartışmalara girdikleri ve bunun sonucunda danışmanlarını ikna etmeye çalıştıkları anlaşılmaktadır. Tartışmanın kişisel olarak algılanmadığı durumlarda tartışmaların ilişkiyi geliştirici özelliği bilinmektedir. Araştırma görevlileri danışmanlarından çekinmekle birlikte gerekli gördükleri durumlarda bu riski göze almaktadırlar.

3.3.2.6. Sosyal Ağlar

Tersine mentorluğun sosyal ağlar alt fonksiyonun belirlenmesine yönelik olarak şu soru sorulması uygun görülmüştür:

- *Sosyal medyanın işinizi etkilediğini düşünüyor musunuz? Bu konu hocanızla ilişkinizi ve iş yapma şeklinizi değiştirdi mi? Bu konuda hocanıza herhangi bir destek verdiniz mi?*

Araştırma görevlileri genel itibari ile sosyal medyanın işleri kolaylaştırdığını düşünmektedir. Araştırma görevlilerinden gelen bazı cevaplar ise şu şekildedir:

- *“Sosyal medyayı genelde duyuru yapma, veri toplama, öğrencilerle ilişkiyi iyi tutma anlamında kullanıyoruz. Özellikle dersle ilgili ya da ilgi alanımızla alakalı güncel konu ve haberleri öğrencilere duyurma anlamında kullanıyoruz. Sosyal medya çok aktif olmasa da olumlu anlamda kullanıyoruz. Daha çok ben aktif olarak kullanıyorum. Hocaya da onu kullanması konusunda tavsiye de bulduğum oldu. Hocamız da bu konu da gelişme gösterdi.”*
- *“Kesinlikle düşünüyorum. Mesela; bir gün dersin sınıfı değişmişti, bir whatsapp grubu kurarak, kısa sürede herkese ulaşmayı başardık. Veya diğer sosyal medya araçlarını da kullanarak kimseyi mağdur etmeden kısa sürede çözebiliyoruz. Onun haricinde kendi tezimle ilgili bir Facebook sayfasında yapılan yorumda bulduğum bir link bana çok fayda sağladı, tezimle alakalı verilere ulaştım. O nedenle sosyal medya iyi ve etkin kullanıldığında çok işe yarıyor. Hocam aktif olarak sosyal medyayı kullanmıyor. Statüsü nedeniyle zarar görebileceğini düşünüyor.”*
- *“Etkilediğini düşünüyorum. Takip ettiğimiz bir sosyal platform da var ismi researchgate.. Mesela; alanımızla ilgili malzeme çıkmış oluyor. Oradan takip ediyoruz. Hocamız o platformun üyesi olduğu için orada ki makaleleri bize görmemiş olma ihtimalimize karşı mail atabiliyor. Hoca sosyal medyayı çok etkin kullanıyor.”*
- *“Hocam sosyal medyaya çok karşı olduğunu söyledi. Ben gereksiz bir şey olduğunu söylememesi gerektiğini söyledim. Bizim araştırmalarımızda sosyal medyanın etkisini içeren çalışmalarımız var. Genelde olumlu sonuçlanmış, o nedenle herkesin benimsediği bir şeyi kötülemek hoş olmaz diye düşünüyorum. Onunla yetişiyorum ama onun gibi olmak istemiyorum. Söylediğimde ise tecrübe edindiğimde onun gibi olacağımdan bahsediyor.”*

Bazı araştırma görevlileri ise daha tutucu davranarak sosyal ağların işe herhangi bir katkısının olmadığını ve olmayacağını ifade etmektedirler.

- *“Sosyal medyayı aktif olarak kullanmıyorum. İşimi etkilediğini ya da etkileyeceğini düşünmüyorum. Hocamın da sosyal medya ile hiçbir alakası yok o nedenle*

de çok etkilenmiyoruz. Öğrenci zaten derse istekliyse gerekli materyallere istediği yerden ulaşabilir.”

- *“Facebook’ta varım. Ama çok aktif bir şekilde kullanmıyorum. Hoca ile aramda hiç gündeme gelen bir konu değil.”*

Araştırma görevlileri sosyal medyanın duyuru, araştırma yapımı ve çevre edinme gibi konularda önemli bir araç olduğunu düşünmektedirler. Bunun aksini düşünen araştırma görevlileri de mevcuttur. Danışmanlarına bu konuda bir destek vermek isteyenler olsa da statü, zaman kaybı gibi endişelerle bundan kaçındıkları belirtilmiştir. Araştırma görevlileri bu noktada destekleyici faaliyetler ile sosyal medyayı özendirmeye çalışmaktadırlar.

Bazı durumlarda da araştırma görevlileri sosyal medyaya yönelik biraz çekingen olsalar da özellikle belirli bir aşamada olan danışmanlar sosyal medyayı daha yoğun olarak kullanmaktadırlar.

3.3.3. Tersine Hamilik Psiko-sosyal Fonksiyonuna İlişkin Bulgular

Bu bölümde tersine mentorluğun psiko-sosyal fonksiyonuna ve onun alt işlevleri olan Geribildirim, Kabul ve Onaylama, Arkadaşlık ve Cesaretlendirmeye ilişkin sorulan sorular ve elde edilen bulgular paylaşılacaktır.

3.3.3.1. Geribildirim

Aşağıdaki soru ile geribildirim alt fonksiyonuna ilişkin bilgi alınmaya çalışılmıştır:

- *Yaptığınız çalışmalardan hocanızın haberi var mıdır? Siz ve hocanız yaptığınız çalışmaların sonuçları ile ilgili görüşür müsünüz?*

Araştırma görevlileri yaptıkları çalışmalardan danışmanlarını haberdar ettiklerini ve bunun sonuçları hakkında konuştuklarını belirtmişlerdir.

Soruya verilen cevaplardan bazıları şunlardır:

- *“Bizim bölümde hiçbir şeyi danışmanınızdan ayrı yapamazsın gibi bir algı var. Mesela; bir kongrede 3 çalışmam vardı. Hocamın adı birinde olduğu için bana hemen sordu neden diğerlerinde benim adım yok diye. Sen benim asistanımsın. Senin yapacağın her çalışmadan haberim olsun diyor. Çalışmalardan haberi*

olunca yapma diyor. Hocamın yaptığı tüm çalışmalardan benim haberim yok. Çalışmaların sonuçları ile ilgili bir konuşma geçiyor. Hocam çalışmalarımın hepsini görmek istiyor. Görmeden göndermemi istemiyor.”

Bir araştırma görevlisi ise danışman hocaların da sürekli iletişim halinde ötürü yaptığı çalışmaları kendisine söylediğini belirtmiştir.

- *“Genellikle haberi oluyor yaptığım çalışmalardan. Haberi olması gerektiğini insani ve etik kriterlere göre düşünüyorum. Hocamın da çalışmaları oluyor. Onlardan da haberim var. Takip ediyorum ve hocama düşüncelerimi hocama söylüyorum. Sonuçlarla ilgili paylaşımlarım oluyor. Ben de yayınlarımı hocama bildiriyorum. Hem kendini pazarlama hem de motivasyon anlamında gerek mail gerekse sözel olarak bildiriyorum. O da mutlaka takdir ediyor.”*

Bir araştırma görevlisine göre ise her iki tarafın da bu konuda çok hassas davranmasına gerek olmayabilir ve hoca bu konuda esneklik sağlamış olabilir.

- *“Tüm çalışmalarımın haberi yok. Ama bu gizlemek anlamında değil, hoca yaptığın her çalışmayı bilmem lazım diye bir görüş bildirmedi. Hocanın da yaptığı çalışmaların tümünden benim haberim olmaz. Çalışmaların gidişatı hakkında görüşürüz. Mesela şurada yayınlandı, şu konferansa gideceğim bunlardan haberi olur.”*

Araştırma görevlilerinin genel itibarı ile yaptıkları çalışmalardan hocalarını haberdar ettikleri ama kendilerinin hocalarının her çalışmalarından haberi olmadıkları sonucu çıkmaktadır. Bu durumlarda araştırma sürecinde olmasa da araştırmanın sonucu hakkında konuşulduğu görülmektedir.

Danışmanlar araştırma görevlileri üzerinde korumacı bir gayeyle de olsa bir baskı kurmaya çalışabilirler. Ancak bu kendileri ile çalıştıkları bilinen araştırma görevlilerinin niteliksiz yayın yapma riskini ortadan kaldırma isteği ile ilgili olabilir. Danışmanların ise çok sayıda lisansüstü öğrencisi olduğundan araştırma görevlilerinin bunu takibi pek mümkün olmamaktadır.

3.3.3.2. Kabul ve Onaylama

Kabul ve onaylamaya yönelik soru aşağıda belirtilmiştir:

- *Hocanız sizi akademik anlamda nasıl değerlendiriyor? Bu konu aranızda hiç gündeme gelir mi? Ya da başkaları aracılığıyla bilgi edindiniz mi? Bu anlamda hocanızın fikirlerini değiştirmek/geliştirmek için harekete geçtiniz mi?*

Araştırma görevlileri danışmanlarından kendilerine yönelik görüş alamadıklarını ifade etmektedirler.

Araştırma görevlilerinden gelen cevaplar şunlardır:

- *“Bugüne kadar bu konu hakkında hiçbir yorum yapmadı. Ne olumlu ne de olumsuz hiçbir yorum yapmadı, özellikle kaçındığını düşünüyorum. Hiçbir fikir beyan etmez. Ben akademik olarak yetersiz bulduğunu düşünüyorum. Algıladığım bu şekilde.”*

Diğer bir araştırma görevlisi ise geribildirim edinmek için çok çalıştığını hatta eğer kötü bir yön varsa geliştirmek için de çok çaba gösterdiğini ifade etmektedir.

- *“Benim hakkımda ne düşündüğü hakkında hiçbir fikrim yok. Başkaları aracılığıyla da öğrenmeye çalıştım ama bir bilgi edinemedim. İyi ya da kötü hiçbir şey demedi bugüne kadar. İdari işlerimi beğenir ama akademik olarak öyle düşünmediğini zannediyorum. Bu konu ile ilgili çekingenlik geldi bana artık. Hoca da bunu anlayabilir diye düşündüğüm oluyor. Bu hissi değiştirmek ya da varsa hocanın benim hakkımda düşündüğü olumsuz bir düşüncesi varsa bunu değiştirmek için gayret ettim ama başarılı olamadığımı düşünüyorum.”*

Bir diğer araştırma görevlisi ise hocasının kendisine yüklediği sorumluluklardan ötürü kendisi hakkında olumlu bir düşüncesi olduğunu belirtmiştir.

- *“Olumlu olduğunu düşünüyorum rahatlıkla derse göndermesi, ders anlattırması, ders ile ilgili birçok iş yükünü bana vermesi olumlu olduğunu düşünmemi sebeptir. Hocanın algısını geliştirmek adına bir çabam olmadı çünkü hocanın beni yeterince tanıdığını düşünüyorum.”*
- *“Hocamın şahsım hakkındaki fikrini dolaylı olarak tahmin edebiliyorum. Bazen başkalarının yanında ya da yalnızken onurlandırır. Başka öğrencilerini de bana gönderdiğinden beni olumlu bulduğunu düşünüyorum. Bana güvenmese bunu yapmazdı herhalde.”*

Araştırma görevlileri genel itibari ile danışmanlarından görüş alamadıklarını sadece kendi haklarındaki görüşler için çeşitli algılamalara sahip olduklarını belirtmişlerdir. Bu noktada bu algılamalara göre durum eğer olumsuzsa bunu değiştirmek adına çaba gösteren araştırma görevlileri olmuştur.

3.3.3.3. Arkadaşlık

Mentor ve menti arasındaki ilişkinin arkadaşlık anlamındaki alt işlevi şu soruyla anlaşılmaya çalışılmıştır:

- *Hocanızla iş haricinde başka konular hakkında da görüşür müsünüz? Bu, ne sıklıkla ve nasıl bir ortamda gerçekleşmektedir? Hayatınız hakkında birbirinizin görüşlerini alır mısınız?*

Araştırma görevlileri danışmanlarıyla iş dışında da görüştiklerini ifade etmişlerdir.

Soruya yönelik verilen cevaplardan bazıları aşağıdadır:

- *“Görüşürüz. Hocanın her Perşembe halı saha maçı olduğu için her cuma onun hakkında konuşuruz. Bazen moralim bozuk olduğunda anlatırım, hocam da aynı şekilde insani anlamda paylaşımlar yapıyoruz. Hocam ile yürüyüşler yapıyoruz. Bu yürüyüş akademik başlasa da sosyal hayata doğru gidiyor. Evimin yakın olduğu yerlere geldiğinde beni arayıp, çay içiyoruz. Aramızda özel ilişki olduğunu söyleyebilirim.”*
- *“Özel hayat konuşulur. Hocam aileye değer verir. Ailemi ve eşimi sorar. Mesai saatleri içinde gerçekleşir. Onun dışında hiçbir sosyal faaliyete katılmamaya çalışırım. Sağlık sorunlarımı sorar, kendisi de anlatır. Koordinasyonun sağlanması için bunların bilinmesi gerektiğini düşünüyorum.”*
- *“Hocamla akademik paylaşımların dışındaki konularda da konuşuruz. Geçen sene düğünüm oldu. Düğünle ilgili evlilikle ilgili konuşuruz. Hoca yaşı itibari ile çok deneyimli tabi. Nasihat verir durumları sorar. Evde de görüştük dışarıda da ama sıklığı belli olmaz. Duruma göre ortaya çıkar.”*
- *Hocamla iş haricinde aile hayatlarımız hakkında konuşuruz. Eşini de çok severim. Ailecek ziyaretlerimiz olur. Hatta oturduğu yerde ev alıp oraya taşınmamızı istediğini söyler. Okul daha az yoğunken gerçekleşir. Aile büyüğü olarak gördüğümüzden fikrini alırım hoca sorar mı bilemem.*

Genel itibari ile danışman hocalarıyla kimi zaman sınırlı düzeyde kimi zamanda daha yoğun bir ilişki yaşanmaktadır. İş ortamında iş dışı konuların konuşulması yanında iş ortamından uzaklaşılarak aile, sağlık, gelecek gibi konularda fikir alışverişi yapıldığı anlaşılmaktadır. Hatta bazı araştırma görevlilerinin çok daha yakın bir ilişki halinde oldukları da anlaşılmaktadır.

İlişkinin geleceği hakkında araştırma görevlilerine göre önemli ipuçlarından biri danışman hocanın eski öğrencileri ile olan ilişkisidir. Bazı araştırma görevlileri danışmanları tarafından danışmanın eski doktora öğrencileri ve şu anki öğretim üyeleri ile yakın bir ilişki kurdurularak bir sinerji yaratmaya çalışılmaktadır.

3.3.3.4. Cesaretlendirmek

Psiko-sosyal fonksiyonun son işlevi olan cesaretlendirmek işlevi için aşağıdaki soru sorulmuştur:

- *Hocanızla işiniz ile ilgili açıkça gördüğünüz geliştirilmesi gereken bir yön varmıdır? Bunlar nelerdir? Geliştirmek için neler yapıyorsunuz?*

Bazı çarpıcı cevaplar aşağıda sunulmuştur:

- *“Hocamın en önemli olumsuz yanı mükemmeliyetçiliği. Bu hocamın yanlış değerlendirme yapmasına sebep oluyor. Bunu geliştirmesi gerektirdiğini söylüyorum. Genel de olumlu yönde motive ediyorum hocayı. Akademik ve danışmanlık anlamında çok iyi olduğunu düşünüyorum. Bu yönünü takdir ettiğimi söylüyorum. Bazen bana özgürlük alanı bırakmadığını da söylüyorum. Olumsuz bir eleştiri yapsam, kabul etmez, burnunun dikine giden bir yanı var.”*
- *“Derste öğrenciler için çizdiği profil; korkulacak, yanına gidildiğinde yardım edilmeyecek şeklindeki aslında gerçekten çok iyi niyetli ve yardımsever. Gösterdiği karakter ile aslında olan farklı bu yönünü geliştirebilir. Öğrenci ile arasına set koymuş oluyor. Bu durumu kendisine ifade ettim.”*
- *“Ders anlamında, akademik anlamda kendini geliştirmiş iyi bir hocamız. Yönlendirme konusunda sıkıntımız oldu fakat kendi açısından haklı o nedenle geliştirmesini gerektirdiği bir yön yok diye düşünüyorum.”*
- *“Zaman yönetimi bir. Hocada gördüğüm ve geliştirmesi gerektiğini düşündüğüm en önemli eksiklik zaman yönetimi. Daha duyarlı davranabilir, empati, kişi-*

ler arası ilişkiler, duygusal zeka, samimiyet, eylem ve davranışlarda samimiyet. Ondan sonra danışmanlık rolünün gelişmesi lazım o özellikle bir şart tabi. Ders se hazırlıklı gelmesi ve derslerin saatlerini takip etmesi açısından bir desteğim oluyor kendisine.”

Danışmanları hakkında yanıtlar veren araştırma görevlilerinden birçoğu hocalarında geliştirilmesi gereken yönler olduğunu ifade etmişlerdir. Zaman yönetimi, danışmanlık yönü, empati, duygusal zeka, sertlik gibi kişisel bazı özellikler araştırma görevlilerine göre geliştirilmesi gereken danışman yönleridir. Bu eksikliği söyleyebilen araştırma görevlileri ise çok az olmuştur.

3.3.4. Tersine Hamilik Rol Model Fonksiyonuna İlişkin Bulgular

Araştırmanın bu bölümünde rol model fonksiyonuna ait Yeni Bakış Açısı, Davranışa Özenme, Değerlerle Tanımlama alt fonksiyonlarına ilişkin sorular ve sorular çerçevesinde elde edilen bulgular paylaşılmaktadır.

3.3.4.1. Yeni Bakış Açısı

Yeni bakış açısının ilişkideki rolünün öğrenilmesi amaçlanarak aşağıdaki soru sorulmuştur:

- *Hocanızın karşılaştığı sorunlara yönelik tutumunuz nasıl olur? Konunun farklı bir açıdan ya da hocadan farklı yani tersi bir yaklaşımla ele alınması gerektiğini düşündüğünüz oldu mu? Bu konuda çözüme yönelik ne gibi desteğiniz olmuştur?*

Bu soru kapsamında elde edilen önemli bulgular şunlardır:

- *“Eğer sorun akademik ise destek olmaya çalışıyorum. Cesur bir şekilde söylüyorum. Hocanın göremediği yerler oluyor. Dışarıdan bir göz olarak nerede sorun olduğu, nasıl çözüleceği konusunda yardımcı olmaya çalışıyorum.”*
- *“Yani hoşuma gitmeyen bir şey olduğu zaman mesela öğrenci için o kadar faydalı olmadığını düşündüğümüz, öğrencinin kafasının karışacağını düşündüğüm bir konu varsa bunu söylerim. Dönem bittikten sonra yapılan değerlendirmede nerede eksik olduğumuzu çünkü dersi birlikte takip ettiğimiz için burada yapılan eleştiri özeleştiri gibi oluyor. Hocanın kabul ettiği de olur etmediği de. Mesela;*

öğrenciye bir ödev verecekse ben pek faydalı olmadığını görüp söylediğimde tamam o zaman sen hallet der.”

- *“Ben idari veya akademik anlamda hocamın zor duruma düşmesini istemem. Bunun için de elimden geleni yapmak isterim. Hocanın sorunlarına yönelik yaklaşımlarım oluyor. Örneğin sınavların test yapılmaması gerektiğini söylüyorum. Benim düşünceme göre test olması yanlış. İkna etmeye çalışıyorum. Ama ders işleyişi konusunda ikna edemiyorum.”*

Bu tür pozitif etkileşimlerin yanı sıra danışman tarafından hiçbir şekilde sorunların yansıtılmadığı durumlar da mevcuttur.

- *“Genelde hocam sorunları söylemez. Duyduğumda şaşırmam çünkü etiğe çok dikkat ettiği için katı kuralları var bir yerde bir sorun varsa bizim hoca olma ihtimali yüksek oluyor. Hoca kendisi ile ilgili şeyleri iyi ya da kötü paylaşmaz.*

Araştırma görevlileri olaylara danışmanları tarafından eğer dâhil edilirlerse çözüm üretmek için ellerinden geleni yaptıklarını ifade etmişlerdir. Yeni bakış açısıyla bir çözüme gereksinim olduğunda sorumluluk almaktan kaçınmadıklarını ifade etmişlerdir.

Özellikle ders işleyişi, yeni ödevlerin belirlenmesi, alanın nereye kaydığı gibi konularda araştırma görevlisine fikri sorulduğunda araştırma görevlisi sürece biraz da kendini gösterme gayesiyle katılarak hocasına yeni bakış açısı ile yeni bir soluk getirmeye çalışmaktadırlar.

3.3.4.2. Davranışlara Özenme

Davranışlara özenme alt işlevinin açığa çıkarılabilmesi için aşağıdaki soru yöneltilmiştir:

- *Hocanızla olan görüşmelerinizde gelecek ve geleceğe yönelik iş yapış şekilleri hakkında konuşur musunuz? Buna yönelik dünya trendlerini takip ettiğinizi düşünüyor musunuz? Bununla ilgili bir eylem planınız var mı? Hocanız bunun neresinde?*

Elde edilen araştırma görevlileri cevapları aşağıdadır:

Bu konuda hiçbir paylaşımda bulunmadıklarını ifade eden araştırma görevlileri olmuştur.

- *“Hiç gündeme geldiğini hatırlamıyorum. Ama ben şahsi olarak özel bir ilgi duyarım bu konulara. Youtube’den çok ders izlerim. Örneğin ders işlemek ile ilgili bir hayalim kendime uygun gördüğüm bir yöntemim var. Örnek olay, işletme oyunları, görsel zekaya hitap eden yöntemler var dünyada. Bizim de kullanmamız gerektiğini düşünüyorum. Ancak hoca ile bu konular hiç gündeme gelmedi. Ayrıca bizim yaptığımız işle ilgili asistan kavramı çok kullanılıyor. Asistanlık bizim yaptığımız işi karşılamıyor. Kelime olarak bize hiç uymuyor. Bunu da belirtmek istedim.”*

Bu konunun önemli bir gündem maddesi olduğunu belirten araştırma görevlileri de olmuştur.

- *“Sıklıkla gündemdedir var olan gelişmeler. Turizm ile ilgili yaptığımız çalışmaların sektörden kopuk olması en çok sohbet konumuzu oluşturuyor. Turizm konusunda gelecek, gündem konuşuluyor. Ama çıktı anlamında sektör ile pek bağlantılı gidilmiyor.”*
- *“Evet konuşuruz. Mesela hocam daha önce yurtdışındaki anekdotlarını, tecrübelerini anlatır. Başka üniversitede ki hocalarla görüşmelerinden bahseder. The Economist dergisini takip eder, önemli gördüğü yerleri benimle paylaşır. Ben hocayla yeni edindiğim bilgileri paylaşıyorum. Ama daha çok hoca paylaşımında bulunur.”*

Araştırma görevlileri danışmanlarıyla olan görüşmelerinde diğer üniversiteler ve yurtdışı uygulamalarına yönelik paylaşımlar yaptıklarını belirtmişlerdir. Yurtdışı ya da farklı üniversite doktoralı hocaların yaşadıkları deneyimleri anlattıkları yine farklı üniversitelerde lisans eğitim almış araştırma görevlilerinin karşılıklı olarak paylaşımlarda bulundukları bilinmektedir.

3.3.4.3. Değerlerle Tanımlama

Bu alt işlev için aşağıdaki soru sorulmuştur:

- *Tüm görüşmelerinizi düşündüğünüzde hocanızın size yönelik tutumu ve tavrı nasıldır? Doktoranız bittikten sonra aranızdaki ilişki nasıl olur? İlişkinizi sürdürmeyi düşünür müsünüz?*

Bu soruya araştırma görevlilerinin cevapları şu şekilde olmuştur:

- *“Hocamın tavrı genelde mesafeli belli noktalarda teşvik edici. Kendi alanlarında dayken. Belli noktalarda ise kısıtlayıcı. Daha sonra görüşmeyi düşünürüm. Çok donanımlı olduğunu düşünüyorum. Eksik noktası olduğunu görsem de bana çok fazla artısı olduğunu düşünüyorum. Öğreneceğim şeylerin çok olduğunu düşünüyorum.”*

Bazı araştırma görevlileri görevlendirme ile kurumda görev yaptıklarını ve doktoraları bittikten sonra asıl üniversitelerine gitmek durumunda olduklarını belirttiler. Buna rağmen danışman hoca ile aralarındaki bağın devam edeceğini belirtmişlerdir.

- *“Hocamla aramız iyidir. Yeterlilik sınavı dolayısıyla çok gergindim ama geçtim ve rahatladım hocanın da görevlendirmem bittikten sonra ne olur bilemiyorum. Ama en azından maille telefonla bağım sürer diye düşünüyorum. Sonuçta ortada bi’ emek var.”*
- *“Hocamın bana karşı olan tavrı iyimser, korumacıdır. Doktora bittikten sonra da görevli olduğum kadromun olduğu üniversiteye gitmek durumundayım ama yine de görüşmek isterim. Hocam istediği sürece ömür boyu görüşmek isterim.”*

İlişkinin geleceği hakkında karamsar olan bir araştırma görevlisinin açıklaması da aşağıda ifade edilmiştir.

- *“İstikrarsız bir ilişkimiz var. Bazen sürekli iletişim halinde oluruz. Bazense hiç iletişim olmaz kopukluk vardır. O nedenle ilişkiyi kestiremiyorum. Nereye varır, nasıl olur zaman gösterecek.”*

Danışmanın olumsuz olarak nitelendirilebilecek özelliklere rağmen ilişkinin genel itibarı ile sürdürülmesi yönünde görüşler ifade edilmektedir. Danışmanın süreç içerisinde gösterdiği emek kendisine saygıyı da beraberinde getirmiştir. Görevlendirme ile üniversitede çalışan araştırma görevlileri ayrılmaları durumunda da ilişkiyi bir şekilde sürdürme eğiliminde olacakları anlaşılmıştır.

3.3.5. Araştırma Görevlisi – Danışman Arasındaki İlişkide Tersine Hamiliğin Varlığına Yönelik Bulgular

Araştırma görevlilerinin danışmanlarıyla olan ilişkilerinin tersine mentorluk açısından değerlendirmeleri istenmiştir. Bu amaçla yöneltilen soru aşağıdadır:

- *Hamilik (mentorluk) ve tersine hamilik (mentorluk) kavramlarını duydunuz mu? Duyduysanız nasıl ifade edersiniz? Araştırma görevlisi ve danışman ilişkisi açısından değerlendirebilir misiniz?*

Araştırma görevlilerinden gelen bazı cevaplarda her iki kavram önce açıklanmış sonra araştırma görevliliği kapsamında ele alınmıştır.

- *“Mentorluk kavramını duydum ve aklıma ilk rehber, yönlendirici, yardım edici geliyor. Tersine mentorluk benim hocamı yönlendirmem anlamına geliyor sanırım. Bu kavramlar daha çok fiziksel yardım değil de psikolojik yardım olduğunu düşünüyorum.”*
- *“İşletme ve İKY alanında çalıştığım için ve akademisyen olduğumdan dolayı duydum. Mentorluk; daha kıdemli, yaşça büyük kişilerin gençlere akıl, tavsiye vermesi olarak adlandırılırken tersine mentorluk; genç kişilerin yaşlı kişilere tavsiye vermesi anlamında kullanıldığını biliyorum. Tersine mentorluk göz ile görülürken, sorulduğunda reddedildiğini düşünüyorum.”*
- *“Duydum. Mentorluk, çalışanı geliştirmeyi amaçlayan, daha doğrusu ona bir iş, meslek, beceri kazandıran bir kişi olduğunu düşünüyorum. Burada usta-çırak ilişkisi gibi yakın ilişkinin olması gerektiğini düşünüyorum. İş beraber yapmalıdır. Sadece teknik boyutlar değil, insani bir tarafı olduğunu, duyguların, tutumların işin içinde olduğunu düşünüyorum. Genellikle olgun insanların mentorluk yapabileceğini düşünüyorum. Bir çalışanın uzun mesafede kat edeceği yolları kısaltabilen, her şeyin çok kolay elde etmenin mümkün olmadığını, sabretmeyi gerektiğini yaşayarak gösteren bir insan olarak düşünüyorum. Bir rol model olması gerektiğini düşünüyorum. Hoca asistanına mentor olabilir. Tersine mentorluk ise gençlerin bilgi ve ilgi alanları farklı olduğu için enerjisi, kararlılığı yüksek olduğu için daha fazla bilgi edebiliyorlar. Tersine mentorluğun durumdan duruma vakıf olabileceğini düşünüyorum. Asistanların, teknoloji konusunda, daha global düşünme konusunda, daha evrensel bir akademisyen olma, daha*

farklı araştırma konularında daha cesaretli olduklarını düşünüyorum. Esas olan karşılıklı etkileşim, yakınlık olduğunu düşünüyorum. Uzun zamandan sonra tersine mentorluk gelişebilir. Asistanlara meslektaş olarak bakıldığında mentorluk sistemi aktif hale geldiğini düşünüyorum.”

- *“Mentorluk; üstlerin astlara yardımcı olması tecrübelerini aktarması, tersine olan durum ise astların üstlerine yön vermesi olarak biliyorum. Bence araştırma görevlileri hem yaşları itibarıyla hem de öğrencilerle daha sık görüşmeleri nedeniyle tersine mentorluğun olabileceğine inanıyorum. Bunu üstlerine aktardıklarında eğitim, teknoloji vb. anlamda gelişime katkı sağlayacaklarını düşünüyorum.”*
- *“Ben kendi tezime çalışırken konuya daha hakim oluyorum haliyle daha iyi araştırdığımız için daha iyi bildiğimizi düşünüyoruz. Bu nedenle yönlendirmem tabi ki oluyor. Tersine mentorluktan bu anlamda söz edebiliriz. Yeni bir yayın çıktığı zaman yönlendirme yapabiliyorum. Mesela yeni bir deney seti olduğunu duyduğumda hocam ile paylaşıp derste kullanma konusunda yönlendirmeye çalışıyorum. Genç kadro olarak yeniliklere daha çok açık olmamızdan dolayı yönlendirmemiz daha çok olabiliyor.”*
- *“Kavramları bilmiyorum. Ama bahsettiklerimizden yola çıkarsak hayatın her aşamasında var, en çok bizim ortamımızda bulunuyor. Bilgi çok kısa sürede uzun yollar alabiliyor. Gençler biraz daha değişime açık olduğu için tersine mentorluk söz konusu olabilir. Benim ile hocam arasında da var, hocam alır bilgileri ama güçlü durmaya çalışır.”*
- *“Evet duydum. Aslında klasik olarak hoca asistan ilişkisi tam anlamıyla mentorluğu ifade etmekte, hoca asistanını yetiştirir asistanda yeri geldiği hususlarda hocasına vakit kazandırır. Böylelikle her iki taraf da kazanımlar elde eder. Tersine mentorluk bildiğim kadarıyla bu klasik üstten alta etkileşimin yan yana gelmiş halidir. Yani ast üst ilişkisinden ziyade modern uygulamaların karşılıklı paylaşılması ve yeri geldiğinde asistanın da hocasına destek olmasını ifade eder. Örneğin asistan x konusunda yapılan çalışmaları hocasına göre daha yakından takip edebilir, ya da daha fazla güncel çalışma okuyabilir. Bu durum ise güncel bilimsel bulguları asistanın daha iyi bilmesine zemin oluşturabilir. Ayrıca eğer asistan çalışkan ise bu yaptığı doğru okumalarla bakış açısı genişleyebilir ve*

yeni yöntem ve uygulamaları hocasından daha iyi bilebilir. Ancak tersine mentorluğun sağlıklı bir şekilde işlemesi için hocanın egosunun az olması, yeniliğe değişimlere ve astının düşüncesine önem vermesi gerekir.”

- “Her iki kavramı da işim gereği biliyorum. Tersine mentorluk ise daha çok yeni bir kavram olduğundan bilgim daha az. Ancak araştırma görevlisi ve danışman hoca bağlamından ele alındığında tersine mentorluğun kesinlikle var olduğunu düşünüyorum. Ancak büyüklerimiz küçüklerinden öğrendikleri şeyleri senden öğrendim demezler. Yani bunu kabullenmeleri zor olabilir. Hele ki akademisyenlerin kabulü daha zor olabilir.”
- “Açıkkçası mentorluğun akıl hocalığı olduğunu biliyordum. Tersine mentorluk da bunun tam tersi olsa gerek. Araştırma görevliliğinde çokça hissedilen bir şey. Ama hocanın tepkisi özellikleri çok önemli Sen hocana destek verdiğini sanırsın ama hoca onu zaten biliyordur. Böyle şeyler mümkün bence.
- “Eğitimci olduğumdan mentorluk kavramını duydum. Diğer hakkında pek bilgim yok ama tersi bir ilişki olsa gerek. Mentorluk usta çırak ilişkisi yoluyla bir işi öğretmek anlamına geliyor. Bizim işimiz ile ilgili düşünürsek hocalarımızı bizim mentorumuz olarak düşünebilir. Diğer açıdan bakarsak mesela tezini en iyi sen bilirsın. O konudan çalışmalar yapılır bildiriler makaleler. Sen de hocanı o konuya çekersin. Hatta benim tezimde böyle bir durum yaşandı. Hoca başka öğrencilerine de benim çalıştığım alanla ilgili konular vermeye başladı.”

Diğer araştırma görevlileri ise konu hakkında daha az bilgi sahibi olduklarından şu şekilde cevaplar vermişlerdir.

- “Kavramları duydum. Mentorluk; astın üstünden beslenmesidir. Tersine mentorluk ise üstün astından beslenmesidir.”
- “Daha önceden duymadım. İçerik olarak bilmiyorum. Sadece kavramların anlamlarını biliyorum.”
- “Bu kavramları duydum. Astların üstlere ve üstlerin astlara yol göstermesi, yönlendiren olarak biliyorum.”
- “Alanımla ilgili kavramlar değiller. Sadece genel kültür anlamında mentorluk anlamında az bir bilgim var.”

Özellikle yönetim alanında çalışan araştırma görevlilerinin diğer alanlarda çalışanlara göre tersine mentorluğa ilişkin daha fazla bilgi sahibi oldukları anlaşılmıştır. İşletme Fakültesi dışındaki fakültelerde görev yapan araştırma görevlileri ise konu hakkında pek fazla bilgi sahibi değildir.

Diğer araştırma görevlilerinin konu hakkında bilgi sahibi olmadıkları anlaşılmıştır. Katılımcılar tersine mentorluk bağlamında yaptıkları değerlendirmelere kişisel olarak daha az bilgi verseler de genel anlamda öğrenci – danışman arasındaki ilişkinin tersine mentorluğa çok yatkın olduğunu bu durumun hali hazırda varlığını ancak danışmanlarını bu konu hakkında onlarla aynı görüşte olmayacaklarını belirtmişlerdir.



SONUÇ VE DEĞERLENDİRME

Tersine hamilik (mentorluk), yeni bir insan kaynakları yönetimi uygulaması olarak ifade edilmektedir. Bilginin ön plana çıkması ve bir bilgi sahibinin toplum her katmanında ayrıcalıklı addedilmesi yaşı ve deneyimi ikinci plana atmaktadır. Bilginin çok önemli bir faktör olduğu tersine mentorluk ilişkisinde de öğreten ve öğrenen arasındaki engelleri ortadan kaldırmak amacıyla bilginin aktarılması ve yayılması hedeflenmiştir.

Yapılan araştırma kapsamında demografik bilgiler, eğitim bilgileri ve iş bilgileri ışığında bir değerlendirme yapılması gerekmektedir. Araştırma görevlilerinin tamamı literatürde sözü edilen ayrımlar açısından Y Kuşağı bireyleridir. Bu araştırma yaş ortalaması olarak 28,8 olan bir çalışma grubuyla yürütülmüştür.

Araştırma görevlisi danışman ilişkisinde önemli bir diğer etken ise cinsiyettir. Çapraz eşleşmelerde yani erkek mentor kadın menti ya da tam tersi eşleşmelerde arkadaşlık, meydan okuma gibi tersine mentorluk işlevleri daha az ortaya çıkmaktadır. Erkek bir öğretim üyesi ile erkek bir araştırma görevlisi arasındaki ilişkide sözü edilen işlevler dışında sosyal ağlar, cesaretlendirme değerlerle tanımlama gibi diğer fonksiyonlar da daha fazla etkin hale gelmektedir. Ancak bu yorumu araştırma kapsamındaki katılımcılar ölçeğinde yapmakta yarar görülmektedir. Zira cinsiyet ve tersine mentorluk, üzerinde çalışılması gereken önemli bir konudur.

Araştırma görevlilerinin biri hariç tamamı öğrenciliğini sürdürmektedir. Tersine mentorluğun özellikle doktora yeterlilik sonrasında daha yüksek seviyede varlığını hissettirdiği söylenebilir. Danışman öğretim üyeleri tarafından yeterliliği geçen araştırma görevlileri sözleri daha fazla önem gören birer iş arkadaşına dönüşmektedir. *Meslektaşlık* danışman ve araştırma görevlisi arasındaki öğrenci hoca ilişkisinden öteye giderek iki taraf açısından önemli bir bilgi kaynağına dönüşmesini sağlamaktadır. Yine danışmanlık süresi arttıkça birliktelik duygusu oluşmakta bu da tersine mentorluğun oluşabilmesi için gerekli olan güven, aynı dilin konuşulması (frekans) gibi unsurların ortaya çıkmasını kolaylaştırmaktadır. Yüksek sayılabilecek yabancı dil puanlarına sahip araştırma görevlileri yurtdışı alanın takibi açısından önemli bir avantaja sahiplerdir. Akademik kariyer dışında çok az araştırma görevlisinin özel veya kamu sektörü deneyimi çok azdır. Bu nedenle böyle bir değerlendirme yapmak mümkün değildir.

Araştırma görevlilerinin en sık ifade ettikleri sözcüklerden birisi de *köprü*dür. Danışman hocalarının öğrencilerle arasındaki iletişimde köprü vazifesi görerek danışmanlarına destek olmaya çalışmaktadırlar.

Araştırma kapsamında yapılan mülakat dökümleri tersine mentorluğun üç temel fonksiyonu olan kariyer, psiko-sosyal ve rol model işlevleri bağlamında analiz edilmiştir. Aşağıda üç temel fonksiyon için elde edilen bulgular çerçevesinde bir değerlendirme yapılmıştır.

Kariyer Fonksiyonu:

- Kariyer fonksiyonu alt işlevlerinden bilgi paylaşımının araştırma görevlileri ile danışmanları arasında yüksek seviyede var olduğunu ve her iki tarafın bu süreçte aktif rol aldığı söylenebilir. Ders ile ilgili görevler, idari ve akademik işler bilgi paylaşımının gerçekleştiği temel alanlardır.
- Koçluk işlevini en kısa ve öz anlatımla istenen performansa ulaşmak için öğretici ve öğrenen arasında kurulan planlı bir gelişim ilişkisi olarak tanımlanabileceğinden araştırma görevlisi ve danışman arasında sınırlı düzeyde gerçekleştiği söylenebilir. Teknoloji gibi bazı alanlarda gerçekleştiği bulgular çerçevesinde ortaya çıkmıştır.
- Bir diğer işlev olan açığa çıkarma ve görünürlük işlevinin araştırma görevlileri arasında çok fazla gerçekleşmediği söylenebilir. Danışman hocanın pozisyon ve yaş gibi gerekçelerle bu alanda araştırma görevlisine daha fazla katkı yaptığı düşünülmektedir.
- Yetenek gelişimi işlevi araştırma görevlilerinin bazı durumlarda alanı daha fazla takip edebilmesi, yabancı dil bilgisi, teknolojik beceriler, öğrenciliğin halen devam etmesi, araştırma programlarına ve uygulamalarına hâkimiyet gibi alanlarda araştırma görevlisinden danışmana doğru bir transfer olduğu söylenebilir.
- Meydan okuma işlevi söz konusu ilişkide var olduğu düşünülen bir diğer alt fonksiyondur. Araştırma görevlilerinin danışmanları ile tartışmaktan çekinmesi, meydan okumaları ve bunun sonucunda onları ikna etmeye çalışmaları ve bazen ikna etmeleri tersine mentorluğun bu bağlamda gerçekleştiğini göstermektedir.

- Sosyal ağlar da kariyer fonksiyonunun gerçekleştiği bir diğer işlevdir. Sosyal medyada daha aktif hale gelmek, araştırma görevlilerinin danışmanlarını bu mecrada daha görünür kılmaya çalışmaları ve uygulamalar hakkında bilgilendirmeler yaptıkları görülmektedir.

Psiko-sosyal Fonksiyon:

- Psiko-sosyal fonksiyonun önemli işlevlerinden olan geribildirim araştırma görevlileri ve danışmanları arasında çok fazla ortaya çıktığından bahsedilemez. İlişkinin daha çok tek taraflı olduğu ve danışmanda tarafından bir geribildirim verilmesi söz konusu olabilir. Yine bazı ilişkilerde geleneksel mentorluk anlamında da bu ilişkinin yetersiz olduğu düşünülmektedir.
- Kabul ve onaylama işlevinin ise sınırlı düzeyde varoluğundan bahsedilebilir. Araştırma kapsamında ele alınan birçok danışmanlık ilişkisinde danışmanların araştırma görevlileri hakkında fikir beyan etmedikleri görülmektedir.
- Arkadaşlık işlevi de kısmen ortaya çıkan bir diğer psko-sosyal fonksiyon işlevidir. Birlikte yakın bir mesai harcandığından tersine mentorluğun varlığı için uygun bir alan olarak görülebilir. İş dışında özellikle aile, sağlık ve genel konular sıkça gündeme gelmektedir.
- Cesaretlendirme işlevi de belirli düzeyde gerçekleşen bir başka işlevdir. Araştırma görevlileri danışmanlarına eksiklerini kimi zamanlarda belirterek geliştirmeleri için teşvik edici olmaya çalışmaktadırlar.

Rol Model Fonksiyonu

- Yeni bakış açısı işlevi tersine mentorluğun varlığını en çok hissettiren işlevidir. Araştırma görevlileri ile danışmanları arasında yeni bakış açısı işlevi etkin bir şekilde kullanılmaktadır. Hocaların karşılaştıkları sorunlar ya da genel itibari ile güncel tüm meselelere danışmanın müsaadesi olduğu sürece araştırma görevlisi dâhil olmaktadır.
- Bahsi geçen ilişkide davranışlara özenme işlevinin varlığına delil olarak gösterilebilecek bir bulguya rastlanmamıştır. Danışmanlar bu konuda daha önde ve etkin durumdadırlar.
- Değerlerle tanımlama belirli bir seviyede varlığını sürdüren bu işlev ile birlikte danışmanlar ile araştırma görevlileri arasındaki ilişki sağlam bir zemine oturmuş ve resmi ilişki bitse bile bir bağın muhafaza edileceği ifade edilmiştir.

Yukarıdaki tüm bulgulardan hareketle araştırma görevliliği bağlamında tersine mentorluk fonksiyonlarına ilişkin bulgular Tablo 10 yardımıyla özetlenmiştir.

Tablo 10.

Araştırma Görevlisi – Danışman İlişkisinde Öne Çıkan Fonksiyonlar

Var Olan Fonksiyonlar	Sınırlı Düzeyde Var Olanlar	Var Olmayan Fonksiyonlar
Bilgi paylaşımı	Koçluk	Geribildirim
Açığa çıkarma ve görünürlük	Kabul ve Onaylama	Davranışlara özenme
Meydan okuma	Yetenek gelişimi	
Sosyal ağlar	Arkadaşlık	
Yeni bakış açısı	Cesaretlendirme	
	Değerlerle tanımlama	

Araştırma görevliliği bağlamında bilgi paylaşımı, açığa çıkarma ve görünürlük, meydan okuma, sosyal ağlar, yeni bakış açısı alt fonksiyonlarının etkin; koçluk, kabul ve onaylama, yetenek gelişimi, arkadaşlık, cesaretlendirme, değerlerle tanımlama fonksiyonlarının belirli bir seviyede var olduğu söylenebilir. Geribildirim ile davranışlara özenme alt işlevlerinin sözü edilen ilişkide var olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Tersine mentorluk alanında gelecekte yapılabilecek çalışmalara bu araştırmada bir kısıt olarak belirtilen menti yani öğretim üyelerinin de görüşleri alınarak devam edilebilir. Tamamlayıcı bir araştırma ile tarafların görüşleri, düşünceleri, fikirleri ortaya çıkarılabilir. Yine tersine mentorlukta önemli bir destekleyici ve aynı zamanda engel olabilecek kişisel özellikler ayrı bir araştırma konusu olarak değerlendirilebilir. Bununla birlikte özellikle ABD menşeli bir uygulama olarak ortaya çıkan tersine mentorluğun her toplumda ve kültürde ortaya çıkışı farklı olabilir. Kültürel boyutlar ve tersine mentorluk yine araştırılabilecek bir diğer araştırma konusu olarak düşünülmektedir.

Tersine mentorluk, farklı fakültelerdeki akademisyenler üzerinde karşılaştırmalı olarak çalışmalar yapmaya uygun bir konu olduğu düşünülmektedir. Üniversite sayısı artırılarak yapılacak çalışmalarla genellenebilir sonuçlara ulaşmak mümkün olabilir.

Tersine mentorlukla ilgili araştırmalar sadece akademik camia açısından değil; aynı zamanda sektörel anlamda yapılabilir. Türkçe literatürde çok yeni bir konu olduğundan birçok değişkenle beraber incelenebilir. Farklı örneklemlerde araştırmalar yapılabilir.

Tersine mentorluk konusu, üzerinde çok fazla çalışma yapılmamış yeni bir alan olması nedeniyle gelecekte tersine mentorluk konusu işlenen daha fazla çalışma yapılabilceği öngörülebilir. İş hayatında tersine mentorluğa olan ilginin akademik camiaya da yansımalarının olacağı düşünölmektedir.

Sonuç itibariyle akademik ilişkilerin doğası gereği araştırma görevlisi ile danışmanı arasında hem geleneksel mentorluk hem de tersine mentorluk için gerekli zemin vardır. Araştırmada tersine mentorluğun araştırma görevlilerinin fikirleriyle varlığı sorgulanmış ve sınırlı düzeyde tersine mentorluk ilişkisinin olduğu anlaşılmıştır. Danışmanın mentor olduğu araştırma görevlisinin menti olduğu geleneksel mentorluk ilişkisinin yanı sıra rollerin değişerek araştırma görevlisinin mentor danışmanın menti olduğu ilişki bir arada yürüyebilir. Tersine mentorluğun her iki tarafı olan mentor ve mentinin beraberlerinde ilişkiye getirdiği kişisel özelliklerin de etkilediği bu ilişki hem araştırma görevlisi hem de danışmanı için yararlı bir etkileşim doğurabilir. Bütün akademik ilişkilerde olması gerektiği söylenemeyeceği gibi her ilişkide de kendiliğinden ortaya çıktığı da ifade edilemez. Danışman öğretim üyelerinin, geleceğin hocaları olacak araştırma görevlilerine fikirlerini, hislerini, iş yapış tarzını ortaya çıkaracak iş ortamını oluşturması tersine mentorluğun ortaya çıkması için gerekli olan koşulları sağlayacaktır.

KAYNAKÇA

Kitaplar

- Akyüz, Y. (2001). *Başlangıçtan 2001'e Türk Eğitim Tarihi*, 8. Basım, İstanbul: Alfa Yayınları.
- Duman, Ahmet. (2000). *Yetişkinler Eğitimi*. Ankara: Ütopya Yayınevi.
- Armstrong, M. (2014). *A Handbook of Human resource Management Practice*, 13. Baskı, Kogan Page Publishing, London.
- Aydın, İ. (2005). *Öğretimde Denetim*, Ankara: Pegema Yayıncılık.
- Aytaç, S. (2005). *Çalışma Yaşamında Kariyer: Yönetimi, Planlaması, Gelişimi ve Sorunları*. 2. Baskı. Bursa: Ezgi Kitabevi.
- Bakioğlu, A. (2013). *Eğitimde Mentorluk* (2.Basım). Ankara: Nobel Yayınları.
- Barutçugil, İ. (2004)a. *Organizasyonlarda Duygu Yönetimi*. İstanbul: Kariyer Yayınları
- Barutçugil, İ. (2004)b. *Stratejik İnsan Kaynakları Yönetimi*. İstanbul: Kariyer Yayınları.
- Bayraktaroğlu, S. (2015). *İnsan Kaynakları Yönetimi*. Sakarya: Sakarya Kitabevi.
- Brocbank, A. ve I. McGill (2006). *Facilitating Learning Through Coaching and Mentoring*. London: Kogan Page.
- Clutterbuck, D. (1991). *Everyone Needs a Mentor* (2. Baskı). London: CIPD House
- Clutterbuck, D. (2004). *Everyone Needs a Mentor* (4. Baskı). London: CIPD House
- Cohen, N.H. (1999). *The Mentee's Guide to Mentoring*, HRD Press.
- Deans, F., L. Oakley, R. James ve R. Wright (2006). *Coaching and Mentoring for Leadership Development in Civil Society*, Oxford: INTRAC.
- Drucker, P.F. (1998). *Yeni Gerçekler* (Çev: Birtane Karanakçı). 7.Baskı. Ankara: Türkiye İş Bankası Kültür Yayınları 90-100.
- Erdoğan, N. (2003). *Kariyer Geliştirme Kuram ve Uygulama*, Ankara: Nobel Yayınları
- Eren, E. (2004). *Örgütsel Davranış ve Yönetim Psikolojisi*. Genişletilmiş 8. Baskı. İstanbul: Beta Yayınları.
- Erken, V. (1998). *Bir Sivil Örgütlenme Modeli Olarak Ahilik*, Seba Yayınları.
- Ferendeci Özgödek, M. (2014). *İnsan Kaynakları Yönetiminde Eğitim*. 1. Baskı. Ankara: Nobel Yayınevi.

- Funk, F.F ve F. K. Kochan (1999). “*Profiles in Mentoring: Perspectives from Female School and University Voyagers*”. 87-104, 89; içinde C. A. Mullen, D. W. Lick, (Eds.) New Directions in Mentoring: Creating a Culture of Synergy. Routledge.
- Gibb, S. (1994). Evaluating Mentoring. *Education + Training*.
- Güney, S. (2014). İnsan Kaynakları Yönetimi. Nobel Yayınevi: Ankara.
- Hazard, N.D. (2008). Ready, Set, Go Lead, Sigma. Theta Tau International.
- Köktürk, M. (2006). *Yaşanmış Hikâyelerle Koçluk ve Mentorluk*. Morpa Kültür Yayınları: Ankara.
- Kram, K. E. (1986) *Mentoring In The Workplace*. In Hall & Associates (Eds.), Career Development In Organizations. San Francisco, CA: Jossey-Bass.
- Luecke, R. (2011). *İş Dünyasında Koçlar ve Mentorlar (4. Baskı)*. (Çev. Ü. Şensoy). Harvard Business Press, İstanbul: Türkiye İş Bankası Kültür Yayınları.
- Miller, A. (2002). *Mentoring students & young people*, Jean Cussons Typesetting.
- Mullen, C. A. (2007). *Naturally Occuring Student Faculty Mentoring Relationships: A Literature Review*. 119-139; içinde T.D. Allen, L.T. EBY, (Eds.) The Blackwell Handbook of Mentoring A Multiple Perspectives Approach. Blackwell Publishing.
- Nelson, D. L. ve J. C. Quick (2000). *Organizational Behavior*. 3rd Edition. South Western College Publishing.
- Altunışık, R., Coşkun, R., Bayraktaroğlu, S., & Yıldırım, E. (2010). *Sosyal Bilimlerde Araştırma Yöntemleri SPSS Uygulamalı* (6. Baskı). Sakarya: Sakarya Yayıncılık.
- Punch, K. F. (2013). *Introduction to social research: Quantitative and qualitative approaches*. Sage.
- Özçelik, A. O. (2014). *İnsan Kaynakları Yönetimi*. 6. Baskı. İstanbul: Beta Yayınevi.
- Özdemir, Y. (2015). Kariyer Yönetimi Ders Notları. Sakarya: Sakarya Kitabevi.
- Palmer, M. (1994). Yönetimde Kadınlar (Çev. Doğan Şahiner).: İstanbul: Rota Yayıncılık.
- Parsloe, E. (1999). *The Manager as Coach and Mentor*. London: Chartered Institute of Personnel & Development.
- Passmore, J., D. B. Peterson ve T. Freire (2013). The Wiley-Blackwell Handbook of the *The Psychology of Coaching and Mentoring* (First Published). A John Wiley & Sons, Ltd. Publication

- Perreault G. ve F.C. Lunenburg (2002). *The changing world of school administration*. Lanham, MD: Scarecrow Press.
- Redhouse English-Turkish Dictionary, 1990: 614.
- Sabuncuoğlu, Z. (2008). *İnsan Kaynakları Yönetimi*. 3. Baskı. Bursa.
- Saruhan, Ş. C. ve M. L. Yıldız. (2012). *İnsan Kaynakları Yönetimi: Teori ve Uygulama*. 1. Baskı. İstanbul: Beta Yayınları.
- Schein, E. H. (1985). *Defining Organizational Culture* içinde Shwardz and Ott (1996). *Organizational Culture and Leadership*. San Francisco, CA: Jossey-Bas.
- Shea, G. F. (2002). *How to Develop Successful Mentor Behaviors*. 3rd Edition. California: Crisp Publications.
- Shea, G. F. (2002). *Mentoring: How To Develop Successful Mentor Behaviors*. Crisp Publication, Inc, Printed in The United States of America By Von Hoffman Graphics, Inc.
- Van Maanen, J. ve E. H. Schein (1979). Toward a theory of organizational socialization, içinde B. STAW (Ed.), *Research in Organizational Behavior*. Greenwich Conn: JAI Press.
- Yarnall, J. (2008). *Strategic Career Management*, Elsevier Ltd.
- Yıldırım, A. ve H. Şimşek. (2013). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*. 9. Baskı. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Dutton, J. E. ve E. D. Heaphy (2003). The power of high quality connections. In K. Cameron, J. E. Dutton, & R. E. Quinn (Eds.). *Positive organizational scholarship* (263–278). San Francisco, CA: Berrett-Koehler.
- Raelin, J. A. (2000). *Work-based learning: The new frontier of management development*. Upper Saddle River. NJ: Prentice Hall.
- Dutton, J. E., & Ragins, B. R. (2007). *Exploring positive relationships at work: Building a theoretical and research foundation*. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum.
- Zachary, L. J. ve L. A. Fischler (2009). *Mentee's Guide: Making Mentoring Work for You* (First Eddition). San Francisco: Jossey-Bass Higher and Adult Education Series.
- Kocabaş, İ. ve R. Yirci (2011). *Öğretmen ve Yönetici Yetiştirmede Mentorluk, Mentorluğun Eğitimde Kullanılması* (1.Baskı). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Allen, T. D. ve L. T. Eby (2007). *The Blackwell handbook of mentoring: A multiple perspectives approach*. Malden, MA: Blackwell.
- Ragins, B. R. ve K. E. Kram (2007). *The handbook of mentoring at work: Research, theory and practice*. Los Angeles, CA: Sage.

Senge, P., A. Kleiner, C. Roberts, R. Ross ve B. Smith (1994). The fifth discipline fi-eldbook. New York, NY: Doubleday.
Acılioğlu, İ. (2015). İş'te Y Kuşağı. Ankara: Elma Yayınevi.

Sürelili Yayınlar

Allen, T. D. ve L. Finkelstein (2003). Beyond mentoring: Alternative sources and func-tions of developmental support. *Career Development Quarterly*. 51. 346–355.

Allen, T. D. (2003). Mentoring Others: A Dispositional and Motivational Approach. *Journal of Vocational Behavior*.

Allen, T. D., L. T. Eby, M. L. Poteet, E. Lentz ve L. Lima. (2004). Career Benefits As-sociated with Mentoring for Protégés: A Meta-Analysis. *Journal of Applied Psychology*. 89, 127-136.

Anafarta, N. (2002). Bireysel Kariyer Danışmanı Olarak Rehber (Mentor). *Cumhuriyet Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Dergisi*. 3,1.

Anafarta, N. (2002). Bireysel Kariyer Danışmanı Olarak Rehber (Mentor). *C.Ü. İkti-sadi ve İdari Bilimler Dergisi*, 3.1, 115- 128.

Andrews, M. Wallis, M. (1999). Mentorship in Nursing: A literature Review. *Journal of Advanced Nursing*. 29,1.

Aydın Tükeltürk, Ş. ve M. Balcı (2014). Üniversitelerde Mentorluğun Kurumsallaştı-rılması Süreci, Önemi ve Kazanımları: Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Üzerine Bir İnceleme. *Organizasyon ve Yönetim Bilimler Dergisi*, 6 (1). ISSN: 1309 -8039.

Bally, J. M. (2007). The Role of Nursing Leadership in Creating a Mentoring Culture in Acute Care Environments. *Nursing Economics*, 25:3, 143-148.

Barker, E. R. (2006). Mentoring - A Complex Relationship. *Journal of The American Academy of Nurse Practicioners*, 18, 56-61.

Baugh S. G. ve T. Scandura (1999). The Effect of Multiple Mentors on Protege Attitu-des Toward the Work Setting. *Journal of Social Behavior and Personality*. 14,4.

Bell, C.R. (2000). The Mentor as Partner: How to Make the Caged Bird Sign Again. *Training &Development*, 54.2, 52–56.

Biss, J. L. ve D. D. DuFrene (2006). An Examination of Reverse Mentoring in the Workplace. *Business Education Digest*. May, 15. 30-41

Booth, W. C. (1994). Beyond Knowledge and Inquiry Love, or, Who Mentors the Men-tors, *Acedeme*, 80.6, 29- 45.

Botha, D. (2007). Mentoring revisited. *Advances in Library Administration and Organi-zation*, 24, 155.

- Bozeman, B. ve M.K. Feeney (2008). Mentor Matching A “Goodness of Fit” Model. *Administration & Society*, 40.5, 465-482. DOI: 10.1177/0095399708320184
- Brown B. L. (1998). Career Mobility: A Choice Or Necessity? Eric Digest No. 191, 1-7
Eric Clearinghouse On Adult, Career And Vocational Education, Center On
Education And Training For Employment. 231-237.
- Burgess, L. (1994). Mentoring Without the Blindfold. *Employment Relations Today*, 21.
- Carr, R.(1999) Dancing with Roles: differences between a Coach, a Mentor and Therapist – similarities overshadow differences. Compass: a Magazine Peer Assistance, *Mentorship and Coaching*. 15,1. 5-7.
- Carrefio, A. (2009). Virtual Education Century XXI. *Research, Reflections and Innovations Integrating Ict In Education*. 2. 728-732.
- Chao, G. T., P. M. Walz ve P. D. Gardner (1992). Formal and Informal mentorships : A comparison on mentoring functions and contrast with nonmentored. *Personel Psychology*. 45, 619-636.
- Chao, G.T. (1997). Mentoring Phases and Outcomes. *Journal of Vocational Behavior*, 51, 15–28.
- Chaudhuri, S. ve R. Ghosh (2012). Reverse Mentoring A Social Exchange Tool for Keeping the Boomers Engaged and Millennials Committed. *Human Resource Development Review*. 11,1. 55-76.
- Chen, Y. C. (2013). Effect of Reverse Mentoring on Traditional Mentoring Functions. *Leadership and Management in Engineering*. 13,3. 199-208.
- Cohen, L., L. Manion, ve K. Morrison (2000). Action research. *Research Methods In Education*, 5, 226-244.
- Cotugna, N. ve C. E. Vickery (1998). Reverse mentoring: A twist to teaching technology. *Journal of the American Dietetic Association*. 98, 1166–1168.
- Crisp, G. ve Cruz, I. (2009). Mentoring College Students: A Critical Review of the Literature Between 1990 and 2007, *Research in Higher Education*, 50.5, 525–545. DOI 10.1007/s11162-009-9130-2.
- Daresh, J. C (2004). Mentoring School Leaders: Professional Promise or Predictable Problems? *Educational Administration Quarterly*, 40,(4), 495- 517
- Dekkers, J. (2010). The Interconnectedness Of The Roles Of Mentors and Mentees in Pre-Service Teacher Education Mentoring Relationships. *Australian Journal of Teacher Education*. 35,6.
- Dreher, G. P. ve R. A. Ash (1990). A comparative study of mentoring among men and women in managerial, professional and technical positions. *Journal of Applied Psychology*. 75, 539-546.

- Dreher, G.F. ve Jr. T. H. Cox. (1996). Race, Gender, and Opportunity: A Study of Compensation Attainment and the Establishment of Mentoring Relationships. *Journal of Applied Psychology*. 81.3, 297–308.
- Durğun, S. (2006). Örgüt Kültürü ve Örgütsel İletişim. *Yüzyüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*. 3.2, 112-132.
- Eby L.T., S.E. McManus, S. A. Simon ve J.E. Russell (2000). The Protege's Perspective Regarding Negative Mentoring Experiences: The Development of a Taxonomy. *Journal of Vocational Behavior* 57.
- Eby, L., M. Butts, A. Lockwood ve S. Simon. (2004). Protégés Negative Mentoring Experiences. *Personnel Psychology*. 57.2, 411-447.
- Erdem, F. ve F. Sarvan (2001). Akademik Örgütlerde Rehberlik İlişkisinin Metaforlarla Analizi, *Yönetim Araştırmaları Dergisi*, 1,1.
- Fagenson, E. A. (1989). The mentor advantage: Perceived career/job experiences of proteges versus non-proteges. *Journal of Organizational Behavior*. 10, 309-320.
- Fowler, J.J. ve J.G. O'Gorman (2005). Mentoring Functions: A Contemporary View of The Perceptions of Mentees and Mentors. *British Journal of Management*, 16.
- Gibb, S. (1999). The usefulness of theory: A case study in evaluating formal mentoring schemes. *Human Relations*. 52, 1055–1075.
- Gibson, D. E ve L. A. Barron (2008). Exploring the impact of role models on older employees. *Career Development International*. 8, 198–209.
- Gibson, D. E. ve B. S. Lawrence (2010). Women and men's career referents: How gender composition and comparison level shape expectations. *Organization Science*. 21, 1159–1175.
- Greengard, S. (2002). Moving forward with reverse mentoring. *Workforce*. March.15.
- Guetzloe E. (1997). The Power of Positive Relationships: Mentoring Programs in the School and Community. *Preventing School Failure*. 41.3, 100-104.
- Harvey, M., ve M. R. Buckley (2002). Assessing the “conventional wisdoms” of management for the 21st century organization. *Organizational Dynamics*, 30.
- Hayes, E.F. (2005). Approaches To Mentoring: How To Mentor And Be Mentored. *Journal of The American Academy of Nurse Practitioners* 17,11.
- Hezlett, S. A. ve S. K. Gibson (2007). Linking mentoring and social capital: Implications for career and organization development. *Advances in Developing Human Resources*. 9. 384–411.
- Hiltrop, J. M., (1999). The Quest for the Best: Human Resource Practices to Attract and Retain Talent. *European Management Journal*, 17.4, 422– 430.

- Holtshausen, T. ve J. Styrdom (2006). Generation Y consumers: Behavioral Patterns of Selected South African Students. *The Business Review Cambridge*. 5, 314– 318
- Hunt, D. M. ve C. Michael (1983). Mentorship: A career training and development tool. *Academy of Management Review*. 8, 475-485.
- İbicioğlu, H., M. Çiftçi ve P. Kanten (2010). Akademisyenlerin Akıl Hocalığı Eğilimleri İle Liderlik Tarzları Arasındaki İlişkilerin Belirlenmesine Yönelik Bir Araştırma. *Süleyman Demirel Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*. 2.12.
- Keleş, H. N. (2011). Y Kuşağı Çalışanlarının Motivasyon Profillerinin Belirlenmesine Yönelik Bir Araştırma. *Bahçeşehir Üniversitesi, Organizasyon ve Yönetim Bilimleri Dergisi*. 3, 2.
- Kesenceli, R. (2006). Osmanlı Devletinde Şehzade Eğitim Sistemi, Somuncu Baba. *Kültür Edebiyat ve Araştırma Dergisi*, Ekim, 72, 62-65.
- Kılınç, U. ve A. M. Alparslan (2014). Yükseköğretimde Mentörlük: Mentör ve Menti Bakış Açılarını Belirlemeye Yönelik Bir Uygulama. *Yükseköğretim Dergisi*. 4,2.
- Konczak, L. ve J. Foster (2009). Developing next generation leaders: High priority on high potentials. *Industrial– Organizational Psychologist*, 47(2), 39–45.
- Kram, K. E. (1985). Mentoring at Work: Developmental Relationships in Organizational Life. *Administrative Science Quarterly*. 30.3, 454-456.
- Kram, K. ve L. A. Isabella (1985). Mentoring alternatives: The role of peer relationships in career development. *The Academy of Management Journal*. 28, 1.
- Kram, K.E. (1983). Phases of the Mentor Relationships. *Academy of Management Journal*. 26.4, 608-625.
- Kupperschmidt, B. (2000). Multigeneration Employees: Strategies for Effective Management. *The Health Care Manager*. 19,1.
- Lankau, M. J., T. A. Scandura (2002). An investigation of personal learning in mentoring relationships: Content, antecedents and consequences. *Academy of Management Journal*. 45, 779–790.
- Lee, H. S. (2006). Create Effective Mentoring Relationships: Strategies for Mentor and Mentee Success. *Intervention in School and Clinic*. 41.4, 233-240.
- Leh, A. S. C. (2005). Lessons learned from the service learning and reverse mentoring in faculty development: A case study in technology training. *Journal of Technology and Teacher Education*, 13,1. 25–41.
- Lev, E. L., J. Kolassa ve L. L. Bakken (2010). Faculty mentors' and students' perceptions of students' research self-efficacy. *Nurse Education Today*, 30,2. 169–174.

- Levickaite, R. (2010). Generations x, y, z: How social networks form the concept of the world without borders (the case of Lithuania). *LIMES: Cultural Regionalistics*. 3,2.
- Little, J. W. (1990). The Mentor Phenomenon and the Social Organization of Teaching, *Review of Research in Education*, 16, 297-351
- McCarthy, G. (2013). David Clutterbuck, Mentoring and Coaching: A Commentary. *International Journal of Sports Science and Coaching*, 8.1.
- McPherson, M., L. Smith-Lovin ve J. M. Cook (2001). Birds of a feather: Homophily in social networks. *Annual Review of Sociology*, 27, 415–444.
- Monaghan, J., Lunt, N. (1992). Mentoring: Person, Process, Practice and Problems. *British Journal of Educational Studies*, 40.3, 248-263.
- Morrison, E.W. (2002). Newcomer's Relationships: The Role of Social Network Ties during Socialization. *Academy of Management Journal*. 45.6, 1149 – 1160.
- Murphy, W. M. (2012). Reverse mentoring at work: Fostering cross-generational learning and developing millennial leaders. *Human Resource Management*. 51,4. 549–573
- Nakagawa, G. (1999). Developing A Mentoring Perspective. *Csun Faculty Mentor Programs*. 6.
- Nankervis, A. R. (2013). 'Building for the future?' Government and industry responses to the challenges of talent management in China following the GFC. *Asia Pacific Business Review*. 19,2.
- Nemanick, R. C. Jr. (2000). Comparing Formal and Informal Mentors: Does Type Make a Difference? *Academy of Management Executive*. 14.3, 136–139.
- Noe, R. A. (1988). An investigation of the determinants of successful assigned mentoring relationships. *Personnel Psychology*, 41, 457–479.
- Özen Kutaniş, R., (2004) "Ahilik ve Hamilik", *3 Gen-Sürdürülebilir Kalkınma ve Girişimcilik Dergisi*. 3.6.
- Özen Kutaniş, R. (2003). Hamilik İlişkisinde Cinsiyetin Rolü: Bir Vak'a Çalışması. *Bilgi Sosyal Bilimler Dergisi*. 2003,2.
- Özkalp, E., Ç. Kirel Z. Sungur ve A.A. Cengiz (2006). Örgütsel Toplumsallaşma Sürecinde Mentorluk ve Mentorun Yeri ve Önemi: Anadolu Üniversitesi Araştırma Görevlileri Üzerine bir İnceleme. *Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*. 2. 55-70.
- Palmer, G. A. ve J. J. Bailey (2008). The Impact of Mentoring on the Careers of African Americans, *Canadian Journal of Career Development*. 7.1, 45-51.

- Parker, P., D. T. Hall ve K. E. Kram (2008). Peer coaching: A relational process for accelerating career learning. *Academy of Management Learning and Education*, 7, 487–503.
- Passmore, J. (2007). Coaching and mentoring: The role of experience and sector knowledge. *International Journal of Evidence Based Coaching and Mentoring*, Special Issue.
- Playko, M. (1991). Mentors for administrators: Support for the Instructional Leader. *Theory into Practice*. 30.2, 124–127.
- Ragins, B. R. ve D. B. McFarlin (1990). Perceptions of mentor roles in cross-gender mentoring relationships. *Journal of Vocational Behavior*, 37, 321–339.
- Ragins, B. R. ve J. Cotton (1999). Mentor Function and Outcomes: A Comparison of Men and Women in Formal and Informal Mentoring Relationships. *Journal of Applied Psychology*, 84, 529-550.
- Ragins, B. R., J. L. Cotton ve J. S. Miller. (2000). Marginal Mentoring: The Effects of Type of Mentor, Quality of Relationship and Program Design on Work and Career Attitudes. *Academy of Management Journal*, 43.6, 1177-1194.
- Ragins, B.R. ve T.A. Scandura. (1997). The Way We Were: Gender and The Termination of Mentoring Relationships. *Journal of Applied Psychology*. 82.6, 945–953.
- Roberts, J.A. ve C. Manolis (2000). Baby Boomers And Busters: An Exploratory Investigation of Attitudes Toward Marketing. Advertising And Consumerism. *Journal of Consumer Marketing*. 17,6.
- Rollag, K., S. Parise ve R. Cross (2005). Getting new hires up to speed quickly. *Sloan Management Review*. 46,2. 35–41.
- Rowley, J. B.(1999). The Good Mentor, *Educational Leadership*, May, 56.8, 20-22.
- Sands, R.G., L.A. Parson ve J. Duane (1991). Faculty Mentoring Faculty in a Public University. *The Journal of Higher Education*. 62,2.
- Scandura, T. A. (1992). Mentorship and career mobility: An empirical investigation. *Journal of Organizational Behaviour*. 13, 169-174.
- Schoorman, F. D., R. C. Mayer ve J. H. Davis (2007). An integrative model of organizational trust: Past, present, and future. *Academy of Management Review*, 32, 344–354.
- Shannon, A. G. (1995). Research Degree Supervision: More Mentor than Master. *Australian Universities' Review*, 2, 12-15.
- Siegel, P. H. ve A. Reinstein (2001). An exploratory study of mentor relationships in large CPA firms. *Scandinavian Journal of Management*. 17, 4.

- Singh, V., D. Bains ve S. Vinnicombe (2002). Informal Mentoring as an Organisational Resource. *Long Range Planning*. 3,5.
- Smola, K.W. ve C.D. Sutton (2000). Generational differences: revisiting generational work values for the new millennium. *Journal of Organizational Behavior*. 23,4.
- Sosik, J. J. ve D. Lee (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. DOI: 10.1177/107179190501200208.
- Spreitzer, G. M. (2006). Leading to grow and growing to lead: Leadership development lessons from positive organizational studies. *Organizational Dynamics*. 35. 305–315.
- Swap, W., D. Leonard, M. Shields ve L. Abrams (2001). Using mentoring and storytelling to transfer knowledge in the workplace. *Journal of Management Information Systems*.. 18, 95 114.
- Tenenbaum, H.R., F. J. Crosby ve M. D. Gliner (2001). Mentoring Relationships in Graduate School. *Journal of Vocational Behavior*. 59.
- Tillman, L. C. (2005). Mentoring New Teachers: Implications for Leadership Practice in an Urban School. *Educational Administration Quarterly*, 41,4.
- Turban, D. B., ve T. W. Dougherty (1994). Role of protégé personality in receipt of mentoring and career success. *Academy of Management Journal*. 37, 688–702.
- Twenge, J. M. (2006). Generation Me: Why today's young Americans are more confident, assertive, entitled and more miserable than before. New York.
- Wanberg, C. R., E. T. Welsh ve S. A. Hezlet (2003). Mentoring research: A review and dynamic process model. *Research in Personnel and Human Resources Management*, 22, 39–124.
- Wang, J. ve S. J. Odell (2002) Mentored Learning to Teach According to Standards-Based Reform: A Critical Review. Review of Educational Research.
- Wells, K. M., S. Ryan, M. R. H. Campa Ve A.K. Smith (2005). Mentoring Guidelines For Wildlife Professionals, *Wildlife Society Bulletin*. 33,2.
- Wells-Lepley, M, J. Swanberg, L. Williams, Y. Nakai ve J. W. Groschd (2013). The Voices of Kentucky Employers: Benefits, Challenges, and Promising Practices for an Aging Workforce. *Journal of Intergenerational Relationships*. 11,3.
- Whitley, W., T. W. Dougherty ve G. F. Dreher (1991). Relationship of Career Mentoring and Socioeconomic Origin to Manager's and Professional's Early Career Progress. *Academy of Management Journal*. 34, 331-351.

Wu, P. C., M. D. Foo ve D. B. Turban (2008). The role of personality in relationship closeness, developer assistance, and career success. *Journal of Vocational Behavior*. 73, 440–448.

Yaşargil, H. (2004). Mentor ve Üstat. *İç Denetim Dergisi*. 9. 45.

Yelkikalan, N. ve E. Altın (2010). Farklı Kuşakların Yönetimi. *Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Biga İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Yönetim Bilimleri Dergisi*. 8, 2.

Young, R.W. ve C.M. Cates (2005). Playfull Communication in Mentoring. *College Student Journal*. 39.4. DOI: 01463934.

Zhang, X. ve K. M. Bartol (2010). Linking empowering leadership and employee creativity: The influence of psychological empowerment, intrinsic motivation, and creative process engagement. *Academy of Management Journal*. 53.

Zielinski, D. (2000). Mentoring up. *Training*, 37,10. 136–141.

Bildiriler

Adedokun, O.A., M. Dyehouse, A. Bessenbacher ve W. D. Burgess (2010). Faculty Perceptions of Benefits and Challenges of UR 1. *Annual Meeting of the American Educational Research Association*. Discovery Learning Research Center Purdue University.

Vatansever, Ç. ve S. Çalışkan (2015a). İnsan Kaynakları Yönetimi'nde Cesur Bir Uygulama: Genç Mentorluk. 23. *Yönetim ve Organizasyon Kongresi*. Muğla.

Vatansever, Ç. ve S. Çalışkan (2015b). Genç Mentorluk ve Liderlik Gelişimine Olan Katkısı. 3. *Örgütsel Davranış Kongresi*. Tokat.

Zelditch, M.(1990). “Mentor Roles”, *Proceedings Of The 32nd Annual Meeting Of The Western Association Of Graduate Schools*, Tempe, Arizona.

Tezler

Balcı, M. (2012). Otel İşletmelerinde Mentorluk Uygulamaları Üzerine Bir Araştırma. *Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi*, Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi, Çanakkale.

Çitçi, U. S. (2011). Örgüt Teorilerinde Yöneticinin Yeniden Konumlandırılması İçin Bir Araç Olarak Sosyal Ağlar. *Yayımlanmamış Doktora Tezi*. Sakarya Üniversitesi. Sakarya.

Doğan, Ö. (2011). Mentorlüğün Yöneticilerin Kariyer Başarısına Etkisi: Kocaeli İlindeki Otomotiv Üreticisi Firmalar Üzerinde Ampirik Bir Araştırma. *Yayımlanmamış Doktora Tezi*. Kocaeli Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. Kocaeli.

Esas, İ. (2013). Mentorluk ile Bireysel Kariyer Arasındaki İlişki. *Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi*. İstanbul Arel Üniversitesi. Sosyal Bilimler Enstitüsü. İstanbul.

- Güven, E. (2014). Araştırma Görevlilerinin Danışmanları İle İlişkilerinin Mentorluk Bağlamında Değerlendirilmesi. *Yayımlanmamış Yüksek lisans Tezi*. Sakarya Üniversitesi. Sakarya.
- İbrahimoğlu N. (2008). Kişilik Özellikleri Açısından Örgüt-Kariyer Bağlılık Düzeyini Artırmada Sosyalizasyon ve Mentor Etkisi: Bir Örgüt Geliştirme Modeli. *Yayımlanmamış Doktora Tezi*. Hacettepe Üniversitesi. Ankara.
- Kahraman M. (2012). Bilişim Teknolojileri Öğretmen Adaylarının Mesleki Gelişiminde E-Mentorluk. *Yayımlanmamış Doktora Tezi*. Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Eskişehir.
- Öz, Ü. (2015). XYZ Kuşaklarının Özellikleri Ve Y Kuşağının Örgütsel Bağlılık Düzeyi Analizi. *Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi*. Atılım Üniversitesi. Ankara.
- Özdemir, T. Y. (2012). İl Eğitim Denetmen ve Yardımcılarının Mesleki Gelişimlerini Devam Ettirmede E-Mentorluk Modeli. *Yayımlanmamış Doktora Tezi*, Fırat Üniversitesi.
- Özen Kutanis, R. (1998). Mentoring, Gender and Ideological Perspectives: A Case Study. *Yayımlanmamış Doktora Tezi*. Boğaziçi Üniversitesi.
- Palanköç, N. Y. (2004). Kariyer Yönetim Araçları Olarak Mentorluk ve Koçluk. *Yayımlanmamış Dönem Projesi*. Ankara Üniversitesi. Ankara.
- Rosser, M. H. (2004). Chief Executive Officers: Their Mentoring Relationships, *Doktora Tezi*, Texas A&M University.
- Tetik, S. (2011). Okul Yöneticisi Yetiştirme Sürecinde Mentorluğu Kullanmaya İlişkin Nitel Bir Çalışma. *Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi*. Gaziosmanpaşa Üniversitesi. Tokat.
- Vatan, F. (2009). Hemşirelerde Liderlik Geliştirmede Formal Mentorluk Programı: Eylem Araştırması. *Yayımlanmamış Doktora Tezi*. Ege Üniversitesi. İzmir.
- Yıldırım, R. (2013). Okul Yöneticilerinin Mentorluk Rollerinin Okulun Akademik Başarısı ve Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi. *Yüksek Lisans Tezi*. Necmettin Erbakan Üniversitesi. Konya.
- Yirci, R. (2009). Mentorluğun Eğitimde Kullanılması ve Okul Yöneticisi Yetiştirmede Yeni Bir Model Önerisi, *Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi*, Fırat Üniversitesi, Elazığ.

İnternet Kaynakları

- Baltaş, A. (2007). Başarılı İnsanlara Koçluk. http://www.baltasbaltas.com/web/makaleler/k_1.htm Erişim tarihi: 10.04. 2016.
- Busen, N.H., and J. Engebretson. (1999). Mentoring in advanced practice nursing: The use of metaphor in concept exploration. *The Internet Journal of Advanced Nursing Practice*. 2,2. <http://www.ispub.com/ostia/index.php?xmlFile=Path%2Fjournals/ijanp/vol2n2/mentoring.xml> Erişim Tarihi: 17.03.2016.

- Ceylan, C. (2004). Mentorluk İlişkilerine Farklı Bir Yaklaşım - Kariyere Uyarlı Mentorluk. *İş Güç Dergisi*, 6(1). <http://www.isguc.org/index.php?cilt=6&sayi=1> Erişim tarihi: 03.10.2016.
- Çınar, Z. (2010). Coaching ve Mentoring. *Paradoks Ekonomi, Sosyoloji ve Politika Dergisi*. 1.1, 1-25. <http://www.makaleler.com/insan-kaynaklari-makaleleri/coaching-ve-mentoring.htm> Erişim Tarihi: 06.03.2016.
- DiBianca, M. (2008). How to use reverse mentoring as a retention tool for Gen Y employees. The Delaware Employment Law Blog. Retrieved from http://www.delawareemploymentlawblog.com/2008/10/how_to_use_reverse_mentoring_a.html Erişim Tarihi: 01.05.2016.
- Hansen, C. (2000). Virtual Mentoring: A Real-World Case Study <http://www.usask.ca/education/coursework/802papers/hansen/hansen.htm> Erişim Tarihi: 10.04.2016.
- Hays, B. A. ve D. J. Swanson (2011). Prevalence and success of reverse mentoring in public relations. *Public Relations Journal*. 5,4. <http://www.prsa.org/Intelligence/PRJournal/Documents/2011HaysSwanson.pdf>
- Hewlett, S. A., L. Sherbin ve K. Sumberg (2009b). Let Gen Y teach you tech http://blogs.harvardbusiness.org/hbr/hewlett/2009/06/let_gen_y_teach_you_tech.html
- Hewlett, S. A., L. Sherbin ve K. Sumberg (2009b). Let Gen Y teach you tech. Retrieved from http://blogs.harvardbusiness.org/hbr/hewlett/2009/06/let_gen_y_teach_you_tech.html Erişim Tarihi: 01.05.2016.
- <http://ekonomi.haber7.com/> Erişim Tarihi: 25.04.2016.
- <http://www.capital.com.tr/yonetim/liderlik/yeni-tip-mentor-geliyor-haberdetay-10659?sayfa=8> Erişim Tarihi: 25.04.2016.
- <http://www.coachingandmentoring.com/reversementoringresults.htm>
- <http://www.dijitalajanslar.com/> Erişim Tarihi: 13.04.2016.
- <http://www.garanti.com.tr/tr/?gbid1=700314&yclid=2799742793354842432> Erişim Tarihi: 25.04.2016.
- <http://www.hrdergi.com.tr/default.aspx> Erişim Tarihi: 25.04.2016.
- <http://www.hurriyet.com.tr/> Erişim Tarihi: 25.04.2016.
- <http://www.kigem.com/> Erişim Tarihi: 09.04.2016.
- <http://www.milliyet.com.tr/> Erişim Tarihi: 25.04.2016.
- <http://www.tuik.gov.tr/Start.do> Erişim Tarihi: 13.04.2016
- Köklü, N. (1994). Örnek Olay Çalışma Metodları. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 27.2, 771-779. <http://dergiler.ankara.edu.tr/dergiler/40/491/5792.pdf> Erişim Tarihi: 17.04.2016.

- Mengi, Z. İş Başarısında Kuşak Farkı, www.kigem.com/content.asp?body, Erişim Tarihi: 08.04.2016.
- Parikh, (2004). I. J.; Kollan, B. “Paradigms Of Mentoring Process”,<http://www.iimahd.ernet.in/publications/data/2004-03-05indirap.pdf>. Erişim Tarihi: 07.01. 2016.
- Pask R. ve B. Joy. (2007). Mentoring-Coaching: A guide for Education Professionals. Glasgow: Open University Press. http://www.nickols.us/homers_mentor.pdf, Erişim Tarihi:17.09.2015.
- Polater, S. (2003). Mentor - Akıl Hocası, Liderlik, http://www.polater.com.tr/devam.php?sub_page1&page=bilgi_agaci&new_page = Erişim Tarihi: 04.04.2016.
- Rawlings, M. Mentoring, <http://www.vcu.edu/graduate/pdfs/mentoring.pdf> Erişim Tarihi: Erişim Tarihi: 07.04.2016.
- Starcevich, M. M. (2001). What is unique about reverse mentoring, survey results.
- Starcevich, M. M. (2007). Coach, Mentor: Is There a Difference? Center for Coaching and Mentoring. <http://www.coachingandmentoring.com> Erişim Tarihi: 16.09.2015.
- TDK,http://www.tdk.gov.tr/index.php?option=com_gts&arama=gts&guid=TDK.GTS.57418b2f2903f7.79315723 Erişim Tarihi: 27.03.2016.
- TDK.http://www.tdk.gov.tr/index.php?option=com_gts&arama=gts&guid=TDK.GTS.573e1881eeb4e2.21114824 Erişim Tarihi: 20.09.2015.
- TDK.http://www.tdk.gov.tr/index.php?option=com_gts&arama=gts&guid=TDK.GTS.573e4ea5d2da60.63429999 Erişim Tarihi: 20.02.2016.
- Trunk, P. (2007). What Gen Y really wants. Time Magazine. Retrieved from <http://www.time.com/time/magazine/article/0,9171,1640395,00.html> Erişim Tarihi: 28.04.2016.
- YÖK, <http://www.yok.gov.tr/> Erişim Tarihi: 02.03.16.

EKLER

EK 1: Kullanılan Yarı Biçimlendirilmiş Tersine Hamilik Mülakat Formu:

Yaş:

Çalışma Süreniz:

Cinsiyet:

Danışmanız ile Çalışma Süreniz:

Bölüm:

Danışmanınızın Unvanı:

Lisans Mezuniyetiniz:

Yabancı Dil Puanınız:

Hangi Aşamadasınız:

Özel Sektör Tecrübeniz:

1. Hocanızla ne sıklıkla görüşürsünüz? Yapmış olduğunuz görüşmelerin içeriğini daha çok neler oluşturur? Yaptığınız paylaşımlar karşılıklı mıdır?
2. Hocanızın tüm işlerini, görevlerini düşündüğünüzde kendisine ne ölçüde ve hangi konularda yardımcı olursunuz? Hocanızın gelişiminize katkı yaptığınızı düşünür müsünüz?
3. Hocanızla birlikte ne tür çalışmalar yaparsınız? Ortak yayınlarınız, projeleriniz var mı? Bu projelere başka kimler dâhil olur/oldu? Bu çalışmaların tasarlanmasına yönelik önerileriniz oldu mu?
4. Hocanızla yaptığınız görüşmelerde karşılıklı olarak daha iyi olabileceğini düşündüğünüz (eksikliğini hissettiğiniz) herhangi bir yetenek oldu mu? Bunu kazanmak için hocanıza nasıl bir destekte bulundunuz? Teknoloji bu süreci nasıl etkilemiştir?
5. Hocanızla özellikle iş ile ilgili konularda hiç tartıştınız mı? Yoksa tartışmaktan kaçınır mısınız? Tartışma sonucunda işe yarar sonuçlara ulaştığınız oldu mu?
6. Sosyal medyanın işinizi etkilediğini düşünüyor musunuz? Bu konu hocanızla ilişkinizi ve iş yapma şeklinizi değiştirdi mi? Bu konuda hocanıza herhangi bir destek verdiniz mi?
7. Yaptığınız çalışmalardan hocanızın haberi var mıdır? Siz ve hocanız yaptığınız çalışmaların sonuçları ile ilgili görüşür müsünüz?
8. Hocanız sizi akademik anlamda nasıl değerlendiriyor? Bu konu aranızda hiç gündeme gelir mi? Ya da başkaları aracılığıyla bilgi edindiniz mi? Bu anlamda hocanızın fikirlerini değiştirmek/geliştirmek için harekete geçtiniz mi?

9. Hocanızla iş haricinde başka konular hakkında da görüşür müsünüz? Bu, ne sıklıkla ve nasıl bir ortamda gerçekleşmektedir? Hayatınız hakkında birbirinizin görüşlerini alır mısınız?
10. Hocanızla işiniz ile ilgili açıkça gördüğünüz geliştirilmesi gereken bir yön var mıdır? Bunlar nelerdir? Geliştirmek için neler yapıyorsunuz?
11. Hocanızın karşılaştığı sorunlara yönelik tutumunuz nasıl olur? Konunun farklı bir açıdan ya da hocadan farklı yani tersi bir yaklaşımla ele alınması gerektiğini düşündüğünüz oldu mu? Bu konuda çözüme yönelik ne gibi desteğiniz olmuştur?
12. Hocanızla olan görüşmelerinizde gelecek ve geleceğe yönelik iş yapış şekilleri hakkında konuşur musunuz? Buna yönelik dünya trendlerini takip ettiğinizi düşünüyor musunuz? Bununla ilgili bir eylem planınız var mı? Hocanız bunun neresinde?
13. Tüm görüşmelerinizi düşündüğünüzde hocanızın size yönelik tutumu ve tavrı nasıldır? Doktoranız bittikten sonra aranızdaki ilişki nasıl olur? İlişkinizi sürdürmeyi düşünür müsünüz?
14. Hamilik (mentorluk) ve tersine hamilik (mentorluk) kavramlarını duydunuz mu? Duyduysanız nasıl ifade edersiniz? Araştırma görevlisi ve danışman ilişkisi açısından değerlendirebilir misiniz?

ÖZGEÇMİŞ

Samet ÖZDEMİR, 1990 yılında Adapazarı'nda doğdu. İlköğretimini Mustafa Kemalpaşa İlköğretim Okulu'nda, ortaöğretimini Figen Sakallıoğlu Anadolu Lisesi'nde tamamladı. 2013 yılında Sakarya Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Çalışma Ekonomisi ve Endüstri İlişkileri Bölümü'nde lisans eğitimini tamamladı. Aynı yıl Sakarya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü İnsan Kaynakları Yönetimi Anabilim Dalı'nda lisansüstü eğitime başladı. Halen Sakarya Üniversitesi İnsan Kaynakları Yönetimi Bölümü'nde araştırma görevlisi olarak çalışmaktadır.

