

T.C.
ÇANAKKALE ONSEKİZ MART ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM YÖNETİMİ VE DENETİMİ ANABİLİM DALI
EĞİTİM YÖNETİMİ VE DENETİMİ BİLİM DALI

TÜRK YÜKSEKÖĞRETİMİNDE MENTORLUK: LİSANS DÜZEYİNDE BİR
MODEL ÖNERİSİ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

İlknur PAÇALI

ÇANAKKALE
Haziran, 2019

T.C.
Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi
Eğitim Bilimleri Enstitüsü
Eğitim Yönetimi ve Denetimi Anabilim Dalı
Eğitim Yönetimi ve Denetimi Bilim Dalı

Türk Yükseköğretiminde Mentorluk: Lisans Düzeyinde Bir Model Önerisi

İlknur PAÇALI
(Yüksek Lisans Tezi)

Danışman
Doç Dr. Osman ÇEKİÇ

Çanakkale
Haziran, 2019

Taahhütname

Yüksek Lisans Tezi olarak sunduğum “**Türk Yükseköğretiminde Mentorluk: Lisans Düzeyinde Bir Model Önerisi**” adlı çalışmanın, tarafımdan, bilimsel ahlak ve değerlere aykırı düşecek bir yardıma başvurmaksızın yazıldığını ve yararlandığım eserlerin kaynakçada gösterilenlerde oluştuğunu, bunlara atıf yapılarak yararlanılmış olduğunu belirtir ve bunu onurumla doğrularım.

10/06/2019

İlknur PAÇALI



Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi

Eğitim Bilimleri Enstitüsü

Onay

İlknur PAÇALI tarafından hazırlanan çalışma, 10.06.2019 tarihinde yapılan tez savunma sınavı sonucunda jüri tarafından başarılı bulunmuş ve Yüksek Lisans Tezi olarak kabul edilmiştir.

Tez Referans No: 10260521

Akademik Unvan

Adı Soyadı

İmza

Doç. Dr.

Osman ÇEKİÇ

..... Danışman

Dr. Öğretim Üyesi

Şefika Melike ÇAĞATAY

..... Üye

Dr. Öğretim Üyesi

Mehmet ULUTAŞ

..... Üye

Tarih:

İmza:

Prof. Dr. Salih Zeki GENÇ

Enstitü Müdürü

Önsöz

Yükseköğretimde, akademik kariyer hedefi olan öğrenciler lisans eğitiminin özellikle son aşamasında, var olan eğitim ve öğretim programı içerisinde aldığı derslerden farklı olarak öğretim üyeleri tarafından bireye özel desteğe ve yönlendirmeye ihtiyaç duymaktadır. Bu probleme karşılık olarak, mentorluk hizmetinin işe koyulması düşünülmüş ve etkili ve verimli sonuç almak adına araştırma problemine çözüm önerisi olarak araştırma mentorluğu hizmeti Türk yükseköğretim sistemine uyarlanmıştır. Bu bakımdan bu araştırmanın amacı, uygulanan araştırma mentorluğu programının lisans öğrencilerinin akademik ve kişisel gelişimlerine katkısı olup olmadığı incelenmektedir.

Araştırmalarım her aşamasında görüş, yardım ve önerilerini esirgemeyen ve bana akıl hocalığı yapan danışman hocam Doç. Dr. Osman ÇEKİÇ' e sabrı, desteği ve ilgisinden dolayı sonsuz teşekkür ederim. Tez ile başlayan ve sürüp gidecek olan serüvende her zaman yanımda olan ve desteğini hissettiren yol arkadaşım sevgili Sefa SARAL' a; yüksek lisans sınıfında tanıdığım ve enerjisi ve bilgisiyle bu süreçte yanımda olan Gizem DAK' a; bilgileri ve tecrübeleri ile her zaman danışacağım bir kapı olduğunu hissettiren Doç. Dr. İlknur MAYA, Dr. Halime ÖZTÜRK ÇALIKOĞLU ve Dr. Öğr. Üyesi Şefika Melike ÇAĞATAY' a katkılarından dolayı teşekkür ederim.

Ne koşulda olursa olsun hiçbir zaman maddi ve manevi yardımlarını esirgemeyen biricik annem Seher PAÇALI, babam Turan PAÇALI, sevgili aileme ve ÖZGENÇ ailesine bu uzun ve meşakkatli süreçteki desteklerinden ve sağladıkları katkılardan dolayı sonsuz teşekkürlerimi sunarım.

İlknur PAÇALI

Çanakkale, 2019

Özet

Türk Yükseköğretiminde Mentorluk: Lisans Düzeyinde Bir Model Önerisi

Yükseköğretimde öğretim üyesi yetiştirmenin önemli aşaması olan lisansüstü eğitim, araştırmacı kimliğinin oluştuğu yoğun ve uzun bir süreçtir. Bu sürecin ilk aşaması olan yüksek lisans eğitiminde öğrenciler yeni ve farklı uygulamalarla karşılaşabilmektedir. Bu bakımdan lisansüstü eğitime geçecek öğrencilerin lisans eğitimindeki birikimleri onlara hem zaman hem de pratiklik kazandırması açısından lisansüstü öğrencilerinin başarılarında önemli bir rol oynamaktadır. Yüksek lisansa hazırlık sürecinde mentorluk programı ile öğrencilerin akademik ve kişisel olarak kendilerini geliştirmelerine yardımcı olmayı amaçlayan bu çalışmada, yükseköğretimdeki akademisyen yetiştirme soruna odaklanılmış ve buna çözüm önerisi olarak araştırma mentorluğu programı tasarlanmıştır.

Bu çalışma, nitel araştırma desenlerinden eylem araştırması olarak tasarlanmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi (ÇOMÜ)'nde okuyan 11 öğrenci (menti) ve Mentor 1 (araştırmacı) oluşturmaktadır. Araştırmada veri toplama aracı olarak günlük (menti ve mentor), odak grup görüşmesi (toplantılar), gözlem, yansıtma raporu, video, ses kayıtları ve fotoğraflar kullanılmıştır. Elde edilen verilerin analizinde betimsel analiz ve içerik analizi yöntemleri kullanıştır. Verilerden elde edilen bulgulara göre bu program, öğrencilerin akademik çalışmalar yapmasına, akademik ortamları daha yakından tanınmasına, lisans eğitimindeki başarısını arttırmasına ve yüksek lisans eğitimine bilinçli olarak hazırlanmasına yardımcı olmuştur. Araştırma sonuçlarına göre bu tür akademik destek programlarının yükseköğretim çalışmalarına dahil edilerek istekli ve gönüllü öğrencilerle daha fazla ilgilenilmesi önerilmektedir.

Anahtar Kelimeler: Araştırma mentorluğu, Yükseköğretim, Mentor, Menti, Lisansüstü eğitim.

Abstract

Mentoring in Turkish Higher Education: A Proposal for a Bachelor's Degree

Graduate education, which is an important stage of raising faculty members in higher education, is an intensive and long process in which the identity of the researcher is formed. In the first phase of this process, students may encounter new and different applications. In this respect, the accumulation of bachelor's degree students in undergraduate education plays an important role in the success of graduate students in terms of providing them time and practicality. In this study, which aims to help the students to improve themselves academically and personally with the mentoring program in the process of preparing for the master's degree, the academic mentoring program in higher education is focused on the problem and a research mentorship program is designed as a solution suggestion.

This study is designed as an action research which is one of the qualitative research designs. The study group consists of 11 students (Menti) and Mentor 1 (researcher) studying at Çanakkale Onsekiz Mart University (ÇOMU). Daily (mentee and mentor), focus group meeting (meetings), observation, reflection report, video, audio recordings and photographs were used as data collection tools. Descriptive and content analysis methods were used in the analysis of the data obtained. According to the findings obtained from the data, this program helped the students to conduct academic studies, get to know the academic environments better, increase their success in undergraduate education and prepare them consciously for graduate education. According to the results of this research, it is suggested that such academic support programs should be included in higher education studies and more attention will be given to willing and volunteer students.

Key Words: Research mentoring, Higher education, Mentor, Mentee, Graduate education.

İçindekiler

Onay.....	i
Önsöz	ii
Özet	iii
Abstract	iv
İçindekiler	v
Tablolar Listesi	xi
Şekiller Listesi	xii
Kısaltmalar ve Semboller	xiii
Ekler Listesi	xiv
Bölüm I: Giriş	1
Problem Durumu	1
Araştırmanın Amacı	6
Araştırmanın Önemi	7
Araştırmanın Sayıtları	8
Araştırmanın Sınırlılıkları	8
Tanımlar	9
Bölüm II: Kuramsal Çerçeve	11
Mentorluk	11
Mentorluk kavramının benzer kavramlarla karşılaştırılması	14
<i>Mentorluk ve koçluk</i>	14
<i>Mentorluk ve liderlik</i>	17

<i>Mentorluk ve rehberlik</i>	18
<i>Mentorluk ve danışmanlık</i>	19
Mentorluğun tarihçesi	21
Mentorluğun faydaları ve zayıf yönleri	22
<i>Mentorluğun faydaları</i>	23
<i>Mentorluk uygulamalarının menti açısından faydaları</i>	23
<i>Mentorluk uygulamalarının mentor açısından faydaları</i>	24
<i>Mentorluk uygulamalarının kurum açısından faydaları</i>	25
<i>Mentorluğun zayıf yönleri ve alınabilecek yöntemler</i>	27
Mentorun ve mentinin nitelikleri	29
<i>Mentor nitelikleri ve sorumlulukları</i>	29
<i>Menti nitelikleri ve sorumlulukları</i>	33
Mentorluk süreci	36
<i>Başlangıç aşaması</i>	37
<i>Yetiştirme aşaması</i>	38
<i>Ayrılık aşaması</i>	39
<i>Yeniden tanımlama aşaması</i>	39
Mentorluk türleri	40
<i>Formal mentorluk</i>	41

<i>İnformal mentorluk</i>	42
<i>Birebir mentorluk</i>	42
<i>Grup mentorluğu</i>	43
<i>Tersine mentorluk</i>	44
<i>E- mentorluk</i>	45
Eğitimde mentorluk	47
Eğitimde mentorluk modelleri	47
<i>Usta-çırak modeli</i>	48
<i>Yeterliliğe dayalı model</i>	48
<i>Yansıtıcı model</i>	50
<i>Anderson ve Shannon' un mentorluk modeli</i>	51
<i>Furlong ve Maynard' in mentorluk modeli</i>	52
<i>Eğitim yöneticilerinin yetiştirilmesinde mentorluk modeli</i>	52
<i>Glazer ve Hannafin' in iş birliğine dayalı çıraklık modeli</i>	53
<i>Bilgi iletim ve bilgi dönüşüm modelleri</i>	55
Yükseköğretimde Mentorluk	56
Birinci sınıflara yönelik mentorluk programı	57
Akran mentorluğu	58
Kariyer odaklı mentorluk	61
Göreve yeni başlayan öğretim elemanlarına yönelik mentorluk	62

Akademik mentorluk	63
Yükseköğretimde Mentorluk ile İlgili Çalışmalar	66
Yurt içinde yapılmış çalışmalar	66
Yurt dışında yapılmış çalışmalar	69
Yükseköğretimde Mentorluk: Araştırma Mentorluğu	71
Bölüm III: Yöntem	76
Araştırma Modeli	76
Araştırma Süreci	81
Araştırma probleminin belirlenmesi	82
Alan yazın tarama	83
Tarama verilerinin yorumlanması	84
Eylem planının hazırlanması ve uygulanması	84
Sürecin gözden geçirilmesi	88
İkinci eylem planının hazırlanması ve uygulanması	89
Araştırma Grubu	95
Katılımcılar	95
Mentor	97
Araştırmacı	98
Araştırmanın Yeri ve Zamanı	99
Veri Toplama Araçları	100
Araştırmacı günlüğü	100
Menti günlükleri	100

Video, ses kayıtları ve fotoğraflar	102
Yarı yapılandırılmış görüşme	103
Gözlem	103
Odak grup görüşmeleri/ toplantı	104
Yansıtma raporu	105
Araştırma sürecinde elde edilen veriler	106
Verilerin Çözümlemesi	108
Araştırmanın Verilerinin İnanırcılığı ve Aktarılabirliği	110
Araştırmanın Süresi	113
Araştırma Etiği	114
Bölüm IV: Bulgular	115
Mentorluk Programına Yönelik Menti Algılarına İlişkin Bulgular	116
Mentorluk Programına Yönelik Mentor Algılarına İlişkin Bulgular	120
Mentorluk Programının Akademik Gelişime Katkısına Yönelik Bulgular	123
Mentorluk Programının Kişisel- Sosyal Gelişime Katkısına Yönelik Bulgular	127
Mentorluk Programının Lisansüstü Eğitime Hazırlık Sürecine Katkısına Yönelik Bulgular.....	132
Mentorluk Programının Lisans Eğitimine Katkısına Yönelik Bulgular	137
Mentorluk Programının Mentora Olan Katkısına Yönelik Bulgular	141
Mentorluk Program Modeline Yönelik Öneriler	145
Bölüm IV: Tartışma, Sonuç ve Öneriler	150
Tartışma	150

Sonuç	157
Öneriler	160
Uygulayıcılara yönelik öneriler	160
Araştırmacılara yönelik öneriler	161
Kaynakça	163
Ekler.....	193
Özgeçmiş	208



Tablolar Listesi

Tablo Numarası	Başlık	Sayfa
1	Mentorluk ve Koçluk Farklılıkları	16
2	Mentorluk İçin Çift Tercih Yapısı Örneği	35
3	Mentorluk Süreci	37
4	Topluluklarda Profesyonel Öğretim İçin İşbirlikçi Çıracılık Çalışmalarının Aşamaları ve Rollerini	54
5	Geleneksel Mentorluk İlişkisi ile Akran Mentorluğu İlişkisinin Karşılaştırılması	60
6	1. Eylem Planı Taslağı	86
7	2. Araştırma Mentorluğu Program Taslağı	90
8	Katılımcı Özellikleri	96
9	Mentorluk Programından Elde Edilen Veriler	107
10	Araştırma Süreci	114

Şekiller Listesi

Şekil Numarası	Başlık	Sayfa
1	Jakobi' nin Mentor Rollerini	32
2	Üniversite Öğrenci Başarısına Yön Veren Mentorluk İlişkisi ve Sürece Eşlik Eden Faktörler.....	64
3	Sistemik Mentorluk Sürecine Yönelik Bir Model	73
4	Kurt Lewin' in Eylem Araştırması Modeli	79
5	Öğrenci Öğrenme Becerilerinin Geliştirilmesine Yönelik Eylem Araştırması Sarmalı	80
6	Araştırma Mentorluğu Uygulamasının Eylem Basamakları	82
7	Mentorluk İçerisinde Araştırma Mentorluğu	83
8	Mentorluk Programı Uygulama Sürecine İlişkin Temalar	115
9	Mentorluk Programına Yönelik Mentö Algularına İlişkin Bulgular.....	116
10	Mentorluk Programına Yönelik Mentö Algularına İlişkin Bulgular	121
11	Mentorluk Programının Akademik Gelişime Katkısına Yönelik Bulgular.....	123
12	Mentorluk Programının Kişisel- Sosyal Gelişime Katkısına Yönelik Bulgular.....	128
13	Mentorluk Programının Lisansüstü Eğitime Hazırlık Sürecine Katkısına Yönelik Bulgular	133
14	Mentorluk Programının Lisans Eğitimine Katkısına Yönelik Bulgular ...	138
15	Mentorluk Programının Mentö Olan Katkısına Yönelik Bulgular	142
16	Mentorluk Program Modeline Yönelik Öneriler	145

Kısaltmalar ve Semboller

ABD: Amerika Birleşik Devletleri

Atlas.ti 8: Nitel Veri Analizi Programı

ÇOMÜ: Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi

F/f: Frekans

FIGS: First- Year Interest Groups Seminars (Birinci sınıflar için mentorluk programı)

KPSS: Kamu Personeli Seçme Sınavı

MEB: Milli Eğitim Bakanlığı

M.Ö.: Milattan Önce

YLSY: Yurt Dışı Lisansüstü Öğrenim Bursu

YÖK: Yükseköğretim Kurumu

y.y.: Yüzyıl

%: yüzde

Ekler Listesi

Ek Numarası		Sayfa
1	Mentorluk Pilot Uygulama Duyuru Afişi	193
2	Mentorluk Programı Duyuru Afişi	194
3	Mentorluk Programı Mülakat Listesi	195
4	Mentorluk Programı Mülakat Değerlendirmesi	196
5	Mentorluk Programı Toplantı Saatleri Belirleme Tablosu	197
6	Araştırmacı Günlük Örneği	198
7	Menti Günlük Örneği	199
8	Menti Günlük Formu Örneği	200
9	Mentorluk Programı Değerlendirme Formu Örneği	202
10	Bilgilendirilmiş Menti Onam Formu	203
11	Öğrenci Program Başvuru Niyet Mektubu	205
12	Mentorluk Pilot Uygulama Sertifikası Örneği	206
13	Mentorluk Programı Sertifika Örneği	207

Bölüm I: Giriş

Çalışmanın bu bölümünde araştırmanın problem durumuna, amacına, sınırlılıklarına, araştırmada yer alan temel kavramların tanımlarına ve araştırmanın kuramsal temeline yer verilmiştir.

Problem Durumu

21. yüzyıl ülkelerinin dünya ekonomisindeki güç kaynağı, çağdaşlaşmanın yapı taşı olan bilgidir. Bilgiyi üreten, işleyen ve doğru yerlerde kullanan toplumların geçmişlerine bakıldığında nitelikli insan gücü yetiştirmede uzmanlaşmanın ve bunu sağlayan yükseköğretim kurumlarının etkin bir rol oynadığı görülmektedir. İnsan kaynaklarının yetiştirilip, yetenekli ve değer yaratacak becerilerle donatılmasını (Sözer ve ark., 2002) sağlayan yükseköğretim kurumlarının en önemli amaçlarından birisi; yüksek düzeyde bilimsel çalışma ve araştırma yapmak, bilgi ve teknoloji üretmek, bilim verilerini yaymak, ulusal alanda gelişme ve kalkınmaya destek olmak, yurt içi ve yurt dışı kurumlarla iş birliği yapmak suretiyle bilim dünyasının seçkin bir üyesi haline gelmek, evrensel ve çağdaş gelişmeye katkıda bulunmaktır (YÖK 2547 Sayılı kanun, 1981).

Her alanda toplum yaşamı ile iç içe ve yan yana olan üniversiteler, eğitim sisteminin en üst kademesinde yer almaktadır (Karaman ve Bakırcı, 2010). Bu aşamada oluşturulan eğitim politikalarının kaliteli ve sürekli halde ilerleyebilmesi için öğretim üyelerine büyük rol ve sorumluluklar düşmektedir. Üniversitelerin vizyon ve misyonları doğrultusunda öğretim üyelerinin; 1) toplumun beklentilerini ve ihtiyaçlarını karşılayacak eğitim- öğretim hizmeti vermek ve nitelikli insan gücü yetiştirmek, 2) çeşitli bilimsel araştırmalar ve teknolojik gelişmelerle toplumu daha ileriye götürmek ve (3) topluma yönelik danışmanlık, sağlık hizmetleri gibi işlevsel görevleri bulunmaktadır (Doğramacı, 2000; Erdem, 2006; Erdem, 2015). Bu kritik role sahip olmakla birlikte yükseköğretimde son yıllarda yaşanan okullaşma girişimlerine paralel olarak öğretim üyesine olan gereksinim artmış ve üniversitelere öğretim

üyesi yetiştirme görevi daha çok ön plana çıkmıştır (İlhan, Sünkür ve Yılmaz, 2012; Karakütük, 2009; Karakütük ve Özdemir, 2011). Öğretim üyesi yetiştirme sürecinin en yoğun yaşandığı dönem, lisansüstü eğitim içerisindeki yüksek lisans ve doktora eğitimi sürecidir.

Lisans eğitiminden farklı bir atmosferde öğrenim gören öğrenciler, sürecin sonunda akademik bir ürün oluşturma zorunluluğu ve tecrübe yetersizliğinden dolayı yoğun bir şekilde stres ve sıkıntı yaşamaktadır. Yapılan araştırmalar öğrencilerin lisansüstü eğitimin her aşamasında ciddi düzeyde bir desteğe gereksinim duyduğunu göstermektedir (Knox ve ark., 2011). Bu süreçlerin daha kolay ve bilinçli bir şekilde atlatılabilmesi için her yüksek lisans ve doktora öğrencisine bir danışman öğretim üyesi atanmaktadır. Bu noktada lisansüstü öğrencilerinin danışmanları ile aralarındaki ilişki basit bir danışmanlık ilişkisinden ibaret olmayıp bireysel öğrenim gereksinimleri ile birlikte kişisel desteği de karşılamalıdır (Güven, 2014). Bu sayede öğrencilerin akademik başarılarına etki eden kişisel ve psikolojik faktörler ve başarısızlıkta var olan problemler danışmanlar tarafından önceden saptanır ve önlem alınırsa süreç daha hızlı ve rahat şekilde ilerleyebilir.

Danışmanlık ihtiyacının olduğu yükseköğretim konumlarından bir tanesi de mesleğe yeni başlayan araştırma görevlileridir. Öğretim üyesi yetiştirme politikaları kapsamında araştırma görevliliği kadrosu ile hem çalışmalarına devam etmekte hem de idarenin verdiği görevleri yapmakla yükümlü olan lisansüstü öğrencilerinde de yaşanmaktadır. Bu bakımdan lisans eğitimi yıllarında farklı bir atmosferle öğrenimini sürdürmüş olan araştırma görevlileri mesleğe adım attıkları ilk dönemde psikolojik ve sosyal olarak da desteğe ihtiyaç duyabilmektedir (Brent ve Felder, 2000). Bu aşamadaki danışman desteğinin niteliği lisansüstü eğitim öğrencilerinin eğitim kalitesini belirlemede kilit rol oynarken (Le ve Seale, 2007; Seçkin, Aypay ve Aypaydın, 2014) aynı zamanda bu durum, alan yazına kazandırılan yüksek lisans ve doktora tezlerinin de niteliğini etkilemektedir.

Üniversitede yapılan lisansüstü tezlerin, toplumun sorunlarına çözüm getirici yeterlikte olmadığı ve bu tezlerin genellikle belli gereklilikleri yerine getirmek amacıyla hazırlanıp kitaplıklardaki yerine bırakıldığı belirtilmekle birlikte (Karakütük, 1989) lisansüstü eğitimde yapılan tezlerin bilime yenilik getirmediği, birbirlerini yinelemekten öteye gitmediği, aynı alanlarda birden fazla benzer tezlerin yapılarak lisansüstü eğitimin kalitesinin düşürüldüğüne değinmiştir (Karaman ve Bakırcı, 2010). Bu gibi olumsuz sonuçlara yol açan akademik sorunların kaynağında danışman yetersizliği ve öğrenci niteliklerinin düşük olması gibi problemler yatmaktadır (İbiş, 2014). Yükseköğretimin niteliğine yönelik yaşanan bu problemlerin kaynağı olarak Türkiye’deki üniversitelerde lisans ve lisansüstü eğitim düzeylerinde araştırma yapılması gerektiğine yönelik önemli bir görüş birliği bulunmasına ve araştırma eğitime yönelik dersler verilmesine rağmen araştırma yeterliklerinin, yeterli düzeyde kazandırılmadığı ortaya konulmuştur (Aslan ve Karagül, 2016; Büyüköztürk ve Köklü, 1999; İlhan ve ark., 2012). Yüksek lisans öğrencilerinin ilk defa karşılaştıkları bilimsel üretim sürecindeki performanslarında, lisans eğitimi sırasında edindikleri akademik bilgi, beceri, deneyim ve tutumlarına etkili olmaktadır. Eğitim fakültelerinde lisans eğitimi sırasında verilen tek dönemlik “Bilimsel Araştırma Yönetimi Dersi”, öğrencilerin bilimsel bakış açısını kazanmalarına yetecek kadar bir süre olduğunda ders dönemi sırasında uygulama yapmaya ya da araştırma yöntemlerini detaylı olarak sezdirmeye vakit kalmamaktadır. Bu bakımdan akademik kariyer yapmak isteyen öğrencilerin lisans eğitimi sırasında bazı çalışmalar yapması ve akademik ortamlara girmesi hem farkındalığını arttırabilir hem de ileriki yıllardaki yükünü azaltabilir. Büyüköztürk (1996) tarafından yapılan bir araştırmada ise üniversite öğrencilerinin araştırma üretimine yönelik tutumlarının olumsuz olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bunun yanında öğrencilerin; sosyal uyum, kişiler arası ilişkiler, kariyer hedefleri belirleme, nevrotik eğilimler, ailevi, ekonomik, akademik ve mesleki sorunlar yaşadıkları görülmektedir (Cihangir-Çankaya

ve Terzi, 2012; Demir ve Koydemir, 2005; Erkan ve Özbay, 1997). Bu sorunları yaşayan öğrenciler, çevresi tarafından desteğe ihtiyaç duymaktadır.

Üniversite psikolojik rehberlik hizmetinden yardım alma eğilimleri az olan öğrenciler; kişisel, ekonomik sorunlarını daha çok aile ve arkadaş çevresi ile çözmeye çalışırken akademik ve mesleki sorunlarını da öğretim üyelerine danışmaktadır. Bu duruma ilişkin YÖK Yükseköğretim Kanunu'nda belirli günlerde öğrencileri kabul ederek onlara yardım etmek, yol göstermek (2547: 22/c) şeklinde net olmayan ifadeyle tanımlanan akademik danışmanlık görevinin Türkiye üniversitelerinde, öğrencinin ders kaydı, kayıt yenileme ve seçimlik ders işlemlerinin, üniversitenin kullanılan ders programına uygunluğunun kontrol edilmesi olarak uygulandığı sonucuna ulaşılmıştır (Köser ve Mercanlıoğlu; 2010). ABD ve İngiltere üniversitelerine bakıldığında lisans eğitimi gören öğrencilerin gerek akademik gerekse kişisel gelişimlerine destek veren çalışmalara rastlanmaktadır. Bunlardan birisi olan mentorluk uygulamalarında öğretici rolüyle deneyim aktaran kişiye mentor, bu hizmetten yararlanarak kendini geliştiren kişiye de menti denmektedir. Mentorluk programları ve bu kapsamda yapılan çalışmalar öğrenci gelişimini ve akademik başarıyı desteklemek için etkili bir araç olarak kullanılmaktadır (Crisp, Baker, Griffin, Lunsford ve Pifer, 2017).

Bir çeşit usta çırak ilişkisine benzeyen mentorluğun Türk tarihinde eski Türklerden günümüze kadar çeşitli isimlerle var olduğu bilinmektedir. Eski Türklerde inal, inanç, ataman; Selçuklularda atabey, Osmanlıda lala olarak bilinen öğretici/ yetiştirici rolündeki tecrübe sahibi kişiler bir mentor olarak öğrencilerine kişisel ve mesleki gelişimlerinde rehberlik etmiştir. Yükseköğrenim gören lisans öğrencileri de ergenlikten yetişkinliğe geçtiği bu dönemde zaman zaman desteğe ihtiyaç duymaktadır. Sosyal ve akademik uyumunu kolaylaştıran mentorluk, hem kurumun hem de bireyin memnuniyeti ve taahhüdünü artırmakta ve derecenin tamamlanmasını sağlayarak öğrencilerin kalıcılığını olumlu yönde etkilemektedir (Hu ve Ma, 2010; Poppe, 2002). Bununla birlikte mentorluk programlarında yer alan öğrencilerin daha

yüksek benlik saygısı, daha yüksek akademik motivasyon ve performans sergiledikleri gözlenmiştir (Gibson, 2014). Bu bakımdan bu çalışmada, lisansüstü eğitime geçmek yahut akademik çalışmalar yapmak isteyen lisans öğrencilerinin gördüğü derslerden farklı olarak hedeflerine yönelik bilinçli çalışmalar yapmaları için yönlendirilme noktasında mentorluk programlarının kullanılması düşünülmüştür. Bu doğrultuda yapılan literatür inceleme çalışmaları sırasında; yurt dışındaki eğitim kurumlarında 1980’li yıllardan beri uygulanan mentorluğun ülkemizdeki alan yazınına ve eğitim kurumlarındaki uygulamalarına bakıldığında bu çalışmaların, eğitimin farklı alanlarında başlangıç ve gelişme aşamasında olduğu görülmektedir.

Mentorluğa ait literatürde yer alan çalışmalar incelendiğinde; yoğunluklu olarak öğretmen adaylarının, aday öğretmenlerin ve eğitim yöneticilerinin mesleki gelişim ve yetişme süreçlerine yönelik konularda odaklanıldığı görülmektedir. Yükseköğretimde akademik yönelimli mentorluk çalışmalarında ise yoğunluklu araştırma görevlilerinin mesleğe uyum ve yetişme sürecindeki katkısına değinilmiştir. Türk Yükseköğretiminde öğrenci akademik gelişimi ile ilgili mentorluk programının ele alındığı bu çalışmaya literatürdeki en yakın araştırma ve uygulama olarak görülen Kılınç ve Alparslan (2014) ’ın, yükseköğretim kurumlarında mentorluğun gerekliliğini ve mentor ile menti gruplarının birbirlerinden beklentilerini ortaya koymayı amaçlayan “*Yükseköğretimde Mentörlük: Mentör ve Menti Bakış Açılarını Belirlemeye Yönelik Bir Uygulama*” adlı çalışması; 25 öğrenci ve 4 öğretim üyesi ile yapılan karşılıklı odak grup görüşmeleri gerçekleştirilmiş ve araştırma bulgularına göre mentorluk, her iki grup tarafından da gerekli bir sistem olarak görülmüştür. Bunun yanında öğretim üyeleri, mentorluk sisteminin hem öğrenciye hem de öğretim elemanının gelişimine katkı sağlayacağını düşünmektedir. İlgili araştırma konusuna en yakın çalışmalardan biri olan bu çalışmada yükseköğretimde mentorluğa yönelik beklenti ve inançlar saptanarak sonrasında yapılacak olan araştırmaların önü açılmıştır.

Yükseköğretimde uygulanan mentorluk uygulamaları çok çeşitli olmakla birlikte araştırmanın amacına uygun olarak lisans öğrencilerine sağlanan akademik rehberlik modülü ile ilgili çalışmalar sınırlı sayıdadır. Yurt dışındaki yükseköğretim kurumlarında uygulanan araştırma mentorluğu programlarına ülkemizdeki yükseköğretim kurumlarında rastlanmamıştır. Bu doğrultuda bu çalışmada araştırma mentorluğu, Türk yükseköğretim yapısına adapte edilerek lisans eğitime uygun bir model önerisi geliştirilmiştir.

Bu doğrultuda bu çalışmada, “Akademik hedefler doğrultusunda uygulanan bir mentorluk programının, lisans eğitimi gören öğrencilere katkısı bulunmakta mıdır?” probleminin cevabı aranmıştır.

Araştırmanın Amacı

Bu çalışmanın genel amacı; 2017-2018 Eğitim- Öğretim yılında Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi’nde uygulanan araştırma mentorluk programının lisans öğrencilerinin akademik ve kişisel gelişimlerine katkısı olup olmadığı incelenmektedir. Araştırmanın amacı doğrultusunda şu sorulara cevap aranmaktadır:

1. Mentorluk uygulaması, öğrenciler açısından nasıl algılanmaktadır?
2. Mentorluk programı, mentor açısından nasıl algılanmaktadır?
3. Mentorluk programı, öğrencilerin akademik gelişimine katkıda bulunmakta mıdır?
4. Mentorluk programı, öğrencilerin kişisel ve sosyal gelişimine katkıda bulunmakta mıdır?
5. Mentorluk programı, öğrencileri lisansüstü eğitime hazırlık aşamasında katkı sağlamakta mıdır?
6. Mentorluk programı mentilerin eğitim yaşamlarında nasıl bir değişim yaratmıştır?
7. Mentorluk programının mentora katkısı var mıdır? Varsa nasıl katkı sağlamıştır?
8. Mentorluk program modelinin geliştirilmesine yönelik neler önerilmektedir?

Araştırmanın Önemi

Ülkemizde mentorluk yeni tanınmaya başlamakla birlikte son yıllarda faydaları fark edilerek ülkemizdeki uygulamaya sahası gelişmeye ve bu kavram hakkındaki araştırmalar artmaya devam etmektedir (Bozkurt, 2016). Birçok eğitim kurumunda aktif olarak devam eden mentorluk uygulamaları, yükseköğretim kurumlarında çeşitlenmekte ve daha çok vakıf üniversitelerinde kariyer odaklı mentorluk olarak ilerlemektedir. Ülkemizde yükseköğretimde mentorluk ihtiyacının olduğuna yönelik çalışmalar olmakla birlikte lisans öğrencilerini lisansüstü eğitime hazırlayan akademik kariyer odaklı mentorluk program uygulamasına rastlanmamaktadır.

Lisansüstü eğitim, üniversitelerin öğretim üyesi yetiştirme misyonunu gerçekleştirmek üzere gelişimsel olarak bilim insanları yetiştirmektedir. Lisans son sınıflara doğru öğrenciler akademik kariyer ve mesleki kariyer seçimi arasında kalmakta ve bir alana yoğunlaşmakta zorlanarak net bir hedef doğrultusunda ilerleyememektedir. Stresin yoğun olduğu bu süreçlerde öğrenciler, aynı tecrübeleri paylaştıkları kişilerden yardım alma eğiliminde olmaktadır. Lisansüstü eğitime başlayacak olan öğrencilerin hazırbulunuşluğunu etkileyen bu süreç, uygun bir zamanlama gerektiren öğrenci- öğretim üyesi etkileşimi ve bu etkileşimlerin sıklığına bağlı olarak ilerlemektedir. Bu noktada yükseköğretimde yer alan sistemli bir mentorluk programı bu sürecin niteliğini etkilemekte ve öğrencilerin hazırbulunuşluğunu arttırmaktadır.

Lisans öğrencilerinin aldığı bu hizmet, aynı zamanda öğrencilerin mevcut ders sistematiği içerisindeki çalışmalarına da katkı sağlamaktadır. Menti olan öğrenci grubunun araştırma yaratıcılığını etkileyerek onları üretim sürecin teşvik etmeyi amaçlayan bu çalışmalar, öğrenci akademik başarısı ve buna bağlı olarak özgüvenini, kişisel gelişimini arttırmayı hedeflemektedir. Nitekim akademik olarak gelişim gösteren öğrencilere karşı akran grubu ve öğretim üyelerinin bakış açısı değişmekte ve buna bağlı olarak bu öğrencilere olan ilgileri

artmaktadır. Artan ilgi, hem öğrencinin bulunduğu sosyal ve akademik kesimdeki konumunu ve saygınlığını etkileyici bir unsurdur.

Öğrenci gelişim hizmetleri kapsamında ele alınan bu çalışma, yükseköğretim kurumlarında gelişmeye açık olan mentorluk uygulamalarının daha iyi tanınması ve akademik odaklı mentorluk programlarının oluşturulması adına bir örnek teşkil etmektedir. Bu örnek, lisans öğrencilerine sağlanan akademik destek çalışmalarının formal ve belirli bir amaca yönelik oluşturulan bir yapı içerisinde yürütülmesi açısından önem taşımaktadır. Yükseköğretimde akademik gelişim odaklı mentorluk programlarına yönelik çalışma ve uygulamaların az olması, konunun özgünlüğünü ve uygulanan araştırma mentorluğu program çıktılarının literatüre katkı sağlayacağı ve bu alanda çalışacak araştırmalara yardımcı olacağı düşünülmektedir.

Araştırmanın Sayıltıları

1. Geliştirilen gözlem formları, yarı yapılandırılmış soruların ve odak grup görüşmelerinde verilen eğitim içeriklerinin geçerliliğinde uzman kanısı yeterli kabul edilmiştir.
2. Öğrencilerin günlükleri ve yarı yapılandırılmış görüşme formlarındaki soruları içtenlikle cevapladıkları kabul edilmiştir.

Araştırmanın Sınırlılıkları

1. Mentorluk programı, önce eğitim fakültesine duyurulmuş ardından sağlık bilimleri fakültesinden afet yönetimi bölümü öğrencilerinin programa dahil olma isteklerinden dolayı araştırmacı, öğrenci faydasını göz önüne alarak afet bölümü öğrencilerinin başvurularını da kabul etmiştir. Bu bakımdan bu araştırmada Çanakkale Onsekiz Mart Üniversite Eğitim Fakültesi ve Sağlık Bilimleri Fakültesinde farklı bölümlerde okuyan 11 öğrenciden oluşan bir grupta sınırlıdır.

2. Mentorluk uygulaması, 2017-2018 Eğitim yılı, bahar ve gz dönemleri, 06.10.2017 ve 15.06.2018 tarihleri ile sınırlıdır.
3. Programa başvuran öğrencilerin cinsiyet dağılımındaki dengesizlik menti grubuna yansımış ve kadınların çoğunlukta olduğu bir mentorluk grubu oluşturulmak zorunda kalınmıştır. Bu bakımdan bu çalışma, 10 kız ğrenci ve 1 erkek öğrenciyle sınırlıdır.
4. Program uygulamaları sırasında gruba ait bir toplantı salonu veya ofis olmadığı için mentor ve mentiler sürekli olarak haftalık programları takip etmiş ve boş olan farklı sınıflarda toplantılarını yapmıştır. Bu bakımdan uygulama yerleri dekanlık toplantı salonları ve sosyal alanlar olarak kafelerle sınırlıdır.
5. Tez dönemi içerisinde yapılası planlanan mentorluk pilot uygulamasının tanışma ve ısınma evreleri gerçekleşirken verim elde edilen yetişme dönemleri, araya yaz tatili girmesinden dolayı istenilen düzeyde yaşanamamıştır. Bu bakımdan pilot uyguma yarım dönem ile sınırlıdır.
6. Tez uygulaması için mali bütçe edinilemediğinden her ğrencinin Őehir dışındaki bir kongreye gitmesi için destek sağlanamamış ve öğrenciler kendi imkanlarıyla kongrelere katılmıştır. Bu bakımdan kongreye katılanlar 4 ğrenci ile sınırlıdır.

Tanımlar

- Yükseköğretim: Ortaöğretime dayalı ve en az dört yarı yılı kapsayan her kademedeki eğitim-öğretimin tümüdür. Yükseköğretimde n lisans, lisans ve lisansüstü düzeylerde eğitim yapılmaktadır (YK 2547 Sayılı kanun, 1981).
- Mentorluk: Kıdemli, daha deneyimli bir bireyin (akıl hocası), daha genç ve daha az tecrübeli bir bireye (protg) kişisel ve psikososyal destek sağladığı yoğun bir ilişki sürecidir (Kram, 1985).

- Akademik Mentorluk: Öğretim üyelerinin, öğrencilerin akademik çalışmalarına gayri resmi ve resmi olarak rehberlik etmesi ve yol göstermesidir (De Janasz and Sullivan, 2004).
- Araştırma Mentorluğu: Lisans öğrencilerinin kendi disiplinlerinde araştırma deneyimleri kazanmaları için lisansüstü öğrencileri, araştırma görevlileri ve öğretim üyelerinden aldıkları çıraklık eğitimidir (Lunsford, L. G., Crisp, G., Dolan, E. L., ve Wuetherick, B., 2017).
- Mentor: Genellikle bir rol modeli olarak görev yapan kıdemli ve deneyimli kişilerin kariyer planlaması, kişiler arası ilişkiler ve kişisel gelişim konusunda genç bireylere destek, geri bildirim sağlayarak karar vericilere karşı mentinin görünürlüğünü arttıran akıl hocasıdır (Noe, 1988).
- Menti: Kendisinden daha deneyimli bir meslektaşının, öğretmenin ya da yol göstericisinin rehberliğine ihtiyaç duyan, eksik olduğu alanlarda becerilerini geliştirmek isteyen bireylerdir (Yıldırım, 2013).
- Lisansüstü Eğitim: Tezli ve tezsiz yüksek lisans ve doktora programlarını kapsar (YÖK 2547 Sayılı kanun, 1981).
- Mentor 1: Araştırmacı, mentor rolünde yer alarak süreç içerisinde mentilerin akademik ve kişisel gelişimlerine yardımcı olmaktadır.
- Mentor 2: Danışman, pilot uygulama sürecinde mentorluk grubuna ve araştırmacıya mentorluk yapmakta ve uygulama sürecinde grubu ve araştırmacı mentorluğunu gözlemlemektedir.

Bölüm II: Kuramsal Çerçeve

Bu bölümde; mentorluk, mentor ve menti kavramları, mentorluğun faydaları, mentorluk süreci ve işleyişi, mentorluk türleri, mentorluğun kullanım alanları, eğitim alanında uygulanan mentorluk modelleri, yüksek öğrenimde mentorluk, yüksek öğrenimde akademik kariyer odaklı mentorluk, Türk yüksek öğreniminde mentorluk ve benzeri uygulamalar, yüksek öğrenimde mentorluk ile ilgili yapılan çalışmalar hakkında bilgiler yer almaktadır.

Mentorluk

Mentorluk, bilgin olan kişi ile destek almak isteyen kişinin gönüllü ve istekli olarak bir araya gelip deneyim, duygu ve düşünce paylaşımı gerçekleştirdiği bir anlaşma sürecidir. Bir başka deyişle mentorluk; yararlı bir deneyime, beceriye ya da uzmanlığa sahip olan kişinin bir başkasının kişisel ve mesleki gelişimine tavsiye vererek, bilgilendirerek ve yol göstererek katkıda bulunmasıdır (Luecke, 2007).

Kram (1985)' a göre mentorluk, kıdemli, daha deneyimli bir bireyin (akıl hocası), daha genç ve daha az tecrübeli bir bireye (protégé) kişisel ve psikososyal destek sağladığı yoğun bir ilişki sürecidir. Literatürde zamanla yapılan tanımlamalar Kram' ın bu tanımı üzerine şekillenmiştir fakat mentorluk kavramına daha yakından bakıldığında bazı sorunlu konular ortaya çıkarmaktadır. Bu duruma yönelik en önemli endişe, mentorluğun geniş çapta görmüş bir tanımın olmamasıdır (Jakobi, 1991).

Mentorluk, üstün rütbeli kişilerin, özel başarıların olduğu bir süreci kapsar ve bu başarıyı sağlayan kişiler *protege* olarak tanımlanan kişilerin entelektüel ve/veya kariyer gelişimine yardımcı olacak tavsiyeler verir, yönlendirir ve süreci kolaylaştırır (Blackwell, 1989).

Mentorluk, üst düzey ya da daha deneyimli bir kişi ile daha genç ya da daha tecrübesiz bir kişi arasındaki geçen sürekli bir sürecini kapsamaktadır (Gibson, Tesone ve Buchalski,

2000). Mesleki olarak gelişim sağlayan bu ilişki deneyimli kişilerin kişisel ve mesleki güçlü yönlerinden faydalanmalarına aynı zamanda da deneyimli kişilerin risk alarak meydan okuduğu, kendilerine uygun ödüllendirici bir kariyer yolu bulmalarına yardımcı olan bir rehberliği karşılamaktadır (Applebaum, 2000).

Mentorluk, daha deneyimli (genellikle yaşlı) bireyin daha az deneyimli (çoğu zaman genç) olan protegeye rol modelliği, rehberlik ve öğretmenlik yaparak onun becerilerinin, yeteneklerinin ve anlayışının daha da geliştirilmesi ve iyileştirmesidir (Moore ve Amey, 1988). Eğitim kurumlarındaki öğretmen niteliklerinin artırılması yönünde uzun yıllardır kullanılan mentorluk; bir rol modeli olarak daha deneyimli bir öğretmenin mesleki ve/veya kişisel gelişimini desteklemek amacıyla mesleğe yeni başlayan öğretmeni eğitmesi, desteklemesi, teşvik etmesi, tavsiyelerde bulunması ve ona danışmanlık yapmasıdır (Anderson, 1995).

Mentorluk danışmanlık ve gelişim fırsatlarının bir mentor tarafından sağlandığı dolayısıyla da mentilerin kariyer deneyimlerini şekillendirdiği yoğun bir gelişimsel ilişkidir (Eby, 1997). Eğitim sektörü içerisinde yeni yetişen öğretmenlerin göreve başladıkları süre zarfında tecrübe eksikliğinden dolayı yaşadığı sıkıntılar deneyimli öğretmenlerin rehberlik, yol göstericiliği, mesleki bilgi ve tecrübe aktarımı, güdüleme ve teşviği ile sağlanan bireyler arasındaki modelleme davranışı (Lester ve Johnson,1981) eğitim sisteminin en önemli çarkı olan öğretmen eğitime katkı sağlayarak sistemin ilerleyişini kolaylaştırmaktadır.

Mentorluk, daha az deneyimli (genellikle genç) bir öğrenci veya öğretim üyesinin bir rehberi, rol modeli, öğretmen, sponsoru ve bir akıl hocası olarak danışanın belirli bir mesleğe tam üye olma arayışında bilgi, tavsiye, danışmanlık, meydan okuma ve destek sağladığı bir ilişki sürecidir (Johnson, 2016). Araştırma ve uygulama çalışmalarını lisans öğrencisi deneyimine entegre etmek, birçok ülkede yükseköğretim gündemlerinin ana teması

halindeyken (Moore ve Felten, 2018) öğrenci kişisel ve akademik gelişimine katkı sağlayan mentorluk uygulamalarının menti yeteneklerini geliştirme, gelişimsel olanakları kazandırma, zorlu görevlerin üstesinden gelebilecek güveni oluşturma, rehberlik ve danışmanlık kazanımı gibi faydalar sağladığı bilinmektedir (Tükeltürk ve Balcı, 2014).

Mentorluk sürecinde deneyim sahibi olarak bir nevi danışman, öğretmen, rehber, koruyucu veya arkadaş rolünde hizmet alana yardımcı olan kişiye mentor denmektedir (Hinton, 2006). Mentor, genellikle bir rol modeli olarak görev yapan kıdemli ve deneyimli kişilerin kariyer planlaması, kişiler arası ilişkiler ve kişisel gelişim konusunda genç bireylere destek, geri bildirim sağlayarak karar vericilere karşı mentinin görünürlüğüne arttırmaktadır (Noe, 1988). Bu ilişki sürecinde mentor, tek taraflı olarak deneyimleri paylaşmaktan ziyade, ona kendi içindeki özelliklerini geliştirmede yardımcı olarak onun bu özelliklere nasıl ulaşacağını göstermektedir (Kocabaş ve Yirci, 2012).

Mentorluk ile ilgili kavramlardan birisi de "mentee" kavramıdır. Mentorun tecrübelerini paylaştığı, karşılıklı olarak bilgi paylaşımında bulunduğu, kişiye destek vererek onun kendi alanında daha başarılı olmasını sağladığı dostuna, arkadaşına literatürde "Protégé veya Mentée" adı verilmiştir (Gisbert, 2017). Yurt dışındaki alan yazınında bu kavramdan "*mentee*" ya da "*protegé*" olarak bahsedilmektedir. Kelimenin net bir Türkçe karşılığı olmayıp alan yazında menti, mentee, mentée ya da mente olarak geçmektedir. Kullanım genişliği aynı zamanda da Türkçe hitabeti yönünden daha anlamlı olduğu düşüncesiyle bu çalışmada mentor ve menti kavramları kullanılacaktır.

Menti, kendisinden daha deneyimli bir meslektaşının, öğretmenin ya da yol göstericisinin rehberliğine ihtiyaç duyan, eksik olduğu alanlarda becerilerini geliştirmek isteyen bireylerdir (Yıldırım, 2013). Bu ifadelerin yanı sıra menti; çırak, öğrenci, vesayet altındaki kişi, asistan, ortak, mentee olarak da adlandırılmaktadır (Kahraman, 2012). Bilgi ve deneyimi yeterli

olmayıp, bu eksik yanlarının giderilmesi için mentora başvuran ya da teslim edilen menti, önemli ve bilge olan bir insanın patronluğu, rehberliği ve himayesi altında gelişim göstermektedir (Eby ve Lockwood, 2005).

Genel olarak özetlemek gerekirse; gelişim ve öğrenme odaklı olan bireylerin çeşitli sorumluluklarla ilerlediği mentorluk sürecinin aktaran ve öğretici tarafı olan mentor bilge, yol gösterici, tecrübe sahibi, usta; öğrenmeye açık ve alıcı olan tarafı menti ise deneyimsiz, yetersiz ve gelişmeye açık, rehberlik ve yönlendirilmeye ihtiyaç duyan bir çırak olarak tanımlanmaktadır.

Mentorluk kavramının benzer kavramlarla karşılaştırılması. Tarihten beri süregelen ve özünde rehber olma, yol gösterme anlayışı var olan mentorluk hizmeti, günümüzde bir işe yönelik mesleki ve kişisel bilgilerin aktarılmasına dair rehberlik sürecini kapsamaktadır. İndirgemeci ve parçalı kavramsallaştırmanın ötesinde düşünerek mentorluk, bir mentinin gelişiminin profesyonel, kişisel, psikososyal ve kariyer yönlerini ve danışmanlık, öğretmenlik, koçluk ve danışmanlık gibi faaliyetleri kucaklayan bütünsel bir öğretme ve öğrenme şeklidir (Mullen, 2009). Bu gibi tanımlamalarla birlikte mentorlukla ilgili sınırların yokluğu ve literatüre ait çeviri hataları söz konusu olduğundan bu durum; koçluk, danışmanlık, liderlik, yöneticilik kavramlarının eğitimde kullanılan mentorluk kavramından nasıl farklı olduğuna dair bir kafa karışıklığı yaratmıştır (Balcı, 2012; Ehrich ve Lisa C., 2013) Bu bölümde, benzer kavramların mentorluk ile olan ilişkilerine değinilerek, ortaya çıkan anlam ve kavram kargaşası önlenmeye çalışılacaktır.

Mentorluk ve koçluk. Mentorluk, bireylerin eğitim, iş ya da yaşam tecrübeleri sırasında sıkça başvurduğu, karşılıklı öğrenmeyi ve gelişmeyi amaçlayan bir yardımlaşma ve paylaşma ilişkisidir (Çınar, 2008). Mentor da bu ilişkide eşit hakimiyete sahip olup (Gümüş, 2015) hizmet alana deneyimlerini aktararak kendini geliştirmesine yardımcı olmaktadır. Mentorlukla benzer

özelliklere sahip olan koçluk kavramının temelinde kişiyi bulunduğu konumdan daha iyi bir noktaya taşıma gayesi bulunmaktadır. Bu bağlamda koçluk, insanları belli bir hedefe ulaştırmak için yönlendiren ve performanslarını geliştirerek yaşam kalitelerini zenginleştiren bir aktivitedir (Sezer ve Şahin, 2015). Bu sistemin anahtarı olan koç; vizyonu gerçeğe dönüştürmek için danışanlarını motive eden, bu süreçte onları izleyip geri bildirimlerde bulunan, gelişime ve değişime açık bir yol göstericidir (Aksoy, 2007).

Bir akıl hocası olan mentor “kritik bir arkadaş” ya da “kariyer yönetici ve yetiştirici” rolü ile gönüllü olarak üstelendiği bu görevde bir öğretmenden daha fazla anlam ifade etmektedir (Jones ve Miller, 2006, s. 210). Bu yetiştiricilik görevi aynı zamanda işe yeni başlayanların gerekli niteliklerle birlikte örgüte kazandırılması, üstlerin alt yöneticilere deneyimlerini aktarması şeklinde sürdürülmektedir. Gürüz ve Yaylacı (2009), koçluk sistemini adam yetiştirme sanatı olarak adlandırırken bir koçun, iş görenlerin kariyer ve performans gelişimine, zor işlerin üstesinden gelme ve kendi kabiliyetlerini tanımalarını sağlayarak motive etmede yardımcı olduğuna değinmektedir. Özellikle iş sektöründe yetiştiricilik rolüyle çok fazla kullanılan koçluk ve mentorluğun ortak yönleri; benzer teknikleri, becerileri ve iletişim yöntemlerini kullanarak meslektaşlarına yardım etmeleridir (Çelik, 2011). Bu noktada her iki hizmet alanını ayıran ince çizgi; mentorluğun doğası gereği mentorların örgüt içerisinde yetişmiş ve gerek kurumun gerekse iş görenlerin özelliklerini, algı ve ihtiyaçlarını çok iyi bilen birisi olması gerekirken koçun böyle bir zorunluluğunun olmamasıdır. Mentor, bireyin sosyal ve psikolojik deneyimlerini, potansiyelini açığa çıkarmada ön koşul kabul ederken koç bireyin performansının ön koşulu olan gelişim ödev ve görevlerini gerçekleştirmeye odaklanmaktadır. Koç bunu bireyin güçlü yanlarını ve geliştirmesi gereken özelliklerini bildirerek yaparken (Etlican, 2012) mentor ise farkında olmasını sağlamaktadır.

Tablo 1

Mentorluk ve Koçluk Farklılıkları

Mentorluk	Koçluk
<ul style="list-style-type: none"> • İlişki ve süreç odaklı • Sorun uzmanıdır. • Her zaman uzun vadelidir. • Potansiyeli ortaya çıkarır. • Gelişim odaklı • Bir tasarım aşaması gerektirir. • Sezgisel geri bildirim • Öğrenen tarafından sürdürülür. • Hatanı bulmana yardım eder. 	<ul style="list-style-type: none"> • Görev ve sonuç odaklı • Süreç uzmanıdır. • Kısa vadelidir. • Becerileri geliştirir. • Performans odaklı • Tasarım gerektirmez. • Açık geri bildirim • Koç tarafından sürdürülür. • Nerede hata yaptığını gösterir.

Kaynak: Jenkins, 2013: 139-254.

Mentorluk ile koçluk çoğu zaman birbirine karıştırılsa da Jenkins (2013)'in çalışmasında aralarındaki bazı temel farklar Tablo 1' de belirtilmiştir. Bu alanlara ait dikkat çekici farklılıklardan birisi mentorlukta öğrenen kişinin profesyonel ve kişisel başarısını etkileyen güvenli bir ortam sağlanarak her ne kadar belirli öğrenme hedefleri ya da yetkinlikleri arttırmak amaçlansa da daha çok odak noktasının, iş/ yaşam dengesi, özgüven, öz-algı ve kişisel gelişim mesleği nasıl etkilediği gibi şeyleri içerecek şekilde bu alanların ötesine uzanmasıdır. Bu durum, mentorluğun ilişki ve süreç odaklı olmasından kaynaklanmaktadır. Koçluk ise daha etkili yönetme, daha açık konuşmak ve stratejik düşünmeyi öğrenmek gibi somut meselelere odaklanılarak bir an önce sonuca ulaşmayı hedeflemektedir.

İş dünyasının çeşitli alanlarına dair yapılan koçluk hizmetlerinde beceri, yetkinlik alanı ve süreç temelli çalışmalara dair birtakım hazırlıklar söz konusu olabilir fakat bu zorunlu değildir. Genellikle koç ve danışan ilk seansa karşılaşır ve çalışmalarına devam ederken; mentorlukta sürecin her aşaması önceden tasarlanır ve eşleşme süreci, menti ve mentor özellikleri, uyum süreci ardından da ana çalışma faaliyetleri gelmektedir. Koç, sadece bu sürecin verim odaklı ilerlemesini hedefleyerek aktif üretim kısmını ele alırken mentor

başlangıç, bitiş, ayrılma ve süreçteki psikososyal gelişimi de üretim süreciyle denk görmektedir.

Mentorluk ve liderlik. Günümüzde hızla değişen ve rekabet gücünün arttığı iş dünyasında örgütlerin iş gören potansiyelini arttırmada etkin olarak kullanılan yöntemlerin başında gelen liderlik, yalnızca verimliliği ve mevcut durumu korumayı temel alan klasik yönetici anlayışı karşısında popülerliğini arttırmaktadır (Vatan, 2009). Liderlik ile ilgili birçok tanım olmasına rağmen hepsinin değindiği ortak bir nokta vardır. Liderlerin gerçekleştirdiği faaliyetlerin temelinde “yönetimsel iş” bulunmaktadır (Erdem ve Dikici, 2009). Liderler, organizasyonlarda amaçlara ulaşma ve “problem çözme, yüksek kalite ve verimlilik standartlarına erişme, iletişimlerini artırma, iş görenlerin yetenek ve kariyerini geliştirme, sürekli iyileştirme hedefiyle kişisel ahlak ve iş standartlarına” yönelik faaliyetlerde bulunmaktadır (Aydar, 1999, s. 83). Liderler hem yandan şirketi yönetmekte hem de çalışanlarla ilgilenmektedir. Bazı program faaliyetleriyle çalışanların şirkete bağlılıklarını yükselterek; şirketin verimliliğini artırmaya yönelik gelecek yaratmaya çalışmaktadır (Day, 2001).

Bir kişinin başkalarını etkileyerek geliştirmesi esasına dayalı olan liderlik ve mentorluk kavramları benzer ve farklı özelliklere sahiptir. Bozeman ve Feeney (2007) mentorluk kavramını bilginin, sosyal sermayenin ve alıcının iş, kariyer ve mesleki gelişim ile ilgili olarak algıladığı psikososyal desteğin gayri resmi olarak iletildiği bir süreç olarak tanımlamaktadır. Deneyimli bir mentor ve daha az tecrübe sahibi olan kişi arasında genel olarak yüz yüze gerçekleştirilen bu süreç, geniş bir zamana yayılmaktadır. Kurum içerisinde genellikle bir liderlik pozisyonunda görevlerini sürdüren mentor atlarına şirket politikası, kurum gereklilikleri, çalışma stratejileri ve kariyerini yönlendirme hususlarında tavsiyelerde bulunarak onları üst kademelerin nitelikleri için yetiştirmektedir (Billett, 2003). Ancak mentorluğun özünde var olan sevgi ve sıcak bir dostluk ilişkisi bilge sahibi kişi ile öğrencisi arasındaki ilişkinin önemli bir parçasıdır. Mentorluk ruhu dediğimiz bu sinerji sürecin başından sonuna

kadar tüm faaliyetleri etkilemekte ve yönlendirmektedir. Bu yüzden mentorlukta performansa yönelik bir sonuç beklenirken bundan daha fazla ön planda olan şeyler süreç ve bu süreçteki yaşantılardır.

Liderlikte belirli şartlar altında, belirli kişisel veya grupların amaçlarını gerçekleştirmek üzere, “bir kimsenin başkalarının faaliyetlerini etkilemesi ve yönlendirmesi söz konusudur” (Koçel, 2003, s. 583). Lider, bunu yaparken mekanik bir organizasyonda ya da halk arasında büyük kitlelerin karşısında başarıya ulaşmak için kişisel kabiliyetlerini kullanmaktadır (Hicks, 1978). Bu bakımdan grubun diğer üyelerinden karizma, zekâ, yetenek gibi özellikler açısından üstünlüklere sahip olan liderler (Dilek, 2005) etkileme gücünü kullanarak insanları harekete geçirirken (Ulukan, 2006); “insan ilişkileri kuvvetli, açık fikirli, esnek ve empatik yapıya sahip, tecrübe ve bilgi sahibi olan” (Uçkun ve Kılınç, 2007, s. 81) mentorlar, yetiştirilen kişinin becerilerini geliştirme, öz güvenini arttırma, mesleki ve akademik konularda yol göstererek tecrübelerini arttırmalarına yardımcı olarak bireyin tüm ihtiyaçlarıyla ilgilenmektedir (Özbay, 2008).

Liderlik literatüründe liderlik kabiliyetlerinin sonradan kazanılan bir özellik olmayıp doğuştan gelen yeteneklerden kaynaklandığına dair görüşlerin ağırlıklı olduğu görülmektedir (Aykanat, 2010). Mentorlukta ise mentor beceri ve yetkinlikleri, zaman içerisinde gelişen ve yılların getirdiği bir tecrübe ve deneyim kabiliyetlerine dayanmaktadır.

Mentorluk ve rehberlik. Rehberlik; bireylerin belli bir alana yönelik yeterlik ve yetenekleri ile en üst düzeye ulaşmalarını sağlayacak gereksinimlerini doyurmasında; benliğine uygun rol kavramları geliştirerek çevresindeki durum ve insanlarla olan ilişkilerinde uyum sağlaması için gerekli problem çözme, karar verme, bilgi ve becerilerini kazanmasında; benlik kavramı ile bağdaşan doğal ve toplumsal gerçeği içinde bir öğrenen olarak anlamlı ve mutlu bir yaşam sürmesinde yardımcı olmak için bireylere uzman kişiler tarafından yapılan bilimsel

yardımcı sürecini ifade etmektedir (Kepçeoğlu, 2001). Mentorluk kelimesi ise Türkçede rehber, danışman, akıl hocası, guru, koruyucu, usta, staj sorumlusu, pir, yol gösterici, lider, hami, lala, kılavuz, yaşam koçu, yönder gibi kavramlara karşılık gelmektedir (Kuzu, Kahraman ve Odabaşı, 2012). Bu bakımdan her iki kavram literatürde ve uygulamada birbirine yakın olmakla birlikte bazı farklılıklarla birbirinden ayrılmaktadır.

Mentorlar kendinden daha az deneyimli olan kişilere yol göstericilik yaparak gerek mesleki ve akademik gerekse kişisel konularda onlara yardımcı olmaktadır. Rehberlik daha çok psikolojik süreçleri içerirken mentorlukta deneyim ve tecrübe ön plana çıkarak mesleki içerikte çalışmalara ağırlık verilmektedir. Rehber öğretmen ya da psikolojik danışman genelde danışanlarına yakın yaşlardayken tecrübeli kişiler olan mentorlar çoğunlukla mentiden daha yaşlıdır.

Rehberlik kendi içinde karmaşık bir süreçtir, her danışanda farklı bir psikolojik anatomiyi karşı karşıya kalan rehber öğretmenler sürekli olarak gözlem yapmalı ve çeşitli araştırmalarla kendilerini geliştirmeliler. Mentorluk ilişkilerinin de kişisel boyutları olsa da rehberliğe göre daha sade ve her mentide mentorun beceri ve yeteneklerini pratikleştiren bir yapıya sahiptir. Rehberlik ve mentorluk alanlarından her ikisi de insan ve insan psikolojisiyle yakından ilgilenen çalışmalarla birbirine benzese de kullanım alanları, amaçları ve yetkin kişi nitelikleri birbirinden farklı özelliklere sahiptir.

Mentorluk ve danışmanlık. Mentorluk uygulamalarında; tecrübe edinmek isteyen bireyler, kendilerinden daha yetkin birine danışarak onların tavsiye ve yönlendirmeleriyle birlikte gelişmektedir. Bu amaçla mentor, bireylerin kendine olan güveninin artmasında, kişisel ve mesleki gelişimlerine katkı sağlamak için bir rol model olarak onlara arkadaşlık, danışmanlık yapmaktadır.

Danışmanlık; bir konuda desteğe ihtiyaç duyan danışana karşı, alanında uzman olan danışman tarafından kendini tanıma, duygusal kabullenme, büyümeyi ve kişisel gelişimi kolaylaştırmak için ilişkinin yetenekli ve ilkeli olarak kullanılmasıdır (Gladding, 2004). Danışmanlık okul, aile ve kariyer gibi ilişkileri içeren ortamlarda sağlık, kişisel gelişim, kariyer ve patolojik kaygılara yönelik çözüm bulma ile ilgili kurum içi ve kişiler arası çalışmalara hizmet etmektedir (Choudhury, 2015).

Bu iki kavram çoğu yerde iç içe geçmekle birlikte bazı yönleriyle birbirinden ayrılmaktadır. Danışman ve mentor olan kişiler bireylerin öğrenme amaçlarına ulaşmaları için her iki tarafın da aktif olduğu faaliyetleri yönetmektedir (Yirci ve Kocabaş 2012). Danışmanlık ilişkisi, kurum içerisinde ast ve üst arasındaki iletişimi arttırarak hiyerarşik yapı içindeki ilişkinin gelişmesine katkıda bulunmaktadır (McManus ve Russell,1997). Belirli bir konu hakkında uzman olan ve kendisine fikir danışılan kişiye danışman denmektedir. Aynı durum mentorluğun çeşitli iş ve eğitim kurumlarında mesleki gelişim ve deneyim aktarımı amacıyla sağlanmaktadır. Bilgi sahibi v tecrübeli olan mentor, kendisinden yardım almak isteyen kişiye yardım eden ve yol gösteren akıl hocasıdır.

Mentorluk ilişkileri süreçsel olarak gelişen ve kişilik ile gelişimi bir bütün olarak değerlendirilirken danışmanlıkta sorun odaklı çözüm yollarına odaklanılarak sonuca ulaşmak hedeflenmektedir. Bireyler herhangi bir sorunla karşılaştıklarında bir danışman bulmak güç bir durum olmayabilir fakat uygun bir akıl hocası bulmak oldukça zor bir aşamadır. Bir mentor seçiminde ilk olarak kişisel uyum, mentorun kişilik özellikleri, karakteri, hayata bakış açısı ve tecrübeleri ön planda tutulurken danışman seçiminde kişinin aldığı eğitim ve uzmanlığına dikkat edilmektedir.

Danışmanlığa göre daha uzun bir süreci kapsayan mentorlukta destek çalışmaları sırasında tercih edilmesi gereken doğru yolu gösteren danışmandan farklı olarak mentor rol model olmakta ve bireyin kendinin anlayıp içselleştirmesine olanak tanımaktadır. Bu

içselleştirme sürecinde bireylerin uyumu ve aralarındaki sinerji oldukça önemlidir. Bu yüzden çoğu mentorluk, bireyler arasında gayri resmi ilişkilerle gerçekleşirken herhngi bir alanda uzman olan kişilerin yürüttüğü danışmanlık hizmeti çoğunlukla çeşitli sektörel alanlardaki resmi programlarla gerçekleşmektedir. Mentora arkadaşlık bağları da kurulduğundan normal zamanda da onunla görüşebilme olasılığı yüksekken danışmanla ofis ortamlarında görüşme imkânı bulunmaktadır.

Mentorluğun tarihçesi. Mentorluk olgusu, modern zamanda 19. yy. da iş ve eğitim alanlarda yaygın olarak kullanılmasına rağmen aslında insanlık tarihinde çok eski zamanlardan beri mentorluk ilişkilerine rastlanmaktadır. Tarih boyunca farklı isim ve yapıda gelişim sürmüş olan "Mentor" terimi ilk defa Fransa'da 14. Louis'in torununa öğreticilik yapan Fenelon tarafından 1699 yılında kaleme aldığı "Telamak' ın Maceraları" adlı romanında kullanmıştır, buradan hareketle mentorluk ile ilgili ilk yazılı kaynaklar Yunan mitolojisine dayandırılmaktadır (Mueller, 2004). Mentor kelimesi, M.Ö. 800' lü yıllarda ilk kez Yunan mitolojisinde Homeros'un lirik destanlarından biri olan Odysseia Destanı'nda geçmiştir. Ithaca Kralı Odysseus, Truva Savaşı'na giderken oğlu Telemachus'u sadık ve güvenilir bir aile dostu olan Telemachus'a emanet eder. Mentor'a verilen görev, Telemachus' u eğitip bilgilendirmek ve Ithaca Kralı olarak yetiştirmektir. Yıllar geçtikçe mentor, koruyuculuk görevinin ötesine geçerek Telemachus için özel eğitmeni ve güvenilir bir akıl hocası haline gelmiştir (Bryant-Shanklin ve Brumage, 2011). Hikâyede, bilge kişinin yetersiz kaldığı durumlarda Yunan mitolojisinde Bilgelik ve Savas Tanrıçası Athena'nın Mentor kılığına bürünerek Telemachus' la görüştüğü belirtilmektedir. Bu nedenle Mentor, özel bir isim olmaktan çıkarak tarihe bu şekilde geçmiş ve daha sonraları yol gösterici, rehber anlamında kullanılmaya başlanmıştır (Miller, 2002; Mueller, 2004).

Mentorluk benzeri uygulamalara Türk tarihinde de oldukça eski zamanlardan bu yana farklı adlandırmalarla rastlanmaktadır. İlk Türk devletlerinde "İnançu, inanç, inal, inak, ataman,

"babacık" adı verilen devlet memurları hükümdarın erkek çocuğu olan tiginlerin eğitimlerinden sorumlu olan kişilerdir. Türkler Orta Asya'dan Anadolu'ya göç ettikten sonra burada da Selçuklular döneminde aynı sistem "Atabeg" denen tecrübeli devlet adamlarının şehzadelerin eğitiminde görevlendirilmesiyle karşımıza çıkmaktadır. Bu konumdaki atabeglerin, yetiştirici rolünü üstlendiği gibi kurumsal ve uygulamalı biçimde görev yapan birer siyasal eğitimci konumuna geldiği görülmektedir (Akyüz, 2001). Bununla birlikte Selçuklularda 13.yüzyılda uygulanmaya başlayan ahilik sistemi mentorluk ile benzer özellikler göstermektedir. Bu sistem içerisinde mentor rolündeki kişilere hamî denmektedir. Hamî kelimesi "himaye eden", "yol gösteren" ve "koruyan-gözeten" anlamlarında kullanılmaktadır. Ahilik teşkilatlarında tıpkı mentorluğun yetiştiricilik rolü gibi hamî (deneyimli usta) ve çırak (deneyimsiz iş gören) arasındaki deneyim aktarma söz konusu iken bu ilişki sadece "mesleki eğitim rehberliği" olarak değil, çok daha aşkın bir anlayışla bir "insan yetiştirme (terbiye)" modeli olarak görülmüştür (Ceylan ve Yazıcı, 2012, s. 2) İleriki dönemlerde Osmanlı Devleti'nde karşımıza çıkan lalalık sisteminde bilgili ve deneyimli olan lalalar, şehzadelerin her konuda kabiliyetlerini geliştirerek iyi bir devlet adamı olarak yetişmesinden sorumluydu. Selçuklu ve Osmanlı Devleti'nde atabeg ve lalalık uygulamalarının mentorluk sistemini karşıladığı bilinmektedir (Bilici, 2002). Şuan halihazırda dünyada birçok ülkede eğitim kurumlarında var olan bu sistem ülkemizde de farklı eğitim alanlarında gelişmeye ve uygulanmaya devam etmektedir.

Mentorluğun faydaları ve zayıf yönleri. Mentorluk hem menti hem de mentorun gelişimine odaklanan çok yönlü etkileşim sürecidir (Kram, 1983). Bu süreç zarfında ana koşul gelişimdir. İnfomal mentorluklarda bireylerin, formal mentorluklarda ise kurumların belirledikleri gelişim hedef ve görevleri bu süreci şekillendirmektedir. Bireylerin kendi içindeki yeteneklerini keşfetmelerine ve ilerlemelerine yardımcı olan mentorluk, hizmet alan menti, hizmet veren mentor ve bazı durumlarda bunu sağlayan kurumlar açısından faydaları ve dezavantajları olan bir programdır.

Mentorluğun faydaları. Mentorluğun faydalarını 3 ana başlık altında incelemek spesifik açıdan konunun daha iyi anlaşılmasını sağlayacaktır. Bunlar; mentorluk uygulamalarının mentor açısından faydaları, mentorluk uygulamalarının menti açısından faydaları, mentorluk uygulamalarının kurum açısından faydalarıdır.

Mentorluk uygulamalarının mentor açısından faydaları. Mentorlukta mentorlar; genç yetişkinlere sponsorluk, koçluk, görünürlük sağlama, zorlu çalışma ya da koruma sağlama gibi kariyer geliştirici fonksiyonları tecrübe etmelerini sağlayarak buldukları örgütlerde daha nitelikli hale gelmelerine yardımcı olmaktadır (Kram ve Isabella, 1985). Bunu gerçekleştirirken de mentor, kariyerinde ilerleme ve memnuniyet gibi gelişmiş kariyer sonuçlarına yol açan ilişki beceri ve yetkinlikleri arttırmak için bir fırsat yakalamaktadır (Fletcher ve Ragins, 2007). Mentorlar, program sayesinde iletişim becerilerini geliştirerek başkalarının gelişimine katkıda buldukları için haz duymanın yanı sıra bilgilerini tazeleyerek yeni bakış açıları kazanmaktadır. Fayda sağlayan birey kariyer memnuniyeti ve bağlılığı gibi olumlu tutumlar geliştirmektedir (Allen, Eby, Poteet, Lentz, ve Lima, 2004).

Üniversitelerde mentorluk yapan yaşça büyük profesör ve öğretim üyeleri genç yetişkinlerin enerjilerinden olumlu etkilenmektedir. Her ne kadar tecrübe katan taraf olsalar da onların da bu heyecana ihtiyacı vardır. Genç bir öğrenciye yardım etmekten memnuniyet duyan ve iş tatmini duygularını arttıran (Carter ve Francis, 2001; Darling- Hammond, 2003) akademik mentorların kurum ile olan bağları artmakla birlikte akademik kariyerleri için psikolojik destek sağlanmaktadır (Ekechukwu ve Horsfall, 2015). Bu anlamda mentorluk, yeteneklerini keşfetme, kariyer gençleştirme, öz değerlerini arttırmaya yardımcı olma görevi görmektedir (Fowler ve Gorman, 2005; Levinson, Darrow, Klein, Levinson ve McKee, 1978). Mentorluk ilişkileri, bazı öğrencilerin öğretimin ötesine geçerek mentorların kendi kişisel ve mesleki gelişimine yatırım yaptığı bir kariyer geliştirme alanı olarak görülmektedir (Belcher, 1988).

Mentorlar bu nitelikte gelecek vadeden kişilerle çalışarak kendi kariyerlerini tanıtmak için fırsat yakalayabilmektedir.

Mentorluk uygulamalarının menti açısından faydaları. Mentorluk, gelişim odaklı bir çalışma olduğu için rahatlıkla birçok alana adapte edilebilmekte ve tecrübe aktarımı ile birlikte süreklilik gösterebilmektedir. Mentorluk uygulamalarının farklı iş ve yaş grupları için pek çok faydası olduğu bilinirken (Barton-Arwood ve ark., 2000) özellikle eğitim sektöründe, oldukça verim alınan uygulamalar yer almaktadır. Eğitim sisteminin herhangi bir kademesinden mentorluk programıyla gelen öğrencilerin, programa katılmayan gençlere göre okula, geleceğe ve eğitmenlere karşı daha iyi bir tutum sergiledikleri görülmüştür (Jekielek ve ark., 2002). Buna neden olan durumlar irdelendiğinde; program içerisindeki teşvik, arkadaşlık, tavsiye ve performans üzerine geri bildirim gibi psikososyal destek (Kram, 1985), daha fazla güven, kişisel tatmin, duygusal ve kariyer desteği (Douglas, 1997) içgörü ve değişimi kolaylaştırarak mentilerin tükenmişlik duygularından kaçınmasına yardımcı olmaktadır (Rose, Rukstalis ve Schuckit, 2005). Tüm bu işlevsel menti gelişim faktörlerini içerisinde barındıran mentorluk, çok yönlü ve etkileşimli bir sistemdir.

Mentorluk sayesinde bireylerin kariyer başarısı, kişisel gelişim, liderlik gelişimi ile üretkenlikleri ve başarıları artarak devam ederken bu çalışmalar zamanla yetişkin öğrenme uygulamaları haline gelmektedir (Darwin, 2000). Yine bu yetişkin eğimi ile ilgili olan üniversite bağlamında yapılan akademik çalışmalar yükseköğretimde öğretim üyeleri ile öğrenciler arasındaki etkileşim tarzı ve düzeyini, öğrencilerin başarı algılarını arttırarak öğretim üyeleri ve öğrenciler arasındaki nesil farkına dayanan iletişim ve empati sorunlarının çözülmesini sağlayarak öğretim üyelerinin ve öğrencilerin derse karşı tutumlarını etkilemektedir (Gündoğdu ve Yaşar, 2016).

Mentorluk ilişkisi, süreçsel bir devinim içerisinde mentilerin deneyimleriyle şekillenmekte ve bu deneyimler bugünün mentorlarını yarına hazırlamaktadır (Bower, 2007). Bu bakış açısıyla mentorluk, kültürler ve kuşaklar arası öğrenme işlevini yerine getirirken öğrenen konumundaki mentileri geleceğin öğreticileri olarak yetiştirmektedir.

Mentorluk program çeşitliliği içerisinde en çok verimli görülen çalışmalardan birisi de grup mentorluğu (çoklu mentorluk) programlarıdır. Mentor grubu içerisinde birçok farklı yetkinlik alanına sahip akıl hocalarından deneyim kazanma şansı bulan menti, hem farklı kişilik ve sosyal gelişim hem de akademik ve mesleki gelişim imkanlarına sahip olmaktadır (Mathews, 2003). Genel olarak mentiye birçok fayda sağlayan bu mentorluk uygulamaları unutulmamalıdır ki ancak karşılıklı olarak rol ve sorumlulukların gerektirdiği şartlar sağlandığında bu sonuçlara ulaşılmaktadır. Bunun için mentorluk programının başlangıcında özellikle menti, program yapısını iyi kavrayarak oluşturduğu beklenti ve hedeflerini mentorla paylaşarak süreci nitelikli bir iletişimle yürütmelidir.

Mentorluk uygulamalarının kurum açısından faydaları. Mentorluk sürecine dair mentor ile menti arasındaki deneyimler her iki tarafa olduğu gibi kuruma da katkıda sağlamaktadır. Yönetici ve öğretmenler sürekli değişmekteyken kalıcı bir yapı olan kurumlar yetiştirdiği öğretmen ve öğrenci kalitesiyle tanınan bir okul olması, hedefleri doğrultusunda uygulamış olduğu yöntemlere bağlıdır (Bozkurt, 2016).

Kendini algılama kuramına göre, rol modelli ve örgütsel sosyal davranış biçimi olarak daha fazla mentorluk desteği sağlayan mentorlar örgütsel amaçlara katkıda bulunmaktadır (Chun ve ark., 2012). Bu durumla birlikte mentor iş görenlerin örgütlerine daha fazla bağlı olması beklenir. Bu argümana destek veren McGuire ve Gamble (2006), bir toplum hizmetinde genç mentor olmanın topluluk aidiyet duygusunun artmasına neden olduğunu ortaya koymuştur. Şirket ve iş ortamlarındaki yöneticilerin çalışanlarıyla olan ilişkilerini

güçlendirmek ve örgüte olan bağlılıklarını arttırmak için kullanılan mentorluk programlarının kariyer geliştirme ve yönetim aracı olarak etkili bir strateji olduğu düşünülmektedir (Burke, McKeen ve McKenna, 1993; Klauss, 1981; Kram, 1985). Bu tür çalışmalarla birlikte örgüt, kendi içinde farklı bir iklime bürünerek iş görenlerinin daha kabul gördüğü, stressiz bir ortamda çalışma ortamıyla daha verimli sonuçlar almaktadır. Kurumlarda mentorluk uygulamalarına dair yapılan çalışma raporlarının %90' ından fazlasının olumlu sonuçlara ulaştığı tespit edilmiştir. Bu nedenle, “kanıtlar bir mentorluk programının uygulanmasının iş için verimli bir stratejik karar olabileceğini” öne sürmektedir (Hansford, Tennent ve Ehrich, 2003, s. 224).

Mentorluk, kurumlarda eşit olmayan statü az sıklıkla akranları olan örgütsel üyelerinin meslektaşları ile iletişim ve etkileşimini arttırmaktadır (Kram, 1985). İşyerinde ve çeşitli kurumlarda öğrenmeyi kolaylaştırmak, yüksek performans için gerekli bilgi ve becerileri geliştirmek için tasarlanan mentorluk programlarının kuruma olan faydaları aşağıdaki gibi sıralanmaktadır (Appelbaum, 2000; Kleinman, Siegel ve Eckstein, 2001; Klinge, 2015, s. 161; Mathews'e, 2006; Messmer, 2000; Orpen, 1997):

- Kurum içerisindeki iş tatmini, kişisel etki sağlayarak örgütsel bağlılık alanlarında önemli etkileri olan ayrılma niyetleri, rol belirsizliği, iş tükenmişliği gibi olumsuz durumları önler.
- Verimlilik artarak kurum performansı iyileşir.
- Çalışanların kuruma daha çabuk uyum sağlayarak sosyalleşmeyi ve kurum kültürünün aktarılmasını sağlar.
- Kurumda eşit istihdam olanakları, yüksek ciro, bağlılık, iş memnuniyeti ve çalışanla ilgili çeşitli sorunların daha hızlı bir şekilde çözülmesi gibi olanakları sağlar.

- Çalışanların bireysel performanslarının daha iyi ve adil şekilde gözetilmesine yardımcı olur.
- Kuruma yeni gelen çalışanların hızını artırır.
- Kurumda mentor olan kişilerin yönetsel ve teknik yetenekleri artarken kişisel gelişimle ilgili olarak gizli yetenekleri de keşfedilir.
- Daha nitelikli çalışanlar belirlenerek bu kişileri elde tutma stratejileri uygulanabilir.
- Kurum içi çalışma kültürü ve iklimi farklılaşarak çalışanların kuruma olan bağlılığı artar.
- Değişen şartlar ve ortamlara göre kurumun kendine ve çalışanlarına yönelik değişim yapması daha hızlı ve rahat bir şekilde gerçekleşir.
- Çalışanların güçlü ve zayıf yönlerini, performanslarını, bilgi ve iletişim becerilerine yardımcı olarak kendilerini değerlendirmelerini sağlar.
- Çalışanların farklı yöntem ve yaklaşım, kuruma dair beklentilerinin üst yöneticilere aktarılmasını sağlar.
- Nitelikli bir kurum vizyonu oluşturarak potansiyeli güçlü kişileri kuruma çekmeye yardımcı olur.

Mentorluğun zayıf yönleri ve alınabilecek yöntemler. Mentorluk programı, bireyleri temel alan bir sistem olarak belirli bir amaç doğrultusunda devinişsel olarak ilerlemektedir. Bu gelişim ve geliştirme dönemlerindeki çalışmaların menti, mentor ve kuruma faydaları olduğu kadar bazı eksikliklerin de yaşandığı bir süreçtir. Mentorluk programlarının eksikliklerin tarattığı olumsuz durumların kaynağında; finansman eksikliği, zaman eksikliği ya da mentor ve mentilerin yetersiz eşleşmesi gibi sorunlar yer almaktadır (Hansford ve ark., 2003).

Mentorluk sürecine dair dikkat edilmesi gereken konulardan birisi zamanın etkin kullanımınıdır. Birçok mentor ve menti süreç içerisinde zaman sıkıntısı yaşayarak hedeflediklerini gerçekleştiremeden programı sonlandırmak zorunda kalmaktadır. Bu bakımdan dönem başında, programa dair olan her bireyin görüş ve önerileri dikkate alınarak program maçı ve hedefleri doğrultusunda bir zaman çizelgenin oluşturulması ve süreç içerisinde bu planlamaya bağlı kalınması hem bireylerin öz kontrol ve denetimini arttırabilecek hem de program sürecindeki aksamaların önüne geçilebilecektir.

Mentor, bu ilişkide yönetici ya da koç rolünden ziyade bir arkadaş rahatlığı ile çalışmalarını yönlendirmelidir. Yaş farkı, cinsiyet, yaşantı, kültür ve kişilik özellikleri gibi faktörlerin uyuşması mentor ve menti iletişimi açısından kritik bir etkiye sahiptir. Mentorun bu süreçte mentiye bürokratik davranışlar sergileyerek emir vermeye çalışması, empati yapmaktan kaçınarak onunla sağlıklı iletişim kuramaması, iş yükünün fazlalığı sebebiyle onunla yeterince ilgilenmeyerek onu göz ardı etmesi, mentiye psikolojik olarak moral ve destek vermek yerine onu engellemeye çalışmak için yıkıcı eleştirilerde bulunması gibi olumsuzlar mentorluk sürecini aksatmaktadır (Vatan, 2009).

Mentorluk sürecinde mentiler belirli bir bilgi birikimi ve aşinalığın olduğu, ilgi duyulan alanlara yönelmesi önemli bir durumdur. Aksi takdirde deneyimlerin aktarılma sürecinde mentinin bilgisizliğinden ve ilgi eksikliğinden dolayı zorluklar yaşanmaktadır. Mentiler ile mentor arasında iletişim eksiliği, plansız hareket etme ve mentinin sürece müdahil olmada yeterince motive edilmemesi problemler sonuçlar ortaya çıkarmaktadır (Adedokun, Dyehouse, Bessenbacher ve Burgess, 2010).

Mentor ile menti ilişkisinde oldukça etkili olan bir faktör açık bir dil kullanma ve karşındakine güven duymaktır. Mentor, mentinin yeterli hızda ilerlemediğini düşünmesi hedeflerin tamamlamayacağına yönelik hayal kırıklığı ve güvensizlik oluşturmaktadır. Bu

durum menti tarafından fark edildiğinde öz güven eksikliğine sebep olabilir ve menti ile mentor arasındaki ilişkiye zarar verebilir. Bu bakımdan sürecin başında tarafların ihtiyaçları ve yeterlilikleri belirlenerek mentor tarafından kontrollü olarak ilerlemelidir.

Mentorluk ilişkisinde başarısız olma sebeplerinden birisi de mentor ve mentinin farklı öğrenme hedeflerine sahip olmasıdır (Godshalk ve Sosik, 2003). Bir gelişim ödevi tamamlanıp hedef oryantasyona geçildiğinde bireyler yeni şeyleri anlamak ve belirli bir alanda yeterlilik seviyelerini arttırmaya çalışmaktadır (Button, Mathieu ve Zajac, 1996), Bu yüzden menti ve mentor beklenti ile hedeflerinin yanı yönde olması mentorluk süresince zamanın etkin kullanımı açısından önemlidir.

Mentorluk programı çerçevesinde mentor, menti ve iletişim sürecine yönelik sosyal ve psikolojik etkenleri içeren manevi boyut önemli olsa da planlanan faaliyetlerin düzenli bir şekilde uygulanabilmesi için maddi olarak da desteğe ihtiyaç duyulmaktadır aksi takdirde mentorluk hizmetlerinin başarılı olması beklenemez (Casavant ve Cherkowski, 2001). Mentorlukta yapılan çalışmalar bir bütün olarak ele alınmalı ve bütünün her parçası iyi bir şekilde analiz edilerek kontrol altına alınmalıdır. Aksi takdirde süreci aksatacak olan bazı olumsuzluklar ortaya çıkabilir ve bunlar çalışmaların niteliğini etkileyebilir.

Mentorun ve mentinin nitelikleri. Mentorluk programları sırasında mentor ve mentinin sahip olması gereken bazı nitelikler ve bu nitelikler çerçevesinde üstlendikleri bazı sorumluluklar bulunmaktadır. Her iki taraf için de bu sorumlulukların zamanında ve etkili bir şekilde yerine getirilme durumu, mentorluk programının niteliğini etkileyen unsurların başında gelmektedir. Bu bakımdan programın planlama aşamasında mentor ve menti sorumluluklarına eş değer nitelikte ölçütler oluşturulması önerilmektedir.

Mentor nitelikleri ve sorumlulukları. “Mentor” kavramının kökeni Yunan mitolojisine dayanmaktadır. Mitolojiye göre Odysseus, oğlu Telemachus’un eğitiminin sorumluluğunu

yakın arkadaşı Mentor' a vermiştir. Bundan dolayı günümüzde mentor kavramı; “akıl hocası, lala, hami, rol model, avukat, sponsor, danışman, uzman, güvenilen ve deneyimli rehber, beceri ve zekâ geliştiren, dinleyen, ev sahibi, koç, hayal kuran, ilişkiler arasında denge sağlayan, ortak, işleri kolaylaştıran, kaynak sağlayan, mesleki arkadaş, baba figürü” gibi anlamlarda kullanılmaktadır (Bakioğlu, 2015, s. 1).

Mentorluk, bilgeliği deneyim yoluyla birleştiren bir kavramdır. Mentor genellikle mentiden sekiz ile on beş yaş daha büyük olmakla birlikte aynı çalışma ortamında bulunmaktadır (Sands, Parson ve Duane, 1991). Mentor, işinin ustası olarak genç bireyin içindeki tecrübe ve bilgeliği ortaya çıkarmasına yardım etmektedir. Kram (1983, 1985)'ın mentor rol teorisine göre mentorların psikososyal destek (rol modelleme, kabul ve onaylama, danışmanlık ve arkadaşlık) ve kariyer desteği (rehberlik, koçluk, koruma, maruz kalma sağlama) sağlama işlevleri bulunmaktadır. Aslında bakılırsa bu işlevler, bir bireyin yeterlilik, kimlik ve etkililik duygusunu geliştirmekle birlikte mesleki ve kişisel tecrübelerini arttırmayı amaçlamaktadır.

Bir akıl hocası için pozitif mentorluk ortamının geliştirilmesine yardımcı olan belirli özelliklere, becerilere ve yeteneklere sahip olunmalıdır. Bunun için gerekli olan mentor nitelikleri, duruma ve mentorluk programının beklenen sonuçlarına bağlı olarak değişmektedir (Clutterbuck, 1991). Bir mentorun mentiyi teşvik etmesi, kişisel, akademik ve mesleki konularda öğrenmeye yardımcı olarak karşılıklı saygı çerçevesinde mentinin ihtiyaçlarına cevap vermesi beklenmektedir. Messmer (1988)' e göre çalışmalarına karşı olumlu bir tutum sergileyen, çalışanlar arasında ilgi uyandırma kapasitesini, özel ilgi alanındaki deneyimi, güçlü liderliği, iletişimi ve uygun teknik yetenekleri olan mentorların daha fazla tercih edilmektedir.

Başarılı bir akıl hocalığı olmak, bir danışmanlık veya rehberlik rolünde gerekli olanlara benzer çeşitli kişisel beceriler gerektirir. Bunlar arasında: aktif dinleme, yansıtıcı tartışma, empatik cevap verme, mentinin ihtiyaçlarını kabul etme ve değerlendirme, açık uçlu soruların kullanımı, geri bildirim verme bulunmaktadır (Bey, 1995; Garrick ve Alexander, 1994). Bir mentorun sahip olması gereken özellikler; gözlem, etme etme, geri bildirimlerde bulunma, rol model olma, danışmanlık yapma, yakın arkadaşlık kurma, eğitime, yönetme, değerlendirme, sponsor olma, eşit ortaklık sağlama ve çalışma sürecinin niteliğini kontrol etmedir (Kwan, ve Lopez, 2005).

Mentor ile menti arasında her şeyin açıkça konuşulup karşılıklı beklentilerin kişisel olarak değerlendirilmesi, sürecin iyileştirilmesi ve hedeflenen seviyeye ulaşılması için önemli bir faktördür. Aynı zamanda menti, mentorun söylediği yolu seçmek istemeyebilir bu durumda mentor hayal kırıklığına uğramadan her iki taraf için iyi bir alternatif olan yeni yollar aramalıdır (Rose, Rukstalis ve Schuckit, 2005). İyi bir mentor profesyonel rollerinin bir parçası olarak mentorluğa değer verir ve kendi profesyonel ihtiyaçları ve gündemlerine odaklanmaktan kaçınarak bunun yerine mentilerin kendi gelişimlerine yön vermelerine yardımcı olmaktadır. Bu tür çalışmalarda destek alan mentilerden bazıları direktif, somut, göreve yönelik yardıma ihtiyaç duyarken, diğerleri fikirlerini ifade etmek veya bir yaşam amacını açıklamak için yardıma ihtiyaç duyabilirler (Belcher, 1988) Bu yüzden mentorlar mentilere yönelik farklı öğrenme stillerini inceleyerek mentiye en uygun olan seçimi yapmalıdır.

Jakobi (1991)' nin, mentorluk fonksiyonlarının daha iyi kavranması adına mentorluk modellerinde uygulanan mentor rollerinin literatüre kazandırılması ile ilgili bilgiler Şekil 1' de verilmiştir.

Fonksiyonlar	Blackwell, 1989	Burke, 1984	Nieva ve Gutek, 1981	Kanter, 1977	Kram, 1985	Lewinson ve ark., 1978	Philips ve Jones, 1982	Zey, 1984
Kabul, destek, teşvik	X				X	X	X	X
Tavsiye/ rehberlik	X		X		X	X	X	X
Kaynaklara Erişim			X	X				X
Meydan okuma/ fırsat/ gelişim ödevi		X			X			
Değerleri açıklamak/ hedefleri netleştirmek	X							
Rehberlik		X		X	X			
Danışma	X	X	X	X				
Koruma	X				X			X
Rol Model	X		X			X	X	
Sosyal statü/yansıyan kimlik			X	X				
Sosyalleşme/ "ev sahibi ve rehber"	X					X	X	X
Kefillik/ destek veren, taraf tutan	X	X		X	X	X		X
Bilginin kazanılmasına teşvik etmek	X							
Eğitim/ öğretim	X		X	X		X	X	X
Görünürlük/ keşfetme				X	X		X	X

Şekil 1. Jakobi' nin mentor rolleri

Şekil 1' de verilen bilgilere göre literatürde en çok kabul gören mentor rolleri veya mentor fonksiyonları sırasıyla: kefillik/ destek veren/taraf tutan; tavsiye/ rehberlik; eğitim-öğretim; kabul/ destek/ teşvik; danışma; sosyalleşme "ev sahibi ve rehber"; rol model; görünürlük/ keşfetme; kaynaklara erişim; meydan okuma/ fırsat/ gelişim ödevi; rehberlik; koruma; sosyal statü/ yansıyan kimlik; bilginin kazanılmasında teşvik; değerleri açıklamak/ hedefleri netleştirmektir. Bu mentor rolleri, sürecin her aşamasında farklı yoğunluk ve davranış şekilleriyle ortaya çıkmakta ve menti- mentor etkileşimini etkilemektedir.

Menti nitelikleri ve sorumlukları. Mentorluk ilişkilerinin beklenen hedefler gerçekleştirilerek ve her iki tarafın da memnun olduğu şekilde sonlandırılabilmesi için mentor kadar mentinin de üzerine düşen rol ve sorumlukları yerine getirmesi gerekmektedir. Menti bu süreçte mentoruna karşı iletişime açık bir ilişki içerisinde öğrenmeye ve öğrendiklerini uygulamaya yönelik istekli davranmalıdır (Kahraman, 2012). Uygulamalar sırasında menti sabırlı ve anlayışı davranarak zorluklarla başa çıkmaya gayret etmeli, bilgilerini sürekli güncelleyemeye ve kendini geliştirmeye çalışarak verimli bir mentorluk süreci geçirmek için üzerine düşeni yapmalıdır.

Yeni beceri ve bilgi birikimine ulaşmak için yola çıkan mentiler gelişim ihtiyaçlarının belirlenmesi için yapıcı yorumlarda bulunmalıdır (Clutterbuck, 2005). Mentinin verdiği tavsiyelere uyarak sorumlulukları kabul eden bir anlayışla üzerine düşenleri gerçekleştirmek için emek sarf etmelidir. Mentorluk literatürü içerisinde menti özellikleri ile ilgili hatırı sayılır çalışmalardan birine sahip olan Noe (1988)'e menti de bulunması gereken özellikleri aşağıdaki gibi kategorize etmiştir:

Kişisel Denetim: Bireyler mentorluk süresince gerçekleştirilen faaliyetleri istikrarlı bir şekilde uygulayabilmek için kişisel olarak kendini motive etmelidir. İç kontrol odağına sahip bireyler iş ortamındaki performansının kendi davranışlarına ve kişisel kontrollerine bağlı olduğuna inanmaktadır. Çalışanlar bu şekilde etkinliklerini yöneterek geleceğe yönelik adımlar attığında örgüt tarafından promosyonlar, ücret artışları veya terfi gibi ödüller alma olasılığını arttıracak fırsatlar yaratmaktadır. Yapılan araştırmalar mentilerin kişisel denetim uygulayarak sürdürdükleri bir mentorluk ilişkisinde öğrenmeye daha fazla çaba gösterdiklerini ve dışarıdan aldığı bilgiyi daha etkili bir şekilde kullanabileceğini göstermektedir (Davis ve Phares,1967; Seeman ve Evans, 1962).

Motivasyon ve İş Tatmini: Menti, mentorluk süreci boyunca uğraştığı alanlara ve yaptığı çalışmalara kendini ne kadar yakın hissederse elde edilen niteliksel verim de o kadar fazla olacaktır. Herhangi bir işe ilgiyle ve severek dahil olmak o işle ilgili beceri kazanmanın ön koşulu olarak görülmektedir. Mentor, menti eşini çok iyi tanıyarak onun ilgi ve motivasyonunu arttıracak yöntemlerle hedef görevleri yüksek düzeyde katılımıla gerçekleştirmeye çalışmalıdır.

Kariyer Planlama: Mesleki başarı ve memnuniyetin sağlanabilmesi için hedefleri doğrultusunda iyi bir kariyer planlaması yapması gerekmektedir. Bu tür hazırlık planlamaları benlik ya da çevre ile ilgili bilgi edinmek veya mesleki uyum, ilerleme ya da seçim ile ilgili kararlar vermek amacıyla yapılan zihinsel ya da fiziksel aktiviteleri ifade etmektedir. Bu sayede birey kendi yetenek ve becerilerinin farkındalığıyla hedef ve planlarının öz değerlendirmesini yaparak kendine uygun kişi, topluluk ve iş alanlarına yönelmektedir. Kariyer planlama etkinliklerine katılan bireylerin diğer kişilere göre mentorluk hizmetlerinden daha memnun oldukları ve hedeflerine ulaştıkları bilinmektedir.

İlişkinin Önemi: İş organizasyonlarında ve çeşitli resmi kurumlarda mentorluk, sosyalleşmeyi arttırarak bireylerin iş stresi ve iş talepleri ile başa çıkmasında, kişisel ve mesleki gelişime yardımcı olmaktadır. Mentilerin özellikle iş ortamındaki kişilerarası ilişkilere yaklaşımı sosyalleşmeyi ve kuruma bağlılığı arttıran bir etkidir. Kram (1985), bireylerin işyerinde kişilerarası ilişkiler üzerinde bıraktıkları önemin, mentorluk ilişkilerinin başarısı üzerinde önemli bir etkiye sahip olduğunu öne sürmektedir. Başarılı bir mentorluk ilişkisinde menti, mentoruna güvenerek iletişime açık bir yaklaşımla kişisel ve mesleki gelişimi için yürüttüğü çalışmalara pozitif bir enerjiyle destek vermelidir.

Tablo 2’de mentor- menti eşleşme sürecinde etkili olan durumlara göre mentor ve menti tercih simetrisi yer almaktadır. Bu eşleşme kriterlerinin eğer resmi bir mentorluk programında

uygulanırsa, gerçek mentorluk ilişkilerinin doğru bir şekilde eşleşme ihtimalini arttırabilmektedir (Bozeman ve Feeney, 2008).

Tablo 2

Mentorluk İçin Çift Tercih Yapısı Örneği

Mentorluk Tercih Değişkenleri	Mentor	Menti
Çalışma Oryantasyonu		
Görev Odaklı	H	H
Sosyal Duygusal	L	L
Mentorluk Bilgisi: İletişim Tercih		
Yönlendirilmiş	H	H
Örnek	M	M
Dolaylı (metaforlar, hikayeler)	L	M
Mentorluk bilgisi: İşleme Tercih		
Aktif	H	H
Emici	L	L
İçerik tercihi		
Strateji	M	M
Görevler	H	H
Kariyer ilerlemesi	M	H
Savunuculuk Fonksiyonları	L	H
Sosyal ağlara erişim	M	H
Görüş	H	L
Özel görevler veya aktiviteler	M	H
Sorun ya da uyuşmazlık çözümü	L	L
Kişisel özellikleri		
Cinsiyet (homojen tercih)	H	M
İrk (homoseksüel tercih)	L	L
Dışa dönük – İçine doğru	L	L
Dostluk, arkadaşlık	M	M
Medeni hal	M	M

Note: H = High; M = Medium; L = Low.

Kaynak: Bozeman ve Feeney, 2008: 465-482.

Tablo 2' ye göre menti ve mentor eşleşmelerinde en fazla verim sağlanan durumlara etken olan faktörler; görev odaklı çalışma oryantasyonu, mentorluk bilgisine dair

yönlendirilmiş (önceden belirlenmiş) iletişim tercihi, mentorluk sürecinin her iki tarafta da aktif olarak ilerlemesi ve mentorluğun içerik tercihlerinin görev odaklı olarak belirlenmesi gösterilmektedir.

Mentorluk süreci. Mentorluk, başlangıcından bitişine kadar çeşitli aşamalardan oluşan süreçsel bir ilişkidir. Bu süreç genellikle mentor ya da mentinin destek ihtiyacı ya da kişilerarası etkileşimi sonucunda yakınlaşması ile başlamaktadır. Bu ilişkide sürece kimin başlattığından ziyade istekli davranılması ve iletişimin güçlü tutulması daha önemlidir. Mentor ve menti gelişim gösterecek davranışlar sergileyerek süreci ileriye taşımaktadır (Hayes, 2005).

Mentorluk araştırmalarının öncüsü olan Kram, 1980'lerde mentor ve menti arasındaki ilişkiye odaklanmaya başlamış ve 1983'teki çalışmasında mentorluk ilişkilerinin çeşitli aşamalarla evrimleştiğine yönelik teori oluşturmuştur. Kram (1983) "*Phases of the Mentor Relationship*" adlı çalışmasında aynı kuruluşun 18 çift yöneticisi ile görüşmüş ve mevcut mentorluk ilişkilerinde en sık gözlenen psikolojik ve örgütsel faktörleri başlangıç (initiation), yetiştirme (cultivation), ayrılık (separation) ve yeniden tanımlama (redefinition)'dir.

Tablo 3

Mentorluk Süreci

Aşama	Tanım	Özellikler
Başlangıç	6 ay ile 1 yıllık bir süre arasında her iki taraf da birbirine yakınlaşır ve ilişki süreci başlar.	Düşünceler ve istekler somut beklentiler haline gelir. Mentorluk işlevlerine yönelik görev tanımları ve kişisel sorumluluklar belirlenir.
Yetiştirme	İki ile beş yıllık bir süre zarfında, kariyer ve psikososyal işlevler maksimum seviyeye ulaşır.	Her iki birey de ilişkiden faydalanmaya eder. Anlamlı ve daha sık etkileşim için fırsatlar yaratılır. Duygusal bağ derinleşir ve samimiyet artar.
Ayrılık	Yapısal rol ilişkisinde ve/veya ilişkinin duygusal deneyiminde önemli bir değişiklikten sonra altı aydan iki yıla kadar bir süredir.	Mentor mentorluk işlevlerini daha az kullanarak mentiye özerk çalışma olanakları sağlar. İş rotasyonu veya terfi, devam eden etkileşim için fırsatları sınırlar; kariyer ve psikososyal işlevler artık sağlanamaz. Engellenen fırsat, olumlu etkileşimi bozan kırgınlık ve düşmanlık hissi yaratır.
Yeniden Tanımlama	Ayrılma aşamasından sonra belirsiz bir süre, bu süre zarfında ilişkinin sona erdiği veya önemli ölçüde farklı özellikler aldığından bu ilişki daha fazla arkadaşlık ilişkisi haline dönüşür.	Ayrılma gerilmeleri azalır ve yeni ilişkiler oluşur. Mentor ilişkisine artık daha önceki biçiminde ihtiyaç yoktur. Kırgınlık ve kızgınlık azalır; şükran ve takdir artar. Akran durumu elde edilir

Kaynak: Kram, 1983: 608-625.

Yukarıda Tablo 3' de yer alan mentorluk aşamaları daha ayrıntılı bir şekilde incelendiğinde;

Başlangıç aşaması. Kram (1983)' a göre mentorluk sürecinin başladığı bu aşamada 6 ay ile 1 yıllık süre zarfında menti, mentorunun yetki, destek ve rehberlik sağlama kapasitesine hayran duyarak ona saygı göstermektedir. Bu hayranlık aynı zamanda mentorun örgütsel

dünyada etkin bir şekilde faaliyet gösterme girişimlerini desteklediği görülmektedir. Mentorluk ilişkisinden her iki bireyin de yararlanması onu daha fazla hayati ve önemli kılmaktadır.

Başlangıç aşaması, mentor ve mentinin eşleşme ve kişisel uyum sürecindeki yaşantılarını kapsamaktadır. Bu süreçte bireyler çoğunlukla ilk defa iletişime geçmekte ve birbiri hakkında yargılar oluşturmaya başlamaktadır. Bu süreç içerisinde karakter yapıları ve kişilerarası uyum sürecine göz önüne alınarak iletişime dönük kurallar ya da sabit tutumlar belirlenmektedir. Bu tutumlar, mentorluk sürecinin iletişim yönünü belirleyerek mentor ve mentinin bulunduğu noktaları göstermektedir.

Bireyler tarafından ihtiyaçların tamamlayıcılığı, bu aşamada mentorluk ilişkisini sağlamlaştırmakta ve ilişki tarafından sağlanan işlevlerin kapsamı maksimum seviyeye ulaştığında ise yetiştirme aşamasına geçilmektedir.

Yetiştirme aşaması. Kram (1983)' a göre bu aşama iki ile beş yıl arasında sürmekle birlikte başlangıç aşamasında mentor ile mentinin oluşturduğu beklentiler her bir çalışma sırasında test edilerek gerçek değerine ulaşmaktadır. Bu süreçte, mentorluk ilişkilerin belirleyen psikososyal ve kariyer fonksiyonların işleyiciliği artarak devam etmektedir. Kişilerarası iletişim bağları güçlendiği yetiştirme aşamasında menti, akıl hocasına ve onun verdiği görev ve sorumluklara bağlılığını artırırken mentor da kendi yetkinlik alanlarını faaliyete geçirerek mentinin ihtiyaç duyduğu konulara yönelik çalışmalarını işe koymaktadır. Zamanla bu ilişkinin giderek derinleşmesi ile birlikte mentiler mesleki kariyerlerinde hızla yükselmektedir.

Bu bakımdan yetiştirme aşaması, mentorluk sürecinin etkileşim içinde bulunduğu süreç olarak mentor ve menti iletişiminin ve çalışma kapasitesinin en yoğun olduğu dönemdir. Mentor ve mentinin, bu süreci verimli olarak geçirebilmesinde etken faktörlerden birisi de mentorluğun denetim altında olmasıdır. Mentor teşvikiyle birlikte sürecin, menti ve mentor çalışma kapasitelerinin kontrol edilmesi ve hedeflere göre konumun belirlenerek yeni yol haritalarının çizilmesi yetiştirme aşamasının niteliğini etkilemektedir. Mentorluk sürecinin

başında belirlenen hedeflere ulaşılması durumunda bu süreç sona ermekte ve diğer aşama olan ayrılık safhasına geçilmektedir.

Ayrılık aşaması. Kram (1983)' a göre mentorluk ilişkisinde iki ile beş yıl arasında mentorluk bağlarının azaldığı ve değişime uğradığı ayrılık aşaması yaşanmaktadır. Bu aşama, ilişki tarafından sağlanan işlevlerde ve her iki bireyin duygusal deneyimlerinde kargaşa, anksiyete ve kızgınlık gibi değişimler meydana gelmektedir. Hem yapısal hem de psikolojik değişimlerin yaşandığı bu evrede menti bağımsız ve özerk çalışmalar yürütürken mentor da geri önceki aşamalara göre geri planda durarak mentiyi teşvik etmektedir. Bu süreçte her iki taraf da ilişkinin değerini yeniden değerlendirerek mentorluğu kişisel ve iş yaşamının merkezi konumundan alarak bir parçası haline getirmektedir. Yapısal bir ayrılma vakti geldiğinde, mentinin yakın rehberlik ve destek olmadan etkin bir şekilde işlevlerini yerine getirmesini sağlayan duygusal bir ayrımı harekete geçirilerek bu özel değerli birliktelik son bulmaktadır (Kram ve Isabella, 1985).

Tüm bireyler arası ilişkiler gibi, mentorluk ilişkisinde de sona yaklaşıldığında duygusal gerilimler ve hüznler yaşanmaktadır. Bunun sebebi, ilişkinin sona erdiğinde her iki tarafın da en yoğun duygulara sahip olmasıdır. Çoğunlukla bu duygular; hayranlık ve küçümseme, takdir ve kızgınlık, keder, öfke, acı duyma ve rahatlama (Levinson ve ark., 1978) şeklinde gerçekleşmektedir. Bu duyguların bu denli yoğun olarak yaşanma sebeplerinden birisi yakın bir ilişki ve birlikte vakit geçirme döneminden sonra görüşme sıklıklarının azalmasından ve ilgi durumlarının yön değiştirmesinden kaynaklanmaktadır.

Yeniden tanımlama aşaması. Mentorluğun son evresi olarak görülen bu aşamada taraflar deneyimlerinin sonucunda birbirini aynı konumda hissetmekte ve farklı bir ilişki sürecine girilerek mentorluk yok olmaktadır (Özkalp ve ark., 2006). Kram (1983)' a göre mentorluk sürenin bu basamağında her iki birey de önceki dönemlerde yaratılan karşılıklı desteği devam ettirmek için arkadaşlık ilişkisine dönüşen bir yapıda gayri resmi olarak

görüşmeye devam etmektedir. Mentorluk deneyimlerinin yerleşmesi ile birlikte ilişkinin ilk iki aşamasının heyecanı, şükran duyma ve gerçekçilik ile yer değiştirmektedir. Mentor, mentiyeye yönelik önemli gördüğü değer, bilgi ve becerilerin kazanımını, artan sorumluluk ve kariyer ilerlemesini sürdürdüğünü görmekten gurur duymaktadır. Bir önceki ayrılık aşamasında oluşan öfke, kızgınlık gibi duygular yerini samimiyet, minnettarlık ve sevgiye bıraktığı görülmektedir. Mentorluk süreciyle ilgili literatürdeki bir başka çalışmada Zachary (2000), mentorluk sürecini 4 aşamada ele almış ve aşamaların nasıl bağlanabileceğini gösteren bir tarımsal benzetme uygulamıştır:

Hazırlama: Bu aşama ekimden önce toprağın parçalanması, havalandırılması ve sürülmesi gibi birtakım süreçleri kapsamaktadır. Potansiyel mentorlar olası mentorluk ilişkisine karşı benzer şekilde kendi motivasyonlarını ve hazırlıklarını değerlendirmek için çeşitli süreçlerden geçmektedir.

Müzakere Etme: Müzakere aşaması olarak da adlandırılan bu aşamayı başarıyla tamamlamak, iyi işlenmiş topraklarda tohum dikmeye benzemektedir. Bu süreç mentorluk ilişkisinin yönünü tayin etmektedir.

Etkinleştirme: Etkinleşme aşaması olarak da adlandırılan bu aşama, tohumların büyümek için toprakta kökleşmesine benzemektedir. İlişkinin uygulama aşaması olduğu için diğer aşamalardan daha uzun sürmektedir.

Kapama: Bu aşama, topraktan ürünün alınması ve hasadın yapılmasına benzemektedir. Mentorluk ilişkisinin olumlu olup olmadığına bakılmaksızın, bu aşama mentorluk ortaklarının öğrenmelerini toplama ve devam etme fırsatı sunmaktadır.

Zachary' nin betimlemesinde de yer aldığı gibi mentorluğun yeniden tanımlama aşaması bu uzun süreci sonlandırmaya dönük olarak birbiri ardınca bir dizi süreçten geçmektedir.

Mentorluk türleri. Mentorluk, özünde sahip olduğu deneyim aktarma işlevi mahiyetinde günlük hayatımızda informal olarak sıkça karşımıza çıkmaktadır. M.Ö. 800'lü

yıllarda Telemachus' un, mentoru ile yaşadığı ilişki zamanla gelişmiş ve 1980'li yıllarda yönetim sektöründe anılmaya, 2000'li yıllarda ise çoğu alanda insan kaynakları hizmeti içerisinde yer alarak farklı kuramsal temellere oturtulmuştur. Bu devinim ve gelişim ile birlikte mentorluk kavramı da çeşitli formal yapılar içerisinde farklılaşarak yer almıştır.

Formal mentorluk. Formal mentorluk, örgütsel amaçlar doğrultusunda yapılandırılmış bir mekanizma üzerinde gerçekleştirilen; katılımcıları, kazanımları ve zaman dilimi belli olan geleneksel bir mentorluk türüdür. Bu programlarda genellikle mentor ve menti seçimi örgüte bağlıdır ve örgüt tarafından hazırlanan bir plan çerçevesinde çalışmalar sürdürülmektedir. Biçimsel akıl hocalığı ilişkisi olarak da adlandırılan bu çalışmalarla, örgütlerde astların yeteneklerini geliştirilmesi, bilgi, becerilerinin artırılması, rollerinin anlaşılması ve bireylerin elde tutulması gibi çeşitli amaçları bulunmaktadır (Yıldırım, 2013)

Formal mentorluk; mentinin mesleki gelişimine yardımcı olmak amacıyla örgütsel düzeyde bir öğrenme ortamının sağlanmasını gerektiren mentorluk türüdür (Şerefhanoglu, 2014). Bu programlarda, tüm akademik birimi olumlu etkileyen faktörler olarak mevcut kültürü sürdürme, iş performansını artırma, yeni meslektaşların özgüvenini ve kendine güvenini artırma, ağ oluşturmayı kolaylaştırma ve kariyerleri ilerletme olasılığı daha yüksektir (Lumpkin, 2011). Çalışanlar için önemli bir kariyer kaynağı olarak artan bu çalışmalar, günümüz rekabet ortamına oldukça popülerlik kazanmıştır.

Formal mentorluk her ne kadar kurumlar için faydalı olsa da bir yandan kişiler için zorlu ve belirsiz bir süreçtir, çünkü mentor ile mentinin birbirlerini doğal olarak seçme şansı yoktur ve herkes mentor olmaktan hoşlanmayabilir (Smith ve Zsohar, 2007). Bu konuda performans ve kalite artırma yolundaki kurumların çalışanlarını çok iyi tanıyorsa gereklidir. Sürecin planlanan şekilde ilerleyebilmesi için mentorluğun ilk basamağı olan tanışma evresinde bireyler maksimum uyum kapasitesiyle eşleştirilmelidir.

Klauss (1981) ve Kram (1985)' a göre mentorluk ilişkilerinin, mentor ve menti arasındaki kişilik çatışmaları, yöneticinin astları etkileme yetenekleri üzerindeki algıları nedeniyle, iş organizasyonları ve kurumlar içerisinde resmi mentorluk programlarının uygulanması daha fayda olmaktadır.

İnformal mentorluk. Gönüllü ya da biçimsel olmayan mentorluk olarak da adlandırılan informal mentorluk, biçimsel mentorluk türlerinin aksine belirli bir donanıma sahip mentor ve tecrübe edinmeye istekli menti arasında doğal olarak oluşan bir sinerji ve sonrasındaki iletişim sürecindeki deneyimleri kapsamaktadır. Çoğu mentorluk programı resmi olarak ele alınsa da mentorluk ilişkileri her kesimden birey ve topluluklar arasında kendiliğinden ve doğal olarak kişisel iletişim süreçlerinde meydana gelmektedir (Eby ve Allen, 2008).

Formal mentorlukta kişilere mentor tayin edilirken informal mentorlukta ise birey ile mentoru arasındaki ilişki yönetimden hiçbir destek almadan doğal olarak gerçekleşmektedir (Campbell ve Campbell, 1997). Genellikle iki birey arasında resmi bir değerlendirme sağlamadan menti gelişimine yardımcı olmak amacı için kendiliğinden başlayan süreçsel ilişkide mentor ve menti kişisel kişisel uyumu ön planda tutan bir ortak anlayışla birbirini bularak önceden belirlenmeyen bir program veya gündem dahilinde deneyim kazanmaktadır (Leslie, Lingard ve Whyte, 2005).

Gayri resmi mentorluk olarak da adlandırılan bu mentorluk türünde akıl hocalığı daha doğal, eşitlikçi, uzun süreli ve bazen de resmi mentorluktan daha fazla sıklıkta görülmektedir (Ragins ve Cotton, 1999). Bu durum, mentor ile mentinin nasıl çalışması gerektiğine dair herhangi bir yapı ve kısıtlama olmadığından daha olumlu olarak değerlendirilmesinden kaynaklanmaktadır.

Birebir mentorluk. Mentorluk, bireyin bir başkasına destek vermek ve onu cesaretlendirmek için resmi ya da gayri resmi bir yapı içerisinde yargısız ve gönüllü olarak bire

bir ilişkidir (Özkalp ve ark., 2006). Geleneksel mentorluk anlayışına dayanan bu ilişki süreci, daha tecrübeli ve kıdemli bir kişi (mentor) ile yeni bir katılımcı veya daha az tecrübeli kişi (mentee) arasında gerçekleşen birebir etkileşimdir (Scandura ve Williams, 2004). Mentor, mentinin mesleki, kişisel, sosyal ve akademik yönlerine katkıda bulunmak için bire bir ve kişiye olan çalışmalar gerçekleştirmektedir.

Çıraklık eğitime dayanan mentorluk ilişkisi, özellikle iş ve eğitim alanlarında işe yeni başlayan kişilerin yetiştirilmesinde tercih edilen bir yaklaşım olarak karşımıza çıkmaktadır (Kılıç ve Serin, 2017). Mentor, mesleğe yeni atanmış olan öğretmenlere mesleki kariyer sürecinde ihtiyaç duyduğu bilgi, tecrübe ve desteği verecek bire bir ilişkilerle yardımcı olmaktadır (Güleç ve Özgüç, 2017). Rol model konumundaki mentor bunu yaparken örnek davranış, beceri ve tutumlarını mentilere sunarak onların saygısını kazanmaktadır (Chen, 2013).

Grup mentorluğu. Bir akıl hocası, modern toplumun gelişimi karşısında teknik ve kişisel ihtiyaçların tam olarak karşılanmasını artık yeterli olamamaktadır. Dinamik organizasyonel değişim, artan uzmanlaşma ve yenilik ve teknolojik gelişmelerle birlikte mentorluk ilişkilerinin çoğulcu ve karşılıklı olduğu yeni bir mentorluk paradigmasına ihtiyaç duyulmaktadır (Zellers, Howard ve Barcic, 2008).

Kariyer aşamalarında geçişte anahtar rolü olan mesleki mentorluk programlarına ilgi arttıkça, mentorluk paradigması yeniden değerlendirilerek yenilikçi çalışmalarla çeşitlendirilmiştir (Ritchie ve Genoni, 2002). Akran mentorluğunun değeri (Holbeche, 1996) aynı ya da benzer mesleki statüye sahip bireyler tarafından karşılıklı bir mentorluk işlevinin sağlandığı profesyonel meslek gruplarıyla birlikte yapılarak da elde edilmektedir. Grup mentorluğu genelde bir mentor ve benzer statülere sahip menti grubunun, enerjilerini ve farklı deneyimlerini birleştirerek tek bir kişinin yararlanacağı bir deneyimden öteye geçerek grupla birlikte kat edilen gelişim sürecini ifade etmektedir (Yurtseven, 2010). Grup mentorluğu aynı

zamanda farklı kişisel bilgi, tecrübe ve uzmanlıklara sahip olan mentorların tek bir mentiye destek vererek onu farklı yönlerden geliştirmesi şeklinde de görülmektedir (Karadağ, 2015).

Bu yaklaşım, küçük gençlik gruplarıyla düzenli olarak etkileşime geçen gönüllülerin, başarılı ve üretken bir dizi gelişim ile rehber öğretmen rolünü yerine getirebileceği ve kendini geliştirebileceği bir ortamda çalışma fırsatı sunarak (Herrera, Vang ve Gale, 2002) bireylerin çeşitli tarzları, görüşleri ve deneyimleri görmelerine imkân tanımaktadır (Zerzan, Hess, Schur, Phillips ve Rigotti, 2009).

Aynı zamanda bu uygulama sayesinde kurumlarda yeterli donanımlara sahip mentor olmadığında bu durumu avantaja çevirebilecek bir yöntem olan grup mentorluğu ile farklı yetkinlik alanlarına sahip bireylerden oluşan mentorluk grubuyla mentiye ye da mentilere ihtiyaç duyulan destek verilebilmektedir (Yıldırım, 2013).

Tersine mentorluk. Ters yönde mentorlukta tecrübe sahibi yaşlı değil gençtir, özellikle son dönemde yeni nesil (internet nesli) bilgiye daha kolay ulaşabilmekte ve bilgisayar ve teknolojinin kullanımında yaşlılardan tecrübeli olabilmektedirler (Kuzu, Kahraman, Odabası, 2012). Normal mentorluk süreçlerinden farklı olarak tersine mentorlukta hiyerarşik olarak daha kıdemli konumda olan birey birinci öğrenci konumuna gelirken genç bireyin deneyimleri daha çok vurgulanmaktadır. (Clutterbuck, 2018) Uzun yıllar kurumda çalışmış üst düzey pozisyondaki kişiler ya da uzun yıllar çalışarak emeklilik süresi yaklaşmış olan eğitimciler diğer kişilerin algıları ve kaygılarından dolayı işten kolayca kopabilmekte ve yeni stratejik çalışma yöntemlerinden haberdar olmada zorlanabilmektedir.

Uzun yıllar çalışmanın verdiği tecrübenin yanında mesleğin ilk dönemlerinde yaşanan heyecan ve isteklilik zamanla rutinleşerek ve monoton bir düzen haline dönüşmektedir. Teknolojinin gelişmesi ve küresel meselelere ve zorluklara karşı (Craig, 2001) geleneksel mentorluk türlerinin yeterli olmadığı noktada çözüm olarak karşımıza çıkan ters mentorluk,

genç ve daha az deneyimli bir kişinin daha yaşlı ve kıdemli olan bir akıl hocasına, meslektaşına kendi bilgi ve teknoloji kullanma yeteneğini öğrettiği bir süreç olarak ilerlemektedir (Baily, 2009; Biss ve DuFrene, 2006; Murphy, 2012).

Koçluk ve Mentorluk Merkezi tarafından yürütülen bir çalışmada, yanıt veren işletmelerin % 41' inin teknik uzmanlık geliştirmek için ters mentorluğu kullandığı ve % 26' sının yöneticilerin daha genç bir perspektife sahip olmasına yardımcı olmak için daha genç personel kullandığını tespit edilmiştir (Greengard, 2002).

Eğitim alanında genellikle geleneksel mentorluk uygulamaları ile tecrübeli bir öğretmenin yeni başlayan ya da öğrenci olan mentilere deneyim aktarması ve rol modeli olarak onları yetiştirmesi söz konudur fakat ters mentorluk uygulamalarının İngilizce öğretmenliği bölümünde öğretmenlerin hizmet öncesi eğitiminde üniversitede öğrendikleri yeni yöntem ve teknikleri hizmet içi eğitimle kurumdaki öğretmenlere aktardıkları ve güncel öğretim yöntemleri kullanımına teşvik ettikleri görülmektedir (Porras, Díaz ve Nieves, 2018). Fakat günümüzde eğitim teknolojilerinin gitgide gelişmesi ve kullanımının yaygınlaşması ile birlikte genç kuşaklar yaşça büyük olan kıdemli öğretmenlere göre teknoloji kullanımına daha çabuk ve rahat bir şekilde ayak uydurabilmektedir. Bu bakımdan tersine mentorluk uygulamalarının eğitimde kullanılması eğitim teknolojisi kullanımına işlevsel bir boyut kazandırabilir.

E- mentorluk. Günümüzde yaşanan teknolojik gelişmeler ile birlikte mentorluk hizmetlerinin kullanımı genişlemiş ve bireylerin ihtiyaç duyduklarında mentorları ile iletişime geçme ve anlaşma süreçleri bilgisayar aracılığı ile mümkün hale gelmiştir. E-mentorluk kavramı, geleneksel yüz yüze mentorkluktan farklı olarak mentorun; öğretme, danışmanlık, cesaret verici, teşvik edici ve modellemeyi sağlayan görevlerini zaman ve mekan sınırlaması olmaksızın teknolojik imkanları kullanarak yürüttüğü karşılıklı fayda süreci olarak tanımlanmaktadır (Bierema ve Merriam, 2002).

Sanal mentorluk ya da siber mentorluk terimleriyle de ifade edilen elektronik mentorluk uygulamaları, geleneksel mentorlukta karşımıza çıkan en büyük sorunsalı ortadan kaldırarak zaman ve uzay kısıtlamaları olmadan kişileri sürece dahil etmesi, sınırsız kullanım olanağı, esnek yapısı ve gelişimsel faydaları ile birlikte avantajlı bir çalışma alanına sahiptir (Noe, 1988; Brocbank ve Mcgill, 2006).

Bu mentorluk yönteminin etkili olabilmesi için; bilgisayar okuryazarlığı, bağlantı için donanım, internet erişimi, etkili yazılı iletişim becerileri, gerektiğinde ulaşılabilir olma, görüşme aralıkları düzenleme, iletilerin gizliliğini sağlama, yazı yoluyla açık, dürüst, samimi bir paylaşım ortamı oluşturma gibi gereksinimler bulunmaktadır (Kocabaş ve Yirci, 2011). Yüz yüze iletişimdeki jest ve mimik kullanımı ile birlikte ortaya çıkan ifadesel netliklere sahip olmayan e- mentorlukta bu özelliklere dikkat edilmesi iletişimi ve buna bağlı olarak yapılan çalışmaları etkilemektedir.

Geleneksel mentorluğa göre daha iyi yönetilen bu süreçte e- mentorluk ağının geniş yapısı ile birlikte bireylerin mentor bulma konusunda daha eşitlikçi yapıya sahip olduğu düşünülmektedir (Bierema ve Hill, 2005). Online platform içerisinde daha çok kişinin mentor ve menti profili incelenmesi ve ön yargılardan daha az etkilenme olasılığı ile kişisel uyum oranları artmaktadır. Bununla birlikte mentor ile menti arasında geçen tüm konuşmalar ve diğer veriler kayıt altına alınmış olacaktır. Bu da süreci kontrol etmek açısından diğer mentorluk türlerine göre daha avantajlı görülmektedir.

E- mentorluğun geleneksel yüz yüze olan mentorluğa göre birçok avantajı olsa da bunun yanında bazı dezavantajlara da sahip olduğu görülmektedir. Çalışmalar hakkında rapor veren birçok araştırmacı tarafından belirtildiği gibi mentor ve menti iletişimde çevrimiçi araçların kullanımı sırasında bazı mesajlar net ifade edilemeyebilir ve bu da iletişimde bazı yanlış anlamalar ve hatta mentorluk ilişkisi için de potansiyel bir sorun haline gelebilir (Hill, 2002' den aktaran Bierema ve Hill, 2005).

Mentorluk uygulamalarında kişiler arası iletişim ve uyum ön önemli koşul kabul edilmekle birlikte süreç içerisindeki samimi ve sıcak ilişkiler birçok problemin çözülmesinde ve tecrübe aktarımında daha etkili bir yol izlenmesine yardımcı olmaktadır. Bu yüzden e-mentorluk uygulamalarının bazı süreçleri geleneksel yüz yüze mentorluk uygulamalarıyla desteklenmesi önerilmektedir (Yirci, 2009).

Eğitimde mentorluk. Eğitim kaynaklarından elde edilen araştırmalar; orta öğretimdeki akran danışmanlığının, doktora programlarında lisansüstü eğitim çalışmalarına kadar geniş bir aralıkta farklı şekil ve uygulamalarla birlikte yer aldığını göstermektedir (Queen, 1994; Wilde ve Schau, 1991). Hızla değişen, gelişen ve küreselleşen dünyamızda eğitimle yetiştirilen yeni neslin gelişiminde mentorluk önemli olmakla birlikte ülkelerin eğitim dönüşümlerine katkı sağlayıcı bir unsurdur (Özdemir, 2012).

İlgili literatürde ve yapılan çalışmalarda mentorluğun eğitimdeki yeri daha çok mesleğe yeni başlayan öğretmen ve yöneticilere deneyimli meslektaşları tarafından verilen mentorluk hizmetleri olarak görülmektedir (Yılmaz, 2015). Genel anlamıyla eğitimde mentorluk, yeni atanan öğretmenlerin akademik bilgi ve mesleki becerileri daha hızlı ve etkin biçimde kazanabilmesi ve kuruma uyum sağlayabilmesi için deneyimli ya da kıdemli bir öğretmen tarafından gözlenme, tarif edilme, rol model olma ve öğrenmeye yönelik yapılan çalışmaları ifade etmektedir (Gümüş, 2015). Bu çalışmalar, MEB’ de hizmet içi eğitimlerle de desteklenerek yeni atanmış öğretmenlerin eğitim ve öğretim sürecine uyumunu kolaylaştırmaktadır.

Eğitimde mentorluk modelleri. Eğitimde mentorluk modellerine yönelik ilgili literatür taramasında en çok adı geçen ve uygulamalarda kullanılan mentorluk modelleri; usta-çırak modeli, yeterliliğe dayalı model, yansıtıcı model, Anderson ve Shannon modeli, Furlong ve

Maynard modeli, eğitim yöneticilerinin yetiştirilmesinde mentorluk, Glazer ve Hannafin'in iş birliğine dayalı çıraklık modeli ve bilgi iletim ve bilgi dönüşüm modelidir.

Usta- çırak modeli. Öğretmenler; gelecek nesilleri besleyen, kelebek etkisine sahip bir döngü içinde onların gelişimlerine olumlu ya da olumsuz etki eden kişilerdir. Eğitimde etkin rol oynayan öğretmenler öğretimde yüksek kaliteli performans, eğitimsel gelişim veya reformuna katkı sağlamaktadır (Koki, 1997). Bu kadar kritik bir role sahip meslekte; iyi yetişmiş, öğrenmeye açık ve kendini geliştiren bireylere ihtiyaç duyulmaktadır. Head, Reiman ve Thies-Sprinthall (1992, s. 5), “mentorluğun kalbi ve ruhu” ifadeleriyle meşaleyi yeni nesil öğretmenlere devretmeye odaklanan bir sistem olarak mentorluğun manevi yönünü eğitime bağlılıktan, geleceğe dair umuttan ve bir topluluğa girenlere saygıdan aldığını belirtmektedir.

Önemli bir meslek olarak görülen öğretmenlikte, göreve yeni başlayan öğretmenler bu süreçle başa çıkmakta zorlanmakta ve hayal kırıklığına uğramaktadır (Stanulis, Burrill ve Ames, 2007). Çıraklık modeli olarak da adlandırılan mentorluk çalışmaları, tecrübeli öğretmenlerin yeni başlayan öğretmenleri ve öğretmen adaylarını gözlemleyerek öğretim deneyimi kazanmaları için onlara rehberlik etmektedir (Maynard ve Furlong, 1994). 20. yüzyılın başlarında kullanılmaya başlanan bu model, başlangıç öğretmenlerinin öğretim felsefesini anlamalarına ve öğretme bilgi ve becerilerini, okullarda etkili bir şekilde uygulamalarına olanak sağlayacak bir düzeye getirmelerine yardımcı olmaktadır (Bukarı ve Kuyini, 2015). Bu sayede öğretmenlerin işe başladığında ve iş esnasında tecrübeli meslektaşlarıyla eğitimi devam ettirmektedir (Bakioğlu ve Hacıfazlıoğlu, 2013). Bu eğitimler sırasında üniversitede öğrenilen öğretim yöntem ve tekniklerinin sınıf ve okul ortamındaki uygulamalarına dair fikir edinmektedir.

Yeterliliğe dayalı model. Mesleğe yeni atanan aday öğretmenler, üniversitede öğrendikleri farklı öğretim stratejileri ve teknikleri uygulamak için işe koyulurlar fakat tecrübe eksikliği ve teorik ile pratik arasındaki farklılıklar bazı olumsuz denemelere yol açmaktadır.

Göreve başlayan öğretmenlerin ısınma sürecinde işe koşulan mentorluk hizmetleri aday öğretmenlerin gelişim sürecindeki yıpranmaların önüne geçerek daha verimli ve üretken olmalarını sağlamaktadır.

Usta- çırak mentorluk modeline benzeyen yeterlik modeli bu mentorluk modelinde öğretmen adaylarının sistematik olarak öğretme becerileri ve teknikleri ile öğretmeyi öğrendikleri varsayılmaktadır. Öğretmen adayları, öğretmenlik repertuarını genişletmenin ve öğrenme ve öğretme sürecini daha derin bir anlayış geliştirmenin ötesine geçtikleri için mentorlar, öğretmenleri gözlemleyerek gerekli yerlerde geri bildirimde bulunurlar Yetkinlik modeli veya klinik gözetim model olarak da adlandırılan yeterliliğe yönelik mentorluk uygulamaları, rol model olan mentorlar (Soininen ve Merisuo-Storm, 2014) tarafından örgüt kültürünün bire bir tecrübelerle aktarılarak acemi öğretmenlerin mesleğe daha düzgün ve etkili bir geçiş yapmasına, kişisel ve mesleki problemlerine daha kısa sürede çözüm bularak işlerine daha iyi motive olmalarını sağlamaktadır (Tilman, 2005).

Wang ve Odell (2002, s. 482) öğretmen mentorluk programlarında yaygın olan üç perspektifi tanımlamaktadır: “(a) insancıl (acemi öğretmenlere kişisel sorunların üstesinden gelmek ve meslekte rahat hissetmek için yardım etmek); (b) çırak (acemi öğretmenlerin mevcut okul kültürüne girmelerine ve özel bağlamlarda hayatta kalma becerilerinin geliştirilmesi) ve (c) eleştirel yapılandırmacı (öğretme-pozlama sorularını dönüştürmek ve mevcut öğretmen uygulamalarına meydan okumak)” tır.

Maynard ve Furlong (1994) usta- çırak ve yeterlik modellerinin ayrık olmadığını vurgulamışsa da bunların uygulamaya yönelik art dizilimlerini tanımlamıştır. Öğrenci öğretmenler tarafından derslerin gözlenmesinin ardından sistematik eğitimler başlamaktadır. Sonrasında ise öğrenci öğretmenlerin farklı öğretim yöntemleri ve kişisel bir öğretim tarzı hakkında eleştirel düşünmeyi geliştirmeleri gerekmektedir.

Birçok akıl hocasının, deneyimsiz öğretmene bilgi ve beceri kazandırdığı çıraklık modeli bir süre kabul görmüş olsa da mentorun mevcut uzmanlığının tanınmasına, uzmanlığından bağımsız olarak mentora olan ilgiyi ve mevcut uygulamalara uygunluğu teşvik etmesine ve öğretim sırasında yeni yaklaşımların geliştirilmesine olanak sağlamadığı için eleştirilmiş ve farklı mentorluk yaklaşımı arayışlarına gidilmiştir (Hargreaves, 1988; Rippon ve Martin, 2006).

Yansıtıcı model. Mentorluk, genel olarak öğrenmeye ve özellikle karşılıklı öğrenmeye yapılan vurgu nedeniyle diğer gelişimsel faaliyetlerden ayırt edilebilmektedir (Salinitri, 2005). Bu yönüyle geçmişten günümüze kadar bir nevi usta çırak ilişkisi içerisinde benzer şekilde yürütülmektedir. Yansıtıcı modelin öğretmen eğitimini kapsayan diğer mentorluk modellerinden çok az farklarla ayrılmasının yanında literatürde Furlong ve Maynard mentorluk modeliyle çok fazla benzediği ve bazı kaynaklarda iç içe verildiği görülmüştür.

Profesyonelleri kendi eylemlerini ve bir şeyler yapmanın nedenlerini sorgulamaya teşvik eden uygulamalarıyla yansıtıcı model, öz analiz ve yansıtma üzerine kurulmuştur. Yansıtıcı mentorluk uygulamalarında öğretmenler, mesleğe yeni başlayan deneyimsiz öğretmenlere kendi kişisel gelişimini sağlaması, okul sisteminin işleyişinde yasal alt yapıya ilişkin bilgilerin kazandırılması, öğretmenlik meslek becerilerinin kazandırılması ve beraberinde mesleki sorumluluk duygusunun geliştirilmesi açısından önemli sorumluluklara sahiptir (Yazıcı ve Tekerci, 2017). Yansıtma kuramı; uygulamanın karmaşık, uygulamalı ve bağlamsallaştırıldığı, içinde bulunulan pedagojik faaliyetlerin gerçekleştirildiği (Jones, Harris ve Miles, 2009), bireylerin deneyimlerini analiz edip değerlendirebilecekleri ve daha sonra onlardan yeni deneyimler öğrenmelerini sağlayacak değerli bir yol olarak kabul edilmektedir (Burns ve Bulman, 2001). Bununla birlikte, uygulamada öğrenciler, mentorların öğretileri hakkında sık sık fikir sahibi olmak istedikleri için aslında görüldüğünden daha karmaşık bir yapıda ilerlemektedir (Tann, 1994). Bu bakımdan ana hedef olarak tecrübe ve bilgi aktarımının

öncelik olması ve bunu sağlamak adına farklı çalışmaların yapılması modelin merkezindeki düşünceyi oluşturmaktadır.

Anderson ve Shannon' un mentorluk modeli. Anderson ve Shannon (1988, s. 40), diğer mentorluk modellerine alternatif olarak eğitim danışmanlığı modeli önermişlerdir. Eğitime rehberlik etmenin “temel olarak bir beslenme süreci”, erken öğrenme, rehberlik işlevlerini, öğretim, sponsorluk, cesaretlendirme, danışmanlık ve arkadaşlık etme olarak tanımlamıştır. Günümüzde halen daha etkisini sürdürmeye devam eden bu modelde mentor, rol model olduğu yardımcısıyla yakın arkadaşlık ilişkileri kurarak ona gerekli yardım ve desteği sağlamaktadır.

Anderson ve Shannon, öğretmenlerin ihtiyaç duydukları kişisel nitelikleri vurgulayarak, öğretmen eğitimi ve gelişimi için '*Kapsamlı Mentorluk Modeli*' olarak mentorluğun bileşenlerini belirlemiştir (Standing, 1999, s. 6). Mentorlukta; kendini açma (mentorlar, mentilerin onları gözlemlemesine ve sorgulamasına izin verme), ilerlemeye teşvik (mentorlar ilerleme hızının uygun olmasını sağlama) ve menti ile ilgilenme (mentinin refahına sağlama) söz konusu modelin unsurları oluşturmaktadır. Bu bağlamda mentor; rol model olan, geliştiren kişi olarak gösteri dersleri, gözlem, geri bildirimler ve destek toplantıları gerçekleştiren kişidir.

Anderson ve Shannon, rehberlik sürecinin üç bölümlü bir modelini sunarak Kram' ın mentorluk kavramını genişletmektedir. Birincisi, mentorluk ilişkisinin mentorun rol modeli, bakımcı ve bakıcı olarak hareket etmesi gerektiğini öne sürmektedir. İkincisi ise mentorluk sürecinin hem kariyeri hem de psikososyal unsurları içeren; öğretim, sponsorluk, cesaretlendirme, danışmanlık ve arkadaşlık rolleridir. Son olarak da bir mentorun katılması gereken faaliyetler tanımlanmıştır. Bunlar arasında mentorun; mentiye geri bildirim sağlama, mentinin öğrenebileceği gösterimler sergileme ve sosyal desteği kolaylaştıran toplantılar düzenleyerek buralarda gözlemci olarak hareket etme görevleri yer almaktadır (Cawyer, Simonds ve Davis, 2002). Bu modelde mentor daha fazla ön plana çıkmakla birlikte öğretimsel

süreci kontrol etmektedir. Bu bakımdan mesleğe yeni atanan öğretmenlerin hizmet içi gelişiminde ve eğitim yöneticilerinin geliştirilmesinde hiyerarşik düzen içerisinde adapte edilebilecek bir yöntemdir.

Furlong ve Maynard'ın mentorluk modeli. İrdeleyici mentorluk modeli olarak da bilinen modelde mentor ile öğretmen arasındaki ilişki süreci ön planda tutularak zamanla öğretmenin edindiği deneyimleri paylaştığı bir yapıya dönüşmektedir (Soininen ve Merisuo-Storm, 2014). Maynard ve Furlong (1995) öğretmen danışmanlarının rolünü üç evreden oluşan gelişim süreci olarak ele almıştır: (a) işbirlikçi bir öğretmen olarak çalışmak, (b) gözlem ve geri bildirim yoluyla deneyimli öğretmen olarak davranmak ve (c) kendini bir ortak olarak konumlandırmak, öğretme ve öğrenme üzerine eleştirel düşünmeyi teşvik etmektir. Mentorun, öğretmen adaylarının yansıtıcı uygulamalarını teşvik etmede tarzla ilgili diğer ayrıntıları bir kenara bırakarak öğretim niteliğinde önemli ölçüde rol oynayan bir dış etken olarak kabul edilmektedir.

Bir öğrenci öğretmenin ilerlemesi için gerekli olan, Furlong ve Maynard (1995) tarafından öğretimin taşıyıcı özelliği kapsamında mentor aracılığıyla “kritik arkadaş” olarak tanımlanmaktadır. Bu durumda mentor, olası eylem planlarından yapılan seçimleri faaliyete geçirecek, öğrenciler tarafından yapılan öğrenci öğrenmelerini gözlemleyerek, öğrenci öğretmenleri ders planlama detaylarında daha iyi olmaya teşvik etmektedir.

Denetimli mentor, öğrencilerin öğretmenlik becerilerini kazanmalarında mentorluk rolü olarak eğitim eylemleri sırasında yansıma koçu, gözlemci ve kolaylaştırıcı olarak eğitim içeriklerinin mentordan öğrenci öğretmene ve sonrasında da öğrencilere ulaşmasında yardımcı olmaktadır (Smith, 1988).

Eğitim yöneticilerinin yetiştirilmesinde mentorluk modeli. Eğitim yönetici yetiştirmede kullanılan mentorluk uygulamaları; okul müdürlerinin ve eğitim yöneticilerinin

değişen sorumluluk alanları ve rollerine karşın hem halihazırda görev yapmakta olan yöneticilerinde ilgi ve bilinç oluşturmak hem de göreve yeni atana eğitim yöneticilerinin mesleki uyumunu kolaylaştıracak çalışmalar içermektedir (Gümüş, 2015).

Eğitim yöneticiliği yetiştirme aracı olarak mentorluk, menti olan yeni eğitim yöneticilerine; meslektaşlarının tecrübe ve bilgi birikimlerinden yararlanma, beceri, yetenek kazanma ve geliştirme, mesleki uyum sürecini hızlandırma, kıdemli yöneticilerinden destek ve yardım alma, psikososyal gelişim, olumlu ya da olumsuz mesleki deneyimlerini paylaşma ve dönüt alma fırsatı, kişisel etik kazanımı, diğer meslektaşlarını gözleme, sahip olduğu potansiyeli ve yetenekleri azami düzeyde geliştirme ve kullanma, kendi potansiyelini keşfetme olanağı, iş doyum ve mesleki gelişim gibi faydalar sağlamaktadır (Özcan ve Çağlar, 2013). Bu modelle birlikte hem mentiler tecrübe edinme fırsatı bulmakta hem de mentorlar kendilerini geliştirerek yeni yöntemler keşfetmektedir. Bu uygulama bir nevi bu alanı canlandırarak eğitim yöneticilerini doğru şekilde yönlendirmeye ve mesleki hayal kırıklığına uğramalarını engellemeye yardımcı olmaktadır.

Glazer ve Hannafin' in iş birliğine dayalı çıraklık modeli. Glazer ve Hannafin, öğretmenlerin mesleki öğrenme gelişimindeki ilişkileri üzerinde odaklanan bir öğretmen uyarlaması modeli geliştirmiştir. İş birliği çıraklık modelinde, bir uzman veya mentor, başlangıçta bir öğretmen topluluğunu öğrenme etkinliklerinin tasarlanması ve geliştirilmesine yönlendirmektedir. Bununla birlikte, böyle bir liderin gerektirdiği uzmanlık ve deneyimler iyi bir şekilde tanımlanmamıştır. Bir birey meslektaşlarından daha bilgili veya tecrübeli olabilir, ancak diğer öğretmenlerin öğretim ortamlarını kullanmasını, zorunlu olarak geliştiremez ve genişletemez (Glazer ve Hannafin, 2006). Bu probleme yönelik ideal olarak önerilen akran öğrenen grubunda üretilen atmosfer, üyelerin deneyimlerini eleştirel olarak yansıtan ve uygulamalarını göz önünde bulundurmaları için yeni yollar aradıkları konusunda kendilerini güvende hissetmelerini sağlayan bir sistemi içermektedir (McCotter, 2001). Konuyla ilgili öncü

araştırmacılarından olan Glazer ve Hannafin' in "*Topluluklarda Profesyonel Öğretim İçin İş birlikçi Çıracılık Çalışmalarının Aşamaları ve Rollerini*" ile ilgili çalışması Tablo 4' de gösterilmektedir.

Tablo 4

Topluluklarda Profesyonel Öğretim İçin İş birlikçi Çıracılık Çalışmalarının Aşamaları ve Rollerini

Aşama	Lider- Öğretmen Rollerini	Akran Öğretmen Rollerini	İş birliğine Dayalı Ortaklık
Başlangıç (introduction)	Atölye veya sınıf ortamlarında rol model olarak stratejilerin kullanımına teşvik eder	Yeni yöntemlerin uygulamalarını öğrenir ve gözlemler.	Öğretme ve öğrenme deneyimini yansıtır ve tartışır
Gelişme (development)	Öğrenme faaliyetlerini tasarlamak, geliştirmek ve uygulamak için iskele, koçluk ve yönlendirici destek sağlar	Katılım bağlamında beceri ve stratejiler kazanır	İş birlikli olarak öğrenme etkinlikleri tasarlar, geliştirir ve uygular
Yeterli Olma/Uzmanlık (proficient)	İyileştirme ve keşif için alanları tanımlar	Otonom olarak etkinlik tasarlayarak anlayışı ifade eder	Tecrübe ve fikirleri akran topluluğu ile paylaşır
Ustalık (mastery)	Yeni yöntemlerin uygulamalarını öğrenir ve gözlemler.	Atölye veya sınıf ortamlarında stratejilerin kullanımını teşvik eder ve kullanır	Akran-öğretmen, öğrenme uygulamalarının tasarımı ve geliştirilmesi için öğretmen-lider haline gelir

Kaynak: Glazer ve Hannafin, 2006: 182.

Tablo 4' te yer alan ifadelere göre Glazer ve Hannafin' in iş birlikçi modeli başlangıç, gelişme, yeterli olma/ uzmanlık ve ustalık gibi gelişimsel süreçleri içermekte ve bu süreçlere ait mentorluk ödevlerine sahip olmaktadır.

Bilgi iletim ve bilgi dönüşüm modelleri. Eğitim sistemi içerisinde öğreticilik görevini yapan öğretmenler, öğrenciler tarafından öğrenilen konulara hâkim bilgi kaynakları olarak görülmektedir. Bu noktada öğretmenler bilgi aktarıcısı ve pratikte uygulama yönlendiricisi olarak görülmektedir (Stallion ve Zimpher, 1991). Derslerin özel hedefleri, odaklanmaları ve özel içeriklerine göre çeşitlilik göstermesine rağmen, öğretmenlerin öğrencilere neyi nasıl anlatacaklarına yönelik standartlaşmaların yapıldığı çalışmalardan birisi olarak bilgi iletişim ve dönüşüm modeli (Wang ve Odell, 2002); izole edilmiş gerçekleri, kavramları ve teorileri ezberlemenin aksine, öğrencilerin daha derin kavramları anlamalarını ve çeşitli konulardaki ve kavramlar arasındaki ilişkilerin önemini vurgulamaktadır (Cochran-Smith ve Fries, 2001).

Bu model içerisinde öğretmenler, öğrencilerin kavram yanılgılarına meydan okuyan ve öğrencilerin öğrenmelerini kişisel deneyimleri ve gerçek yaşam bağlamları ile anlamlı bir şekilde ilişkilendirmeleri için teşvik eden kişiler olarak nitelendirilmekle birlikte (Resnick, 1987) yapı itibarıyla mentorluğun, öğretmenlerin öğrencilerin etkin fikirlerini keşfederek merkeze yerleştirmeleri gerektiğini vurgulamaktadır (Wang ve Odell, 2002). Yapılandırıcı eğitim yaklaşımıyla bağdaşan bu düşünce sistemi içerisinde eleştirel ve ileri fikirli öğrencilerin yetiştirilmesi beklenmektedir. Bu beklentilerle birlikte öğretmenler; bireyler ve gruplar tarafından üretilen bilgiyi, öğrenci öğreniminde kolaylaştırıcı bir rol olarak öğretmenin içinde olduğu bir bilgi dönüşüm süreci halinde sunmaktadır (Bigelow, 1990).

Bilgi aktarım modeline göre, mentorlar rollerini uzman öğretmenler olarak algılayarak bilgilerini hiyerarşik olarak yapılandırılmış bir ilişki içinde aktarmaktadır. Fikir alışverişi ve üretimini kolaylaştıran, sınıf ortamına yenilik getirerek sosyalliği arttırdığı düşünülen bu modelde öğretmenlikle ilgili bilgi karşılıklı olarak üretildiği, mentorun öğretmeniyle asimetrik fakat iş birliğine dayalı bir ilişki olduğu varsayılmaktadır (Richter ve ark., 2013). Bunlara karşılık diğer araştırmacılar tarafından öğretimi yeniden biçimlendirmeye yönelik görülen bilgi iletim ve dönüşüm kuramında, aktarım odaklı mentorluk uygulanarak davranışçı öğrenim

teorilerine yaklaşıldığı savunularak (Thiessen, 2000) öğretmenleri; öğretimle entelektüel etkileşimde bulunmaya ihtiyaç duymayan, sadece teknik beceri ve yetkinliğe sahip teknisyenlere indirgeyebileceğinden endişe duymaktadır (Hegarty ve Simco, 1995). Modele yönelik bu tehdidi ortadan kaldırmak için mentorluk sürecinde gözlem ve kontrol faaliyetlerinin sıklaştırılması sağlanabilir.

Yükseköğretimde Mentorluk

Homer'ın Odyssey' deki Odysseus' un güvenilir bir arkadaşı olan mentor yüzyıllar boyunca süregelen bir gelenekle nesilden nesile değişerek aktarılmış ve zamanın şartlarına göre uyarlanmıştır. Yüksek öğretim kurumlarında fakülte geliştirme programlarına duyulan ihtiyaç açıktır (Hansman ve McAtee, 2014). Buna yönelik olarak geliştirilen mentorluk, ilk olarak 1970' lerin sonunda yüksek öğretimde önem taşıyan konuların gündemine yerleştiği görülmüştür (Lyons, Scroggins ve Rule,1990). Bu çalışmalar lisansüstü öğrencilerin tez dönemlerinde onlara yardımcı olmak akademik kargaşayı engellemek adına yol göstericilik rolünü üstlenen tez danışmalarını meydana getirmiştir. Bunun yanında lisansüstü eğitime yönelik mentorluk çalışmalarında en çok gündem olan konulardan birisi öğretim üyelerinin, göreve yeni başlamış ve tecrübesiz olan yeni öğretim üyelerine uygulanan yetiştirici akademik mentor modelidir.

Eğitim literatürü içerisindeki mentorluk çalışmalarında okul temelli bağlamlara ve uyum süreçlerine yönelik çalışmalara yoğunlaşıldığından daha fazla dikkat gerektiren yükseköğretim program bağlamları ve yetişkin öğreniminin incelenmesi geride kalmaktadır (Mullen, 2009). Bu nedenle lisans öğrencileri ve tez adayları ile ilgili rehberlik fenomenleri yeni araştırma yöneticilerine ve küçük öğretim üyelerine (Johnson-Bailey ve Cervero, 2004) ek olarak ortaya çıkmaktadır.

Mentorluk, öğrencilerin entelektüel gelişimini etkileme ve teşvik etme ve personelin kariyer özelemlerini geliştirme süreci uzun süredir yüksek öğretimde öğretime önemli bir katkı olarak kabul edilmektedir (Daloz, 1986). Jacobi'ye (1991) göre, yükseköğretimde danışmanlık yapmak, öğrencilere gayri resmi mentorluk sağlayan öğretim üyelerini içermektedir. Bu eylem formal bir yapı içerisinde lisans programlarında nadir olarak görülmektedir. Mentorluğun daha kapsayıcı ve erişilebilir hale getirilmesi için, birçok yükseköğretim kurumunda resmi mentorluk programlarının kurulması önerilmektedir (Boyle ve Boice, 1998). Bu bağlamda yurt içi yurt dışı çalışmalarında en çok rastlanan ve yapılabilecek olan yükseköğretim mentorluk modelleri şu şekildedir:

Birinci sınıflara yönelik mentorluk programı. Yükseköğretim kurumlarının niceliği her geçen gün artarken aynı oranda nitelikli bir eğitim verme ve bünyesine aldığı öğrencilerin mezuniyet oranları arttırma beklentisi de artmaktadır. Üniversiteye gelen öğrencilerin yeni bir akran grubu oluşturması büyük bir yapılan üniversite kampüs ortamlarının yeni kalıplarını öğrenmesi zaman alan bir süreçtir. Birçok yeni mezun için bu geçiş evresi zor bir deneyimdir ve bu süreçte önemli sayıda öğrenci üniversitelerini ikinci sınıftan önce terk etmektedir (Tinto, 1975).

Tinto (1997)' nun öğrenci kalıcılığına dair ürettiği entegrasyon modeline göre bir kampüsün akademik ve sosyal coğrafyası arasındaki etkileşimler üniversite ortamının eğitim yapısını şekillendirmekte ve dolayısıyla kalıcılığa ışık tutmaktadır. Öğrenciyi tutma stratejilerinden biri olan First- Year Interest Groups Seminars (FIGS) programı ile kaliteli bir eğitim olanağı sağlanarak, meydana gelebilecek öğrenci kopukluklarını gidermek için bazı önlemler alınmaktadır. Bu programın içeriği, ülkemizde bazı yükseköğretim kurumlarında, yeni gelen öğrencilere yönelik yapılan oryantasyon çalışmalarına benzemektedir. Programda genel olarak ya da belirli bir konu ve etkinlik üzerine üniversite hayatına odaklanılmaktadır.

Üniversite standartlarına ve becerilerine yönelme, belirli kampüsteki yaşamın ve disiplinlerin yöntem ve dilini öğrenmeye yardımcı olmaktadır (McKinsey, 2016).

Programa dahil olacak mentorlar, sürecin öncesinde alkol ve uyuşturucu kullanımı, cinsel özgürlük, yalnızlık, depresyon ve finans yönetimi gibi yeni ve taze yaşantıların yaşadığı birçok sosyal ve kişisel sorun ve olası çözümlere hitap eden çalıştaylara katılarak yeni neslin problem alanlarına yönelik gelişmektedir (Mangold, Bean, Adams, Schwab ve Lynch, 2003). Program sürecinde mentorlar, psikolojik desteğin yanında öğrencinin uyumunu arttırmak ve üniversite kaynaklarından yararlanmasını kolaylaştırmak adına kütüphane ve üniversite bilgisayar sisteminin kullanımı, e-posta kullanımı ve akademik alanlar ile ilgili beceriler üzerine öğrencilerle çalışmaktadır (Lee ve Frank, 1990). FIGS programı genel anlamıyla üniversiteye yeni gelen öğrencilerin, üniversite standartlarına ve becerilerine yönlendirilerek belirli bir konu ve etkinlik üzerine üniversite ortamına daha hızlı bir şekilde adapte olmasına, kampüs yapılarına, üniversite disiplin yöntem ve dilline olan hakimiyetinin artmasına yardımcı olmaktadır.

Akran mentorluğu. Öğrencilerin lisans eğitiminde aldıkları derslerden başarı oranlarının artırılabilmesinde onların ders içerisindeki aktifliği kadar ders dışındaki ilgi ve ihtiyaçları da sürece etki eden önemli bir değişkendir. Üniversite ile birlikte aileden uzaklaşıp bağımsızlaşmaya başlayan öğrenciler, vaktinin büyük bir çoğunluğunu benzer özelliklere sahip ve aynı sosyal grup içerisinde yer alan akran gruplarıyla birlikte geçirme eğilimindedir. Bu bakımdan akran eğitimi gençlere yönelik eğitimlerde kullanılabilir etkili ve başarı sağlayan yöntemlerden birisidir (Yaslı, Horasan ve Batı, 2012).

Akran mentorluğu, aynı sosyal grupta yer alan ve profesyonel eğitici olmayan gönüllü kişilerin yeni bilgi ve yeteneklerini bir gelişim programında uygulamaya koyabilmek amacıyla iş birliği yapmasıdır (Topping, 1996; Yava ve Çiçek, 2016). Yükseköğretim kurumlarında, bilgi

almak için üst sınıflara danışma kültürü içerisinde doğal olarak meydana geldiği gibi ilk sınıflara özel alışma programları (oryantasyon) çerçevesinde formal olarak da sürdürülmektedir. Akran mentorluğunun ortak amacı, yeni gelen öğrencilerin ortaokuldan üniversiteye geçiş sürecinde gayri resmi ve bakıcı ilişkiler yoluyla streslerinin azalmasına yardımcı olmaktır (Bonin, 2013). Bu mentorluk türünde bireylerin yaş gruplarının yakın olması kendilerini daha rahat hissetmesini sağlamakta ve bu da gelişim sürecini hızlandırmaktadır. Program sayesinde az deneyimli öğrenciler, akran danışmanlarına eğitmenlerden veya öğretim üyelerinden daha kolay ulaşabilmekte (Won ve Choi, 2017) akran danışmanları da öğrencilere sınıf çalışmalarında yardımcı olarak tecrübe edinmekte ayrıca onları okul ortamına bağlamada faydalı olduklarını düşünmektedirler.

Kram ve Isabella (1985), akran mentorluğuyla ilgili yaptıkları kuramsal çalışmalarda geleneksel mentorluk ile akran mentorluğu arasındaki farklılıkları ortaya koymuştur. Bunlardan birincisi; geleneksel mentorluk ilişkilerinde iki taraf arasında yaş ve hiyerarşik düzeylerinde önemli farklılıklar bulunurken akran ilişkilerinde benzer tutumlar ve özelliklere sahip olmasıdır. İkincisi, geleneksel mentorluk ve akran mentorluğunun işlevlerinde ve değişim kalitesinde görülmektedir. Her iki tür de gelişimsel açıdan işlevseldir fakat akran ilişkileri iki yönlü bir değişimi içerirken, mentorluk ilişkileri tek yönlü bir dinamik gerektirir. Akran mentorluğunda bulunan karşılıklılık ile mentorluk ilişkisinde bulunan tamamlayıcılığın karşılaştırması aşağıda yer almaktadır (Bkz. Tablo 5).

Tablo 5

Geleneksel Mentorluk İlişkisi ile Akran Mentorluğu İlişkisinin Karşılaştırılması

Mentorluk İlişkisi	Akran İlişkisi
<i>Kariyer Geliştirici Fonksiyonlar</i>	<i>Kariyer Geliştirici Fonksiyonlar</i>
*Sponsorluk	*Bilgi paylaşımı
*Koçluk	*Kariyer stratejisi
*Keşfetme ve görünürlük	*İş ile ilgili geribildirim
*Koruma	
*Zorlu çalışma ödevleri	
<i>Psikososyal Fonksiyonlar</i>	<i>Psikososyal Fonksiyonlar</i>
*Kabul ve onaylama	*Onaylama
*Danışmanlık	*Duygusal destek
* Rol model	*Kişisel geribildirim
*Arkadaşlık	*Arkadaşlık
<i>Özel Katkılar</i>	<i>Özel Katkılar</i>
*Tamamlayıcılık	*Karşılıklı olma

Kaynak: Kram ve Isabella, 1985: 110-132.

Tablo 5' te incelendiğinde akran mentorluğunun Kram ve Isabella tarafından daha yaşlı ve tecrübeli bir kişinin iki ana fonksiyondan birine hizmet ettiği geleneksel rehberlik modeline dayandığı görülmektedir. Akran mentorluğu modeli, kariyer geliştirici ve psikososyal fonksiyonları olmak üzere iki fonksiyona sahiptir. Mentorluk sürecinde öğrencilerin empati, iletişim, liderlik, öz-düzenleme, takım çalışması ve motivasyon gibi becerilerinin, duygusal zekalarının gelişmesi onların hem başarılarının hem de profesyonelliğinin artmasında etkili olmaktadır. Genel olarak bakıldığında akran mentorluğu sürecinin mentiler üzerinde; öğrenci akademik başarısı, not ortalaması, okula devamsızlık, düşme oranları, üniversite akademik deneyimi, okula karşı tutum, eğitime devam etme süresi ve mezuniyete kadar geçen dönemlerin sayısının artması gibi olumlu yansımaları olmaktadır (Crane ve Prentice- Dunway, 2007). Bu yaşlardaki öğrencilerin akran gruplarına olan bağlılığı göz önüne alındığında okullardaki eğitim öğretimi canlandırmak, öğrencinin okulla olan bağını sağlamlaştırmak ve yukarıda verilen

edinimlerden yararlanmak adına akran mentorluğu eğitim öğretim sürecinde etkin bir mentorluk türü olarak karşımıza çıkmaktadır.

Kariyer odaklı mentorluk. Literatürde yer alan birçok raporda yükseköğretim mentorluk programlarının öğretmen adaylarının gelecekteki başarısını kolaylaştırma, daha verimli ve iyi araştırma kariyerleri, kariyer memnuniyeti, kariyer kararları vermede daha iyi bir hazırlık, mesleğin içinde ağ oluşturma ve stres yönetimine yardımcı olma gibi faydaları bulunmaktadır (Rose, Rukstalis ve Schuckit, 2005).

Üniversite son sınıfta bitirme tezi, atanma kaygısı, çeşitli merkezi sınav hazırlıkları ile birlikte öğrenciler geleceğe yönelik net hedefler belirleyerek o yolda kararlı bir şekilde yürümekte zorlanmaktadır. Aynı zamanda öğretmenlik eğitimi alan öğrencilerin okul deneyimi uygulamalarına yönelik kendilerini mesleki hazırlıkta yetersiz ve sahada ne yapacaklarını bilememeleri özgüvenlerini azaltarak kariyer planlarını olumsuz olarak etkilemektedir (Çekic ve Paçalı, 2016). Bu sorunlara yönelik alternatif bir çözüm yolu olan kariyer mentorluğu, öğrencilere üniversite yaşamından sonraki mesleki kariyer planlaması için destek olabilecek ve yol göstererek öngörülerini arttırabilecek tecrübeli kişilerle arayış içinde olan öğrencileri bir araya getirmektedir (Ghosh ve Reio, 2013).

Mezuniyet öncesi üniversiteden ayrılma riski en fazla olan öğrencilerin ihtiyaçlarını karşılamak için çekici bir yaklaşım (Dickey, 1996) olan kariyer odaklı mentorluk programları, genç yetişkinlerin kariyer dünyasını ve farklı kimlikleri oluşturma dönemlerinde onlara destek olarak öğrencilerin yetişkinliğe ve iş dünyasına başarılı bir iş geçiş yapmalarını kolaylaştırmaktadır (Levinson ve ark., 1978).

İleriye dönük mentorluk olarak da adlandırılan bu mentorluk türünde öğrencilerin üniversiteden sonrası için iş, kariyer, akademi gibi tercihlerle ileriye yönelmeleri, lisansüstü okul veya kariyer seçenekleri hakkında tavsiyeler edinmeleri sağlanmaktadır (McKinsey,

2016). Fakat bu etkileşim sürecinde mentor rolündeki öğretim üyeleri ilişkilerini mentorluk seviyesine çok fazla çıkarmadan öğrencilerin üniversite sonrası hayatla ilgili karar alma süreçlerinde yardımcı olarak mezuniyet sonrası burs, iş ve eğitim fırsatlarını değerlendirmeye teşvik etmektedir.

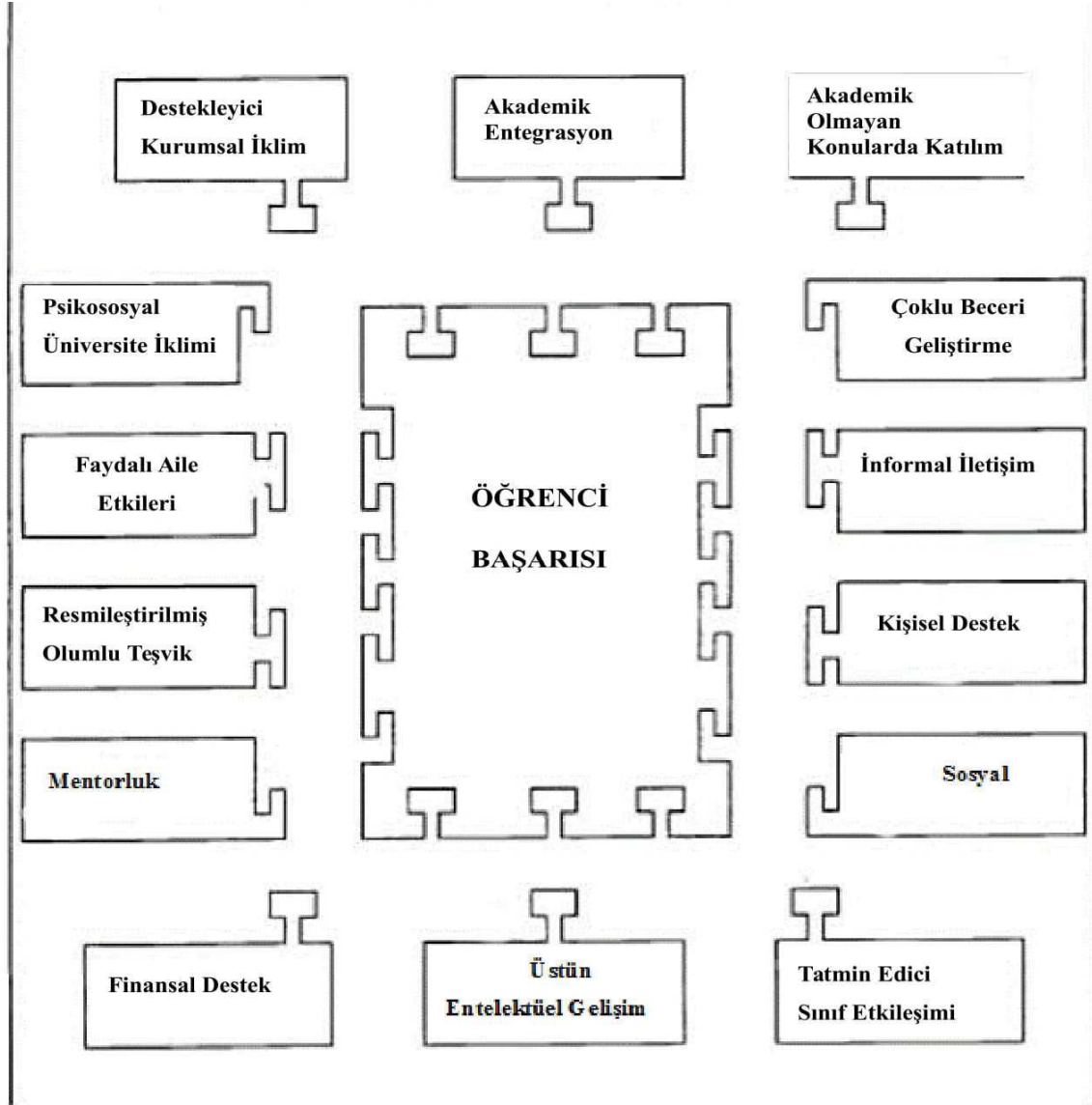
Göreve yeni başlayan öğretim elemanlarına yönelik mentorluk. Yükseköğretim kurumlarında akademik personel olarak çalışmaya başlayan öğretim elemanları, mesleklerine ve kurumlarına uyum sağlama evresinde araştırma sürecine yeterince zaman ayıramama, derse hazırlıkta fazla zaman harcama, meslektaşları ile koordineli çalışmama, proje hazırlama ve yürütme fırsatı bulamama ve iş ile özel hayat arasındaki dengeyi sağlayamama (Austin, 2002; Gümüş ve Gök, 2016) gibi çeşitli problemler yaşamakta ve yönlendirmeye ihtiyaç duymaktadır (Ostroff ve Kozlowski, 1993). Bu ihtiyaca yönelik yükseköğretim kurumları tarafından başlatılan programların çoğunda, mentorun (genellikle deneyimli bir öğretim üyesi) mentee ile (genellikle küçük bir öğretim üyesi) eşleştirildiği ikili bir model kullanılmaktadır (Darwin ve Palmer, 2009).

Mentorluğun yetiştiricilik işlevini esas alan bu model, yeni öğretim elemanlarının ya da araştırma görevlilerinin ilk yıllarındaki mesleki gelişimlerine yardımcı olmak için tecrübe sahibi olan öğretim üyeleriyle iş birliğini temsil etmektedir (Brent ve Felder, 2000). Bu bağlamda yükseköğretimdeki akademik mentorluk modeli, deneyimli bir öğretim üyesinin yeni veya erken dönem öğretim üyelerinden birinin kariyer gelişimini yönlendirdiği ve desteklediği, yukarıdan aşağıya bire bir ilişki olarak tanımlanmıştır (Sorcinella ve Yun, 2007). Bu süreçte mentor, mesleğe yeni başlayan öğretim üyelerinin akademinin dayanak değerlerini, geleneklerini ve yazılı olmayan davranış kurallarını anlamalarına ve yeni beceriler kazanmalarına, akademide verimli bir kariyeri etkin bir şekilde yönetmelerine ve profesyonel meslektaşlık ağına kurmaya ve sürdürmeye yardımcı olmaktadır (Bland, Schmitz, Stritter, Henry ve Aluse, 1990).

Yükseköğretimde araştırmacıların kariyer gelişimlerine rehberlik eden (Burke ve McKeen, 1997) bu programlar, aynı zamanda kurum içindeki sosyalliği ve bireyler arasındaki paylaşımları arttırmaktadır. Mentor öğretim üyesi ve menti yeni öğretim görevlisi arasında kurulan ve karşılıklı güvene dayanan bu ilişkiler, örgütsel sosyalleşme sürecinin başlangıç aşamasında olan kişilerin mesleki stres ve kaygı düzeylerinde azalma olduğu ifade edilmektedir (Schrodt, Cawyer-Stringer ve Sanders, 2003). Bu bakımdan kıdemli ve göreve yeni başlayan öğretim üyeleri arasındaki etkileşimi ve tecrübe edinimini attırarak daha verimli olan akademik süreçlerin yaşanmasında bu programlar etkin rol oynamaktadır.

Akademik mentorluk. Lisans öğrencileri ergenlikten genç yetişkinliğe geçtiği bu dönemde üniversiteye geldiğinde muazzam bir değişim yaşadığı için mentorluk ve dinamik bir mentor ihtiyacı ortaya çıkmaktadır (McKinsey, 2016). Farklı türdeki öğrencileri bir araya getirerek sosyal ve akademik entegrasyonu arttıran (Yüksel ve Sezgin, 2008) mentorluk çalışmaları üniversite eğitimi sırasında zorluk yaşayan ve desteğe ihtiyaç duyan öğrencilerin öğretim üyeleri ile olan iletişimi ve etkileşimi (Seçkin, Aypay ve Aypaydın, 2014) öğrencilerin eğitim deneyimlerinin kalitesini ve akademik başarılarının artmasına yardımcı olmaktadır.

Akademik mentorluk bir öğretim üyesi tarafından öğretmekten daha fazlasını kapsayan bir ilişki ile lisans öğrencisine danışmanlık yapma, teşvik etme, büyüme ve gelişmesinde yol gösterme, akademik ve kişisel gelişimini desteklemektir. Akademik ve sosyal faydalara sahip olan mentorluk çalışmaları, amaçlarına uygun ve doğru bir şekilde gerçekleştirildiğinde yükseköğretim fakülteleri ve birimleri tarafından aktif olarak teşvik edilecek nitelikte olan bir öğrenci gelişim programıdır (Haltfield, 2011). Nitekim bu konuyla ilgili önemli çalışmaları olan Dickey (1996), üniversite mentorluk programlarının öğrenci başarısında etkili olan mentoluk rollerini daha iyi anlaşılması adına şekillendirmiştir.



Şekil 2. Üniversite öğrenci başarısına yön veren mentorluk ilişkisi ve sürece eşlik eden faktörler

Dickey (1996)' e göre öğrenci başarısını geliştiren akademik mentorluk, yalnızca akademik becerilerin, tutumların ve davranışların aktarımını değil, aynı zamanda karşılıklı etkileşim içinde olan ve bunu etkileyen faktörlerin de gelişimi sağlamaktadır. Bu süreç bir öğrencinin üniversitede gelişmesi için ihtiyaç duyduğu bilgi ve özgüven ile güçlendirilen psikososyal rahatlık, akademik ve kişisel gelişim deneyim davranışlarını içerisinde barındırmaktadır. Nitekim bu tür çalışmalar, olası bir yıpranma sorununun önüne geçerek öğrencinin mezuniyete kadar üniversitede kalma olasılığını arttırmaktadır.

Bu aşamada mentorlar; danışman, rol modeli, dost, eleştirmen ve destekçiler olarak hizmet verebilir, durağanlığa ve öğrenci öğretim üyesi arasındaki uzaklığa meydan okuyarak teşvik etmekte ve öğrencilerine ilham vermektedir. Akademik mentorluk genelinde yapılan çalışmaların hepsi akademik uyum, tutma ve genel eğitim başarısına odaklanmaktadır (Johnson, 2007).

Yükseköğretimde mentorluk almış olan mentiler, akademik mentorluk programları sayesinde akademi içindeki olumlu sosyalleşmeyi sağlayarak kurum ve akademik ortam kültürü ve beklentileri hakkında bilgi sahibi olma, seçkin araştırmacı ve akademisyenlerin mentorluğu ile birlikte akademik ortamlarda saygın bir saygın bir öğrenci olma gibi faydalar edindiklerini belirtirken benzer bir felsefi yönelimi paylaştılar diğer mentiler için destekleyici ve erişilebilir olduklarını dile getirerek mentorluğun nesilden nesile deneyim aktarımı rolüne değinmiştir. (Dubetz ve Turley, 2001).

Akademik mentorluğun mentor olan öğretim üyelerine katkıları arasında; profesyonel ve kariyer gelişim, ağ ve kişisel kimlik özelliklerinin değişimi, akademik ve bilimsel düşüncelerin gençleşmesi, istekli öğrencilerin heyecanı ile birlikte üretim yapma kapasitesinin artması, araştırma, öğretme beceri ve bilgilerinin aktarımındaki yaratıcılığın ve saygınlığın artması gibi özellikler yer almaktadır (Wright ve Wright, 1987).

Ek olarak, akademik mentorluğun yükseköğretimin kurumuna olan katkısı; daha düşük maliyete mal olan program çalışmaları ile birlikte hem akademik personel hem de öğrenci gelişimin sağlanması (Gibb, 1999), kuruma olan bağlılığın artması ve üretkenlik ile çalışanlar arasında ciro azalmasının yanı sıra, akademik ortamlarda gelişim fırsatı olarak görülen diğer üyelerini üniversiteye çekme veya işe alma etkililiği, ve meslektaşlar arasında daha derin bir etkileşim ve iletişimin gerçekleşmesidir (Knippelmeyer ve Torraco, 2007). Bu olumlu

akademik sonuçlara dayanarak, kurumlar mentorluk ilişkilerini geliştirmede ve bu çabaya katılan öğretim üyelerini ödüllendirmede daha stratejik bir rol oynayacaklardır

Yükseköğretimde Mentorluk ile İlgili Çalışmalar

Yurt içinde yapılmış çalışmalar. Mentorluk ile ilgili yurt içinde yapılan çalışmaları içeren literatür incelendiğinde ülkemizde mentorluk ile ilgili yapılan yüksek lisans ve doktora tezlerinin (31) 20 tanesi eğitim ve öğretim alanında yayınlamakla birlikte bunların 9 tanesi eğitim yöneticilerinin yetişme sürecinde mentorluk, 5 tanesi mesleğe yeni başlayan aday öğretmenlerin mesleki uyum ve yetiştirme sürecinde mentorluk, 3 tanesi üniversite eğitimi gören öğretmen adaylarıyla ilgili hizmet öncesi öğretmen eğitiminde mentorluk, 2 tanesi eğitim kurumlarında uygulanan mentorluk, 1 tanesi de yükseköğretim araştırma görevlilerinin mesleki gelişim ve uyum sürecine dair mentorluk ile ilgili yapılmıştır. Günümüzde yükseköğretimde mentorluk ile ilgili yapılan sınırlı sayıdaki mentorluk çalışmaları incelendiğinde;

Kılınç ve Alparslan (2014)' in, yükseköğretim kurumlarında öğrencilerin kişisel gelişimlerine yönelik mentorluk ihtiyacının olup olmadığını belirlemeyi amaçladığı “*Yükseköğretimde Mentörlük: Mentör ve Menti Bakış Açılarını Belirlemeye Yönelik Bir Uygulama*” adlı makalesinde nitel araştırma yöntemi kullanılarak 50 öğrenci ve 9 öğretim üyesiyle odak grup görüşmeleri yapılmış ve mentorluğun anlatıldığı bu görüşmelerden sonra her bir katılımcının duygu ve düşünceleri yarı yapılandırılmış görüşme formuyla alınmıştır. Çalışmadan elde edilen veriler analiz edilerek öğrenci ve öğretim üyelerinin mentorluğa yönelik beklentileri belirlenmiş ve mentorluk uygulamalarının yükseköğretimde hem öğrenci hem de öğretim üyeleri açısından faydalı bir süreç olacağı sonucuna ulaşılmıştır.

Tunçay (2014)'in, mentorluk sistemleri hakkında kuramsal bilgi vermek ve etkili bir mentorluk sisteminin oluşturulma yöntemlerinin tartışılarak öğrencilerin mentorluk sistemlerini karşı bakış açılarını saptamayı amaçladığı “*Eğitimde Mentorluk Uygulamaları*

Üzerine Bir Araştırma” adlı tez projesinde nicel araştırma yöntemi kullanılarak 3 bölümden 315 öğrenciye anket uygulanmıştır. Bu araştırma sonucunda üniversite öğrencilerinin mentorluk eğitimi (uygulamaya yönelik bilgiler açıkça verilmemiştir) ile ön lisans öğrencilerinin mentorluk gereksinimi algısı, mentorluk algısı, okula olan memnunluk algısı ve başka okulda eğitim alma isteklerinin arttığı sonucuna ulaşılmıştır.

Güven (2014)’in, üniversitelerde görev yapan araştırma görevlilerinin mentorluk algısını araştırmayı amaçladığı *“Araştırma Görevlilerinin Danışmanları ile İlişkilerinin Mentorluk Bağlamında Değerlendirilmesi”* adlı yüksek lisans tezinde nitel araştırma yöntemlerinden durum çalışması yöntemi kullanılarak 14 araştırma görevlisi ile yarı yapılandırılmış görüşme yapılmış ve üniversitelerde yapılan danışmanlık hizmetinin, mentorluk şeklinde verilmesi gerekliliği sonucuna ulaşılmıştır. Bundan hareketle mentorluğun üniversitelerde belirli bir düzende sistematik bir şekilde yapılması, mentorların ders yüklerinin hafifletilmesi, mentor ve mentelerin bir araya gelebileceği elektronik bir ortam oluşturulması gibi birtakım öneriler getirilmiştir.

Altay (2015)’in mentor eğitim programının tasarımını bilgilendiren bir ihtiyaç analizi yapmayı ve program uygulanmasının etkilerini izlemeyi amaçladığı *“Implementation of a Mentor Training Programme for English Language Teachers: Perceptions of Stakeholders in the Mentoring Programme (İngilizce Öğretmenlerine Yönelik Bir Mentorluk Eğitimi Programının Gerçekleştirilmesi): Mentorluk Programı Paydaşlarının Algıları”* adlı doktora çalışmasında karma araştırma yöntemi kullanılmış ve 78 öğretmen adayı ile 14 öğretim görevlisine mentorluk ihtiyaç analizini belirlemeye yönelik anket uygulanmıştır. Anket sonuçlarının yüksek çıkmasının ardından öğretmen adaylarına öğretmenlik deneyiminden önce uygulanan seminer çalışmaları sonucunda mentorluk hizmetinin öğretmen adaylarının iletişimini güçlendirmeye yardımcı olduğu, fakülte-okul ortaklığı ile öğretmenlik deneyiminin bazı yönlerinde farkındalıklar oluşturduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Karadağ (2015)'ın orta öğretim kurumlarında çalışan lise öğretmenlerinin bakış açısıyla öğretmen mentorluğu uygulamalarını inceleyerek yapılan çalışmaların bireysel ve kurumsal katkılarını aynı zamanda da uygulama sürecini zorlaştıran ve kolaylaştıran etkenleri ortaya koymayı amaçladığı “*Eğitim Kurumlarında Mentorluk Uygulamaları*”, adlı yüksek lisans tez çalışmasında nitel araştırma yöntemine ait durum çalışması deseni kullanılarak vakıf üniversitesinde 22 öğretmen ve 6 bölüm başkanı ile gerçekleştirilen mentorluk uygulamaları sonucunda kişisel ve mesleki gelişim için gerekli görülen mentorluk uygulamalarının kuruma uyum sağlamayı kolaylaştırdığı, bazı çekinceleri olsa da bireysel ve kurumsal açıdan faydalı görüldüğü ve zaman kısıtlılığı ve yoğun iş yükünün diğer mentorluk çeşitlerinin gerektiği şekilde uygulanışını zorlaştırdığı sonucuna ulaşılmıştır.

Gümüş ve Gök (2016)'ın mesleğe yeni başlayan öğretim üyelerinin yaşadıkları problemleri belirlemek, bu problemlerin çözümünde kimlerden hangi konularda yardım aldığını ve yeni öğretim üyelerine yönelik yurt dışındaki yükseköğretim kurumlarında yapılan akademik mentorluğa ilişkin görüşlerini belirlemeyi amaçladığı “*Eğitim Fakültelerinde Akademik Mentorluk ve Göreve Yeni Başlayan Öğretim Üyelerinin Mentorluk İhtiyaçları*” adlı makalesinde nitel araştırma yöntemi kullanılarak eğitim fakültesinde son 3 yıl içerisinde göreve başlamış olan 14 öğretim üyesinin akademik mentorluk ile ilgili görüşleri alınmıştır. Araştırmanın sonuçlarına göre yeni öğretim üyelerinin ilk yıllarda fazla ders yüküne sahip olma, araştırma yapmaya zaman ayıramama, öğretim üyeliğine geçiş sürecinde uyum sorunu yaşama, meslektaşlar ile akademik iş birliği sağlayamama gibi problemler yaşadıklarını ortaya çıkmıştır.

Gök ve Aydın (2017)'in öğrenci destek programlarına yönelik mentorluk hizmetiyle ilgili çalışmalarına başlangıç olarak , Crisp (2009) tarafından geliştirilmiş Yükseköğretim Öğrenci Mentörlük Ölçeği' nin dil çevirisi yapılarak Türk yükseköğretim sisteminde okuyan öğrencilere uyumluluğunu göstermeyi amaçladığı “*Yükseköğretim Öğrenci Mentörlük Ölçeği*

Geliştirme Yolunda Pilot Bir Çalışma” adlı makalesinde nicel araştırma yöntemi kullanılarak çevirisi yapılan ölçeğin faktör analizleri yapılmış ve Türk öğrencilerine uyumunu görmek adına bu anket 390 öğrenciye uygulanmıştır. Araştırmadan elde edilen bulgular sonucunda Crisp (2009)’ ten çevrilip uyarlanan mentorluk ölçeğini, ileriki zamanlarda yapılacak çalışmalara yardımcı olması adına Türk literatürüne kazandırılmıştır.

Çekiç ve Paçalı (2017)’ nın yükseköğretimde mentorluk ile ilgili öğrenci beklentilerini ve mentorluk ihtiyacını belirlemeyi amaçladığı “Yükseköğretimde Mentorluk” adlı çalışmasında nitel araştırma yöntemine ait durum çalışması deseni kullanılarak 20 lisans öğrencisiyle görüşmeler yapılmış ve elde edilen bulgular sonucunda mentorluk uygulamalarının lisans öğrencileri tarafından çok fazla bilinmediği, bu tür çalışmalara ihtiyaç duyulduğu ve eğer uygulamaları yapılırsa faydalı bir program olacağı sonucuna ulaşılmıştır.

Yurt dışında yapılmış çalışmalar. Mentorluk ile ilgili kuramsal çalışmaların ve tanımlamaların başlangıcını tayin etmek her ne kadar imkânsız olsa da kategorik olarak bakıldığında; Levinson (1978), geleneksel mentorluğun kişinin psikolojik durumu ve kariyer gelişimi üzerinde olumlu bir etkisi olduğunu savunan ilk kişi olarak karşımıza çıkmaktadır. Ardından Kram (1980)’ ın yazdığı tez, literatürde önemli bir milat sayılmaktadır. Bu çalışmada aynı kuruluş içinde çalışan 18 yönetici üzerinden yapılan araştırmalarla mentorluk ilişkisinin çalışanların mesleki gelişimini etkilediği vurgulanmıştır. Kram’ ın "*1983 Academy of Management Journal*" Yönetim Akademisi Gazetesi'nde geleneğe dair çağdaş bir başlangıç olarak görülen "*Phases of Mentor Relationship*" adlı makalesi de halen daha en sık atıf yapılan dergi makalesi konumunda yer almaktadır (Bozeman ve Feeney, 2008). Bu çalışmaların ardından Kram (1983 ve 1985) daha sonraki araştırmalarında mentorluğun kariyer ve psikolojik işlevleri üzerinde durarak bu yolla mentor ve menti özelliklerine dair ilk tanımları yapmıştır. Kram’ ın çalışmalarından sonra Noe (1988), mentorluk fonksiyonlarını kariyer gelişimi ve psikolojik destek olmak üzere iki kategoriye ayırmıştır. Bunlardan birincisi, genç çalışanların

kariyerlerinde üst düzey çalışanların rehberliği ile ilerlemesine vurgu yaparken, ikincisi kıdemli çalışanların psikolojik sözleşmelerini oluşturmaları için yardım ettiklerini ifade etmektedir. Scandura (1992) ve Scandura ve Ragins (1993) üçüncü mentorluk işlevi olarak rol modelini literatüre kazandırmıştır.

Mentorluğun akademik çalışmalardaki ilerleyişinde ise *Review of Educational Research* dergisinin 1991 kış sayısındaki Jacobi tarafından çıkarılan “Mentoring and undergraduate academic success: A literature review” adlı makalesi yükseköğretimde mentorluk literatüründe bir kırılma yaşatmıştır. Bu makalede yükseköğretimde mentorluk, mentor ve menti fonksiyonları, yükseköğretimde başarı sağlama gibi birçok konuya değinilmiş ve bu çalışma literatüre kaynak olmuştur. Jacobi bu makalesini oluştururken mentorluğun eğitim, yönetim ve psikoloji alanlarındaki artan ilgisini ele almıştır. Jacobi, mentorluk alanın temellerini oluştururken esas aldığı bu eserleri ayrıntılı incelemekten ziyade mentorluğun akademik başarı, kuramsal temel veya metodolojik yaklaşımıyla olan ilgisinden dolayı kayda değer araştırmalara odaklanmaktadır.

Yönetim alanında mentorluğun başarı elde etmek için kullanıldığı; Kanter' in *Men and Women of the Corporation* (1977) adlı kitabının ve Roche' un *Harvard Business Review* içindeki 1000'den fazla üst düzey işletme liderinin anketini açıklayan (1979) makalesini ele almıştır. Bunun yanında Levinson ve ark. (1978) 'nın yayınladığı *Seasons of a Man's Life* adlı kitabında yetişkin eğitiminde ve gelişim psikolojisinde mentorluğun yerine değinilmiştir. Bu araştırmada; bir kişinin çalışmalarında kariyer basamaklarını çıkabilmesi, mentorun mesleki başarısıyla ilişkili olduğu vurgulanmıştır. İlerleyen zaman diliminde yapılan araştırmalarla mentorluk kavramsallaşmış ve birçok çalışmaya yön vermiştir.

Yükseköğretimde Mentorluk: Araştırma Mentorluğu

Lisans öğrencileri, üniversiteye girdiklerinden itibaren sosyal ve akademik çevresinde gözlemler ve etkileşimlerde bulunmaktadır. Öğrencinin çevresi ve yaşantısı, geleceğe yönelik kariyer planlarını ve üniversiteye karşı tutumunu belirleyen bir etken olarak karşımıza çıkmaktadır (Austin, 2002). Öğrencilerin üniversite yıllarını daha nitelikli ve bilinçli olarak geçirmeleri için çevrelerinde onlara rol model olacak ve destek sağlayacak kişilere ihtiyaçları vardır. Bu hizmeti sağlayan mentorluk, uzun zamandır lisansüstü eğitimin öğretim üyesi yetiştirme çıraklık modeli ile ilişkilendirilirken, günümüzde giderek artan bir şekilde lisans eğitimi için bir tutma ve zenginleştirme stratejisi olarak görülmektedir (Jakobi, 1991).

Yükseköğretimde mentorluk, geleneksel olarak deneyimli bir öğretim üyesi kılavuzunun öğrencisine deneyimlerini aktardığı bire bir öğretimsel ilişki sürecini ifade etmektedir. Bu süreçte mentorlar, öğrencilerine benlik saygısı, özlemleri ve bağlılığı, öğrenci katılımı, akademik bütünleşme düzeyleri, sosyal yeterlilik ve yüksek öğrenime kurumsal ve öğrenci bağlılığı gibi konularda destek vermektedir (Bers ve Smith, 1991). Gençlere yönelik rehberlik programları giderek daha popüler ve yaygın hale geldiği (DuBois, Holloway, Valentine ve Cooper, 2002) bu dönemde yükseköğretimde mentorluk konusu spesifik olarak ele alındığında akademik kariyer yapmak isteyen üniversite öğrencilerine yönelik, öğretim üyeleri tarafından sağlanan akademik mentorluk programları gündeme gelmektedir.

Araştırma mentorluğu, mentilerin normları ve standartları karşılmasına yardımcı olmayı ve akademik kariyerlerinde başarılı bir şekilde ilerleyebilmeleri için gerekli bilgi, beceri, davranış ve değerleri edinmelerini sağlayan bir sistemdir (Keyser ve ark. 2008).

Üniversite öğrencilerinin lisans ve yüksek lisans öğrencilerinin akademik başarıları üzerindeki genel olumlu etkileri konusunda geniş bir literatür bulunmaktadır. Yükseköğretim fakülte mentorları, öğrencinin istihdam olanaklarını (Austin, 2002), mesleki becerilerini (Bova

ve Phillips, 1984) arttırmakta, profesyonel (Hudson, 2013) ve akademik gelişimine büyük ölçüde katkı sağlamaktadır (Dixon-Reeves, 2003; Girves, Zepeda, Gwathmey, 2005; Watson, Johnson ve Austin, 2004).

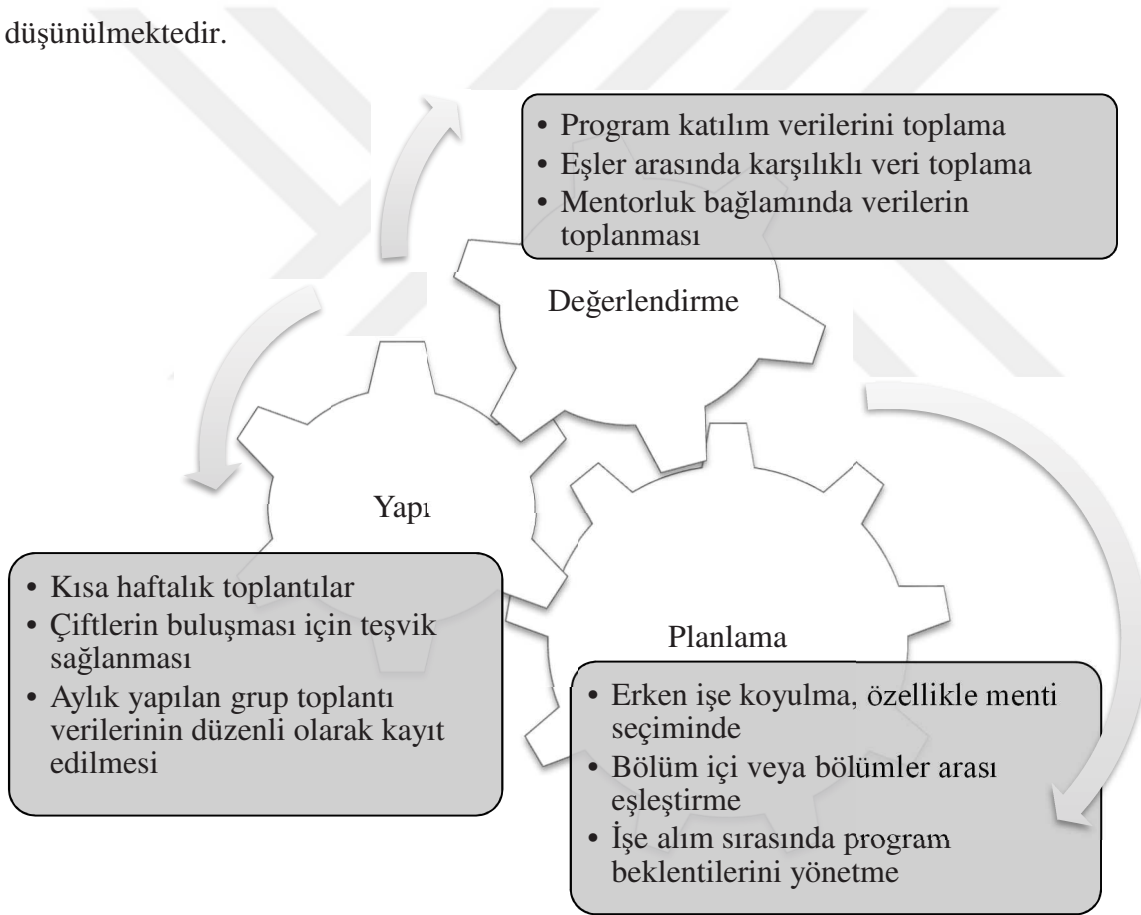
Araştırma ortamlarında yüksek lisans öğrencileri ve mentorları yoğun etkileşimlerin yaşandığı yükseköğretim kurumları, akranlarıyla kıyaslandığında daha fazla araştırma üretkenliği ve kariyer ilerlemelerine işaret etmektedir (Corcoran ve Clark, 1984; Girves ve Wemmerus, 1988). Bu çalışmalar mentilerin olduğu gibi mentorların da kişisel ve mesleki gelişimlerine katkı sağlamakta ve örgütsel uyum sürecini olumlu etkilemektedir. Bu sayede yükseköğretim kurumlarında hem akademik yaşam kolaylaşmakta hem de bilimsel gelişim süreci hızlanmaktadır (Özkalp ve ark., 2006).

Araştırma mentorluğu programları, kurumun ihtiyaçlarına bağlı olarak farklı yapılandırılmış ve farklı hedeflere sahiptir ancak çoğu mentorluk programının amacı, öğrencilere kurumun akademik ve sosyal kültürüne alışmalarında yardımcı olmaktır. Mesleki sürecinde öğretmenlik niteliklerini ön planda tutarak öğrencilere sadece bir öğretmen değil aynı zamanda akıl hocası olmak isteyen gelişime açık öğretim üyeleri, akademik başarı ile ilişkili (örneğin, öz motivasyon ve entelektüel merak) belirli özellikler gösteren öğrencilere karşı daha istekli davranmaktadır (Packard, 2003; Pulsford, Boit ve Owen, 2002). Bu süreç aynı zamanda mentorluğun çıraklık eğitime de vurgu yaparak öğretim üyelerinin kendi yüksek lisans öğrencilerini yetiştirmelerine fırsat tanımaktadır.

Gelecek vaat eden mentorluk uygulamaları, yükseköğretimin yönetici düzeylerinde uygulanmaya başlanmakla birlikte (McDonnell, 2009) yine de tam olarak destek görmekte sorun yaşamaktadır (Mullen ve Hutinger, 2008). Bu amaçla üniversitelerin öğrenci gelişimi açısından faydalı olabilecek olan mentorluk programlarına vereceği destek ve teşvik öğretim üyelerini de gönüllülük oranlarını arttıracaktır. Mentorluğun, yükseköğretim öğrenci hizmeti

olarak görülüp öğretim üyelerinin görevleri arasında yer alması onların iş yükünü ve sorumluluklarını azaltarak mentor rol ve sorumluluklarını daha rahat bir şekilde yerine getirmelerine yardımcı olacaktır.

Akademik bağlamların çeşitlendirilmesine ve yetişkin öğrenenlerin zenginleşmesine neden olan mentorluk (Mullen, 2009) süreçsel olarak farklı etkinlik ve yaklaşımları içermektedir. Boyle ve Boice (1998) tarafından yükseköğretim akademik mentorluk çalışmalarından elde edilen bulgular eşliğinde geliştirilen “*Sistemik Mentorluk Modeli*” nin, çalışmada kullanılacak olan araştırma mentorluk süreçlerine katkı sağlayacağı düşünülmektedir.



Şekil 3. Sistemik mentorluk sürecine yönelik bir model

Şekil 3’ de yer alan sistemik bir mentorluk süreç yapılandırmasında planlama, yapı ve değerlendirmeden oluşan üç temel süreç unsuruna değinilmiştir:

Planlama: Program sürecinin başında yapılan planlamalar mentilerin beklentilerine yönelik hedefleri netleştirdiği için daha fazla katılım isteği oluşturmaktadır. Planlamanın ilk aşaması programa katılım sağlayacak kişilerin sürece daha erken dahil edilmesiyle mentor eşleriyle yapılan toplantılar rutinleşmekte ve mentorlara yapılacak çalışmalarla ilgili ortam hazırlamaktadır. Bu süreç aynı zamanda mentor menti yakınlaşmasını ve iletişim ağının başlamasını sağlamaktadır. Zamanla yoğunluğun başlaması ile birlikte mentiler, mentorları ile birlikte yakın ve uzak hedefleri planlayarak yaptıkları toplantı içeriklerini rapor etmektedir.

Yapı: Planlama aşamasından sonra, sistematik mentorluğun sürdürülmesi için üç yapı unsuru etkili olmaktadır. İlk olarak, mentorların programların uzunluğu boyunca mentilerle yaptıkları haftalık kısa görüşmelerle süreçte yaşananlar kontrol edilmektedir. İkincisi, katılımcılar ile yapılan düzenli takipler, diğer talepler nedeniyle iptal edilmeye çalışıldığında bile çiftlerin buluşması için teşvikler sağlanmaktadır. Yapılan takiplerle ikili ilişkilerde problemliler olanların daha erken tespit edilerek erken müdahale edilmesine olanak tanımaktadır. Üçüncüsü ise aylık olarak yapılan grup toplantılarıdır. Bu toplantılar ile mentilerin programa katılım ve gruba aidiyet duygusu güçlenmektedir. Bu toplantılarda hem mentorlar hem de mentiler deneyimlerini paylaşmakta ve birbirlerine tavsiyelerde bulunarak destek olmaktadır. Grup toplantılarının en önemli ve dikkat edilmesi gereken özelliği ortak belirlenen bir günde düzenli olarak yapılmasıdır.

Değerlendirme: Menti ve mentorlarla yapılan düzenli takipler, mentorluk programlarının ilerlemesi ve yararları hakkında değerli veriler toplanmasına izin vermektedir. Bu tür programları dikkate alan ve sistematik hale getirmeye çalışan kurumlar için değerlendirme verileri, mevcut programları güncel tutma ve gelecekteki mentorluk programlarının planlanmasına yardımcı olmak için kritik bir öneme sahiptir. Verilerin toplanmasında üç yol düzey belirlenmiştir. İlk olarak program katılım verileri olan mentor-menti çiftlerinin ikili görüşmelerinin ve aylık grup toplantılarının düzenli olarak yapılp

yapılmadığına ve mentorluğun olup olmadığını dair değerlendirmelerin, süreçte elde edilen veriler üzerinden kontrol edilmesidir. İkincisi mentor ve mentilerden karşılıklı olarak alınan verilerin değerlendirilmesidir. Üçüncü olarak da mentorluk bağlamındaki toplanan tüm verilerin kontrol edilerek değerlendirilmesi ve yapılan mentorluk çalışmasına dair rapor oluşturulmasıdır.

Genel olarak bakıldığında yabancı kaynaklarda ve uygulamalarda araştırma mentorluğu, lisansüstü mentorluk türleri arasında yer almaktadır (Crisp, Baker, Griffin, Lunsford ve Pifer, 2017). Bunun sebebi, akademik araştırmaların yapıldığı mentorluk çalışmalarının yüksek lisans ve doktora öğrencilerine danışmanları tarafından yapılan destek olarak görülüp, lisans mentorluğunun da yaygın olarak uyum ve kariyer odaklı mentorluk olarak uygulanmasıdır.

Bölüm III: Yöntem

Bu bölümde araştırmanın modeli, araştırmanın süreci, ortam, katılımcılar, verilerin toplanması, verilerin çözümlenmesi ve yorumlanmasına ilişkin bilgilere yer verilmektedir.

Araştırma Modeli

Türk yükseköğretim sisteminde akademik kariyer odaklı olarak tasarlanan bir mentorluk modelinin uygulandığı bu çalışmada, nitel araştırma modeline ait eylem araştırması deseni kullanılmıştır. Eylem araştırmaları, durum tespiti yapılan bir problem üzerine odaklanılıp geliştirilen çözümlerin denenerek en iyi ve ideal olan sisteme ulaşmayı ve bunun üzerinden kuram geliştirmeyi hedefleyen bir nicel ve nitel verilerin kullanılabilceği bir araştırma desenidir (McNiff, 2001). Eylem araştırmasının çıkış noktası; II. Dünya Savaşı'nın toplumsal yaşamdaki yıkıcı etkilerini yok etmek için sosyal bilimcilerin toplumsal yaşam boyutunda ortaya çıkan ihtiyaçları belirlemek, çözüm üretmek ve toplumu daha ileriye taşımak adına yaptığı çalışmalar olarak açıklanmaktadır (Dickens ve Watkins, 1999; Johnson, 2012).

Aksiyon araştırması olarak da bilinen bu desen, sosyal ihtiyaçlara göre aksiyonların değişimi ve iyileştirilmesi esasına dayalı olan pratik odaklı bir araştırma yaklaşımıdır (Taylor, 2002). Eylem araştırmasının amacı; kişisel deneyim (araştırma) üzerine rasyonel yansıma yoluyla bilgi üreterek değişim (eylem) yaratmak için harekete geçme gücü veren bir öğrenme süreci başlatmaktır (Packham ve Sriskandarajah, 2005). Alan yazında 1940'lı yıllarda Kurt Lewin' in "Action Research and Minority Problems" adlı makalesiyle başlayan çalışmalar Lawrence Stenhouse ve arkadaşları tarafından 1970'li yıllarda ilk defa eğitim alanında modern olarak kullanılmaya başlanmış (McAteer, 2013) ve hızla yaygınlaşıp günümüze kadar ulaşmıştır. Eylem araştırmaları, eğitim ve öğretimde araştırma ve bilgi edinme olanağı sağlarken var olan durumları yahut sorunları değiştirmeye müsait bir yapıya da ortam hazırlamaktadır. Bu bakımdan bu çalışmada, lisansüstü eğitime geçmek isteyen lisans öğrencilerinin yüksek lisans hazırlık sürecinde akademik olarak kendilerini yetersiz

hissetmeleri ve öğretim üyeleri tarafından bireysel desteğe ihtiyaç duymaları problem olarak ele alınmış ve bu problemin çözümüne ilişkin eylem planları oluşturulmuştur.

Bu çalışmada da olduğu gibi genel olarak eylem araştırmalarında problemin ele alındığı birey ve toplulukların niceliğine göre farklı stratejilerin uygulandığı kişisel, küçük gruplar, büyük organizasyonlar ve sosyal grupları içeren araştırmalar gerçekleştirilmektedir (Reason ve McArdle, 2006). Bu çalışmanın hitap ettiği ve üyesini oluşturduğu sosyal grup, üniversite lisans 3. ve 4. Sınıf öğrencileridir ve bu çalışmada, öğrenci gruplarından hareketle yükseköğretim sistemine yönelik öneriler getirilmektedir.

Eylem araştırmaları uzun süreli ve döngüsel çalışmaları içerdiği için çeşitli durumlara göre sınıflandırılmaktadır. Bu araştırmalar yapılarına göre “teknik/ bilimsel/ iş birlikli”, “uygulama/ karşılıklı iş birliği/ tartışma odaklı iş birliği” ve “özgürleştirici /geliştirici/ eleştirel” olmak üzere 3 grupta incelenmektedir (McKernan, 1991, s. 69).

Teknik/ bilimsel/ iş birlikli yaklaşıma göre daha önceden belirlenen kuramsal bir yapı içerisinde uygulama test edilmektedir. Kuramsal yapıya hâkim bir araştırmacı rehberliğinde uygulayıcının yeni bir yaklaşımı ortaya koyması ve araştırmacı tarafından önceden belirlenen kriterler çerçevesinde bu uygulamanın analiz edilmesinde dayanan (Yıldırım ve Şimşek, 2016) bu eylem bakış açısı bilginin edinilmesine pozitivist olarak yaklaşmaktadır (Norton, 2009).

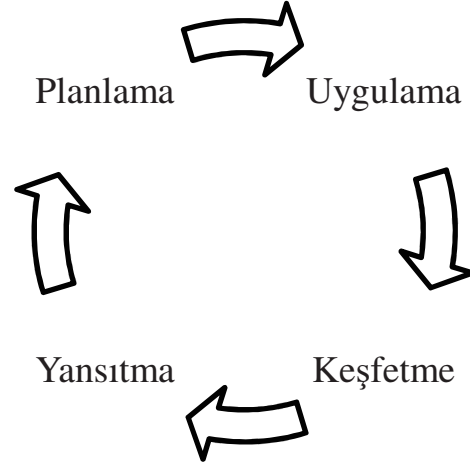
Uygulama/karşılıklı iş birliği/ tartışma odaklı eylem araştırmasında; araştırmacı ve uygulayıcı kuramsal bir çerçeve içerisinde bir araya gelerek ortaya çıkan sorunlarla ilgili bazı uygulamalar ortaya koymakta ve bunları analiz etmektedir. Bu süreçte uygulayıcı, araştırmacının uzmanlığından yararlanarak uygulamasını test edebilir ya da değerlendirebilir (Yıldırım ve Şimşek, 2016). Bu değerlendirmeler; insan yorumlaması, etkileşimli iletişim, müzakere ve ayrıntılı açıklama içermekle birlikte katılımcıların kişisel deneyimleri yoluyla da şekillenmektedir (McKernan 1991). Bu sistemin amacı, uygulayıcıların eylem süreçlerinde

uygulamayı takip etmesi ve iş birliği içerisinde sorunlara acil çözümler üretmesini sağlamaktır (Grundy 1982).

Özgürleştirici/geliştirici/eleştirel eylem araştırmasında uygulayıcının kendi problemlerine karşı çözüm kapasitesini arttırmak için yeni bilgi, beceri ve deneyimler kazandırmaktır. Bu tip çalışmalarda uygulayıcı, aynı zamanda bir araştırmacı olmalı ve uygulamasını sürdürürken kendi deneyimlerine eleştirel yaklaşarak veriler toplamalıdır (Berg, 2001).

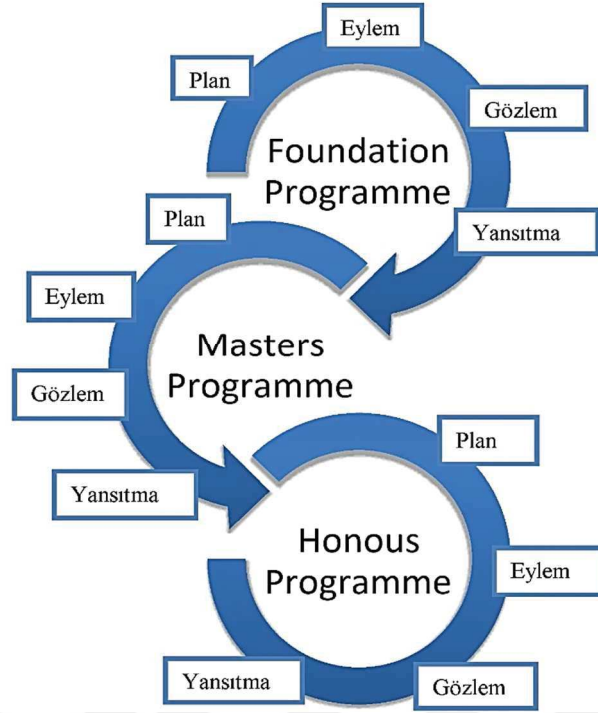
Bu çalışma herhangi bir tür içerisinde planlanmayıp genel olarak eylem araştırması desenine göre oluşturulmuştur. Fakat daha ayrıntılı olarak incelendiğinde uygulama/karşılıklı iş birliği/ tartışma odaklı eylem araştırmasında olduğu gibi belirli bir kuramsal çerçeve sahasında çalışmalar yapılmış, araştırmacının yanında danışmanı, uzman uygulayıcı olarak yer alarak süreci kontrol etmiş ve ortaya çıkan problemler iş birliği içerisinde halledilmiştir. Araştırmada kullanılan yöntemin bir diğer özelliği de özgürleştirici/geliştirici/eleştirel eylem araştırmasında olduğu gibi uygulayıcının araştırma içerisinde kendi problemlerine, dolaylı olarak da çalışmanın problemlerine çözüm bulmak amacıyla eylem döngüleri içerisinde kişisel olarak yeni bilgi, beceri ve deneyimler kazandırması ve çalışmalara yönelik eleştirel yaklaşmasıdır.

Eylem araştırma sürecine dair kuramsal çalışmalarıyla 1946'da makale yayımlayan ve ilk eylem araştırması modelini ortaya koyan Kurt Lewin, eylemlerin birbirini ardına ilerleyen sarmal yapılardan oluştuğunu ifade etmiştir. Bu yapının tek sarmalında yer alan aşamalar; konu ile ilgili araştırmalar doğrultusunda *planlama* yapılması, en uygun eylem planının harekete geçirilmesi/ *uygulanması* ve bir sonraki yürütme çemberine geçmek için bulguların *keşfedilerek* sonuçların değerlendirilmesidir. Bu sonuçlara göre bir sonraki eylem planı şekillenmekte ya da eylemin tümü değişmektedir. Bu geri dönüt ve yapılandırma evresi de *yansıtma* aşmasını oluşturmaktadır (Lewin, 1946).



Şekil 4. Kurt Lewin' in eylem araştırması modeli

Eylem araştırması türlerini inceleyen bir başka araştırmada ise eylem döngüleri geçmiş, şimdiki ve gelecek zamanı içeren kesitlerden oluşmaktadır. Geçmişteki deneyimler hali hazırda yapılan eylemleri etkilerken aynı zamanda gelecek eylemler de oluşmaktadır (Torbent ve Chandler, 2003). Bu eylemler de bir nevi “yaşam bilgisinin gelişmesi” dir (Reason ve Bradbury, 2001, s. 2). Bu düşünceyle bağdaşan bir diğer araştırmacı Zuber-Skerritt (1992), eylem araştırmasının yükseköğretimdeki uygulama sahasına yönelik yaptığı çalışmalarla her aşamasını farklı araştırmacıların kaynaklarından yararlanarak oluşturduğu döngüsel bir yükseköğretim eylem planı oluşturmuştur. Şekil 5’deki “*Öğrenci Öğrenme Becerilerinin Geliştirilmesine Yönelik Eylem Araştırması Sarmalı*” olarak adlandırılan bu model, yükseköğretim yaşam kültürüne ve üretim faaliyetlerine uygun gelişimsel basamaklardan oluşmaktadır. Zuber- Skerritt, bu eylem döngüsünü lisansüstü öğrencilerinin eğitim sürecine de uygulamıştır.



Şekil 5. Öğrenci öğrenme becerilerinin geliştirilmesine yönelik eylem araştırma

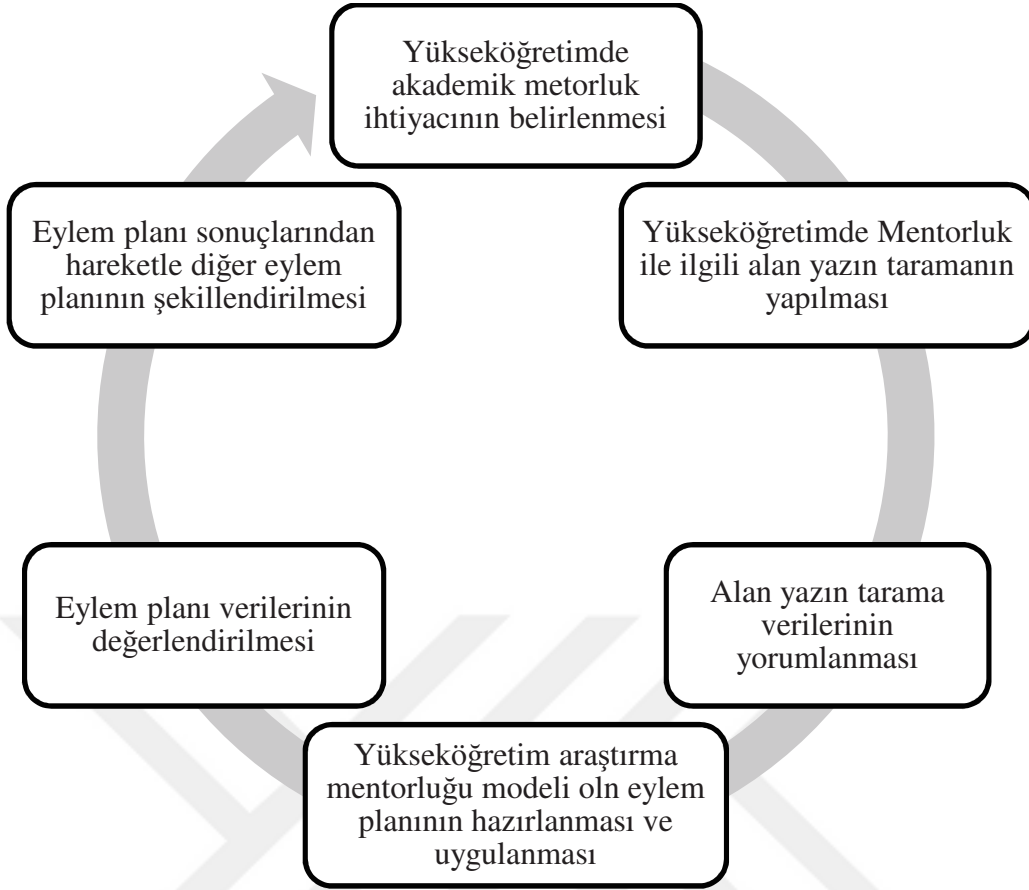
Bu araştırmada problemin çözümüne yönelik eylemlerin planlamasında, çalışma sahasında temel olarak kabul gören Kurt Lewin' in planlama, uygulama, keşfetme ve yansıtmadan oluşan eylem döngüsü esas alınarak araştırma problemlerinin belirlenmesi, alan yazın taramasının yapılması ve tarama verilerinin yorumlanmasının ardından eylem planları oluşturulmuş ve araştırma kapsamında Zuber- Skerritt' in *Öğrenci Öğrenme Becerilerinin Geliştirilmesine Yönelik Eylem Araştırması Sarmalı*' ndan esinlenilerek eylem planları içerisinde plan, eylem, gözlem ve yansıtma basamakları uygulanmıştır. Grup ve araştırma yapısına en uygun eylem iskeleti oluşturmak için bu iki süreçsel yapıdan da yararlanılmıştır.

Eylemsel araştırmalar, belirli bir konuyu bizzat alanda çalışarak durumları daha net tanımlamamızı sağlayan yapı içerisinde araştırmacı, uzaktan takip etmekten ziyade bizzat katılımcı olarak eylemleri değerlendirme ve değiştirme fırsatına sahip olmaktadır. Bununla birlikte eylem araştırmalarının en önemli avantajı, her zaman önceden formüle edilmiş bir teoriyi takip etmekten ziyade, araştırmadan ortaya çıkacak sonuçlardan tümevarım yaparak yeni

teorilerin ortaya çıkmasına zemin hazırlanmasıdır. Bu açıdan; önceden belirlenen hipotezlerin test edilmesinden daha çok uygulamada görülen konuların bilim dünyası ile paylaşılma fırsatı doğmakla birlikte (Kosky, 2005) bu girişimleri yapısına uygun ve tam anlamıyla gerçekleştirebilmek için bazı dikkat edilecek hususlar bulunmaktadır. Eylem araştırmasının niteliği gereği; araştırmacı, izlenecek tüm yolları ayrıntılı bir şekilde çalışmaya başlamadan önce tanımlamalı ve net bir şekilde ortaya koymalıdır (Güler, Hacıoğlu ve Taşgın, 2015). Araştırmacı eylemlere müdahale ederken süreci iyi takip etmeli ve araştırma amacına ne kadar uygun hareket ettiği konusunda sorgulamalarda bulunarak kendinden emin olmalıdır (Kosky, 2005). Bu kritik durumu kontrol altına almak amacıyla bu çalışmada her adım planlanmış ve belgelenerek sonuçlarından çıkarım yapılmıştır. Bu çıkarımlar bir sonraki adıma zemin hazırlamaktadır. Bu kapsamda, çalışmanın eyleminde gerçekleştirilen her adım aşağıda yer almaktadır.

Araştırma Süreci

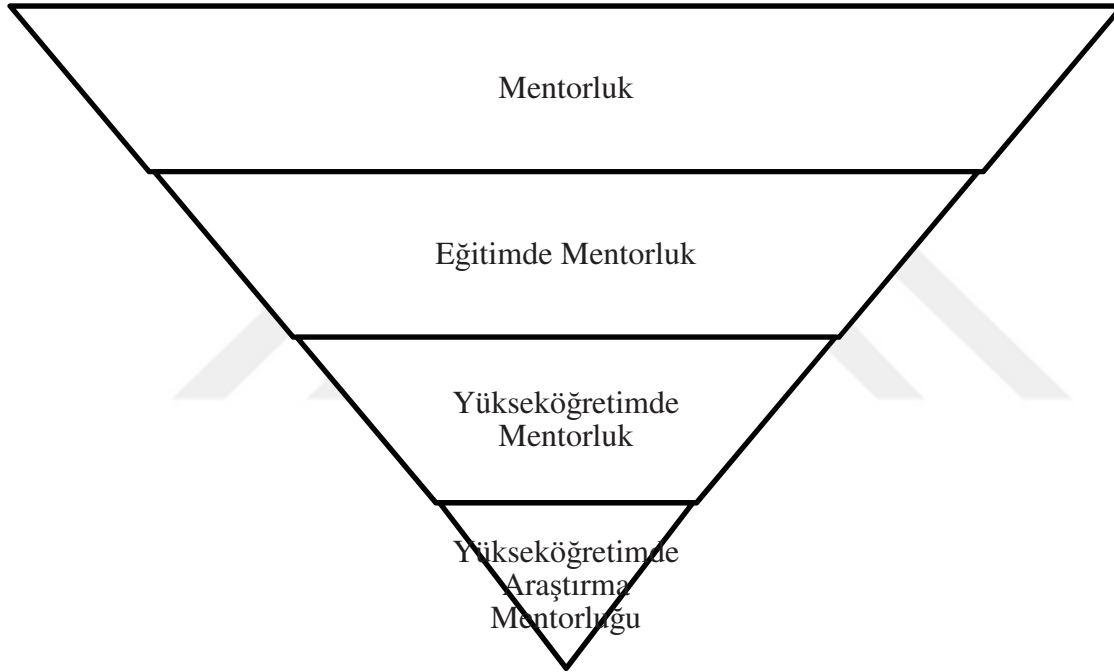
Eylem araştırması süreci, eğitimcilerin ihtiyaçların değerlendirilmesinde, sorgulama adımlarının belgelenmesinde, verilerin analiz edilmesinde ve istenen sonuçlara yol açabilecek bilinçli kararlar alınmasında yardımcı olmaktadır (Ferrance, 2000). Bu sebeple bu çalışmada da araştırma süreci önemli görülmüş ve en fazla zaman dilimi uygulamalar için ayrılmıştır. Araştırmacı tarafından uygulanan araştırma basamakları Ferrance (2000)'nin şekil 6'da verilen eylem araştırması döngüsünden hareketle hazırlanmış ve uygulamıştır.



Şekil 6. Araştırma mentorluğu uygulamasının eylem basamakları

Araştırma probleminin belirlenmesi. Bu çalışmada problem durumunun belirlenme aşamasında araştırmacının yaşadığı deneyimlerden yararlanılmıştır. Araştırmacı, akademik kariyer yapmak isteyen lisans öğrencilerinin bu süreçte yaşadığı birtakım sorunlar olarak kişisel ve akademik sıkıntılar yaşamış ve çalışmalarla ilgili desteğe ihtiyaç duymuştur. Araştırmacı, bu dönemde ilk mentorluk girişiminden menti olarak faydalanmıştır. Kendi tecrübelerinden ve diğer öğrencilere yönelik gözlemlerinden sonra bu durumun bilimsel olarak varlığını ortaya koymak amacıyla lisans 3 ve 4. Sınıf öğrencileriyle mentorluk ihtiyacının olup olmadığını belirlemeye yönelik bir araştırma yapmış ve öğrencilerin böyle bir hizmetten haberdar olmadığını fakat bu hizmet var olursa faydalanmak istediklerine dair bulgu elde etmiştir. Bu araştırmanın sonucundan hareketle akademik kariyer yapmak veya o alanda tecrübeli kişilerden yardım almak isteyen öğrencilere destek olacak bir model geliştirmek istenmiştir.

Alan yazın tarama. Araştırmanın kuramsal dayanaklarının belirlenmesi, uygulama içerik ve yapısının hazırlanması hazırlanarak çalışmanın alt yapısının sağlam temellere oturtulması için yapılan alan yazın taramasında, tez konusu ile ilgili çalışmalar “mentorluk” ve “yükseköğretimde mentorluk” konuları üzerine odaklanılmıştır. Alan yazın taramasında ilk olarak yükseköğretim konusu üzerinde durulmuş ve ardından sırasıyla mentorluk, eğitimde mentorluk, yükseköğretimde mentorluk ve yükseköğretimde araştırma mentorluğu modeli konuları üzerinde ilgili alan yazın taramaları yapılarak çalışmanın kuramsal yapısı oluşturulmuştur.



Şekil 7. Mentorluk içerisinde araştırma mentorluğu

Yükseköğretimde mentorluk ile ilgili ulusal alandaki kaynakların sınırlılığı ve araştırmacının bulunduğu şehirdeki kütüphanenin yabancı kaynak bölümü gelişmemiş olmasından dolayı alan yazın taramasında çeşitli zorluklar yaşanmıştır. Bu sorunlara çözüm olarak araştırmacı, üniversitenin uzaktan erişim sistemini kullanarak çalışmalarını sürdürmüştür. Bu sayede tez konusundan kaynaklanan bu dezavantajlı durum avantaja çevrilerek yabancı kaynakların aslına ulaşılması ile araştırmacının konuya olan bakış açısı

genişlemiş ve araştırmacı farklı anlatım ve uygulamalar inceleyerek özgün bir literatür oluşturma şansı elde etmiştir.

Yapılan alan yazın taramaları sonucunda gerek ulusal gerekse uluslararası literatürde yükseköğretimde akademik mentorluk uygulamalarına dair çalışmalar yayınlamasının gerekliliğinin vurgulandığı görülmüştür. Genel olarak kuramsal temellerin oluşturulduğu bu aşamanın ardından elde edilen verilerin yorumlanma aşamasına geçilmiştir.

Tarama verilerinin yorumlanması. İlgili alan yazın taramasının ardından elde edilen bilgiler sonucunda akademik kariyer hedefi olan öğrencilere destek programlarından biri olan mentorlukla ilgili yurt dışı alan yazında örneklerini gördüğümüz bazı mentorluk türleri keşfedilmiştir. Üniversite öğrencilerine yönelik yapılan mentorluk hizmetlerinin daha çok FIGS, akran mentorluğu, fakülte mentorluğu (öğrenci işleri odaklı) ve akademik mentorluk (öğretim üyesi yetiştirme programı) türlerine odaklanıldığı görülmüştür. Bunun haricinde, tez çalışması içerisinde tasarlanan yükseköğretim araştırma mentorluğu konusuyla ilgili kaynakların az olması ve var olan kaynaklarda ilgili konunun lisansüstü öğrenci yetiştirme sürecinde yapılan tez danışmanlığı ile eş değer tanımlamalarda yer alması araştırmacıyı, probleme çözümüyle uyumlu bir biçimde mentorluk programı tasarlamaya ve bunu harekete geçirmeye yöneltmiştir.

Eylem planının hazırlanması ve uygulanması. İlgili araştırma kapsamında incelenen literatürde yaygın olarak lisans eğitiminde doğrudan araştırma mentorluğu çalışmalarından ziyade üniversite uyum ve mesleki kariyer süreçlerine odaklanılmıştır. Araştırma mentorluğunun, daha çok lisansüstü eğitimdeki özellikle doktora ve yüksek lisans öğrencilerine yönelik uygulandığı görülmüştür. Lisans eğitimindeki uygulamasına yönelik literatür bilgisine sınırlı kaynaklarda ulaşılmasına rağmen uygulamasıyla ilgili bilgi edinilememiştir.

Yapılan alan yazın taraması kapsamında lisans öğrencilerinin lisansüstü eğitime hazırlanmalarına yardımcı olacak ve daha çok akademik kariyer odaklı olmak üzere öğrencilere kişisel ve akademik kariyer desteği vermeyi amaçlayan bir program olarak araştırma mentorluğu şeklinde bir model tasarlanmıştır:

Türk yükseköğretiminde lisans düzeyinde bir araştırma mentorluğu model önerisi.

Araştırma mentorluğu, lisans ve daha çok lisansüstü öğrencilerinin danışmanları veya öğretim üyeleriyle birlikte geçirdikleri akademik gelişim ve tecrübe aktarımı sürecidir. Bu çalışmada lisans öğrencilerini lisansüstü eğitime akademik odaklı bir mentorluk sistemiyle hazırlamak amaçlandığından, bu çalışmada araştırma mentorluğu literatüründen yararlanılarak Türk yükseköğretim sistemine yönelik akademisyen yetiştirme amacına hizmet eden bir çıkış noktasıyla yeni bir araştırma mentorluğu modeli tasarlanmıştır.

Lisansüstü eğitimde var olan bu sistem, içerik ve menti grubu olarak farklılaşarak lisans eğitim seviyesine indirgenmektedir. Bu model tasarısı oluşturulurken hem yurt dışındaki üniversitelerde uygulanan akademik mentorluk benzeri uygulamalardan hem de araştırmacının menti olarak deneyimlediği süreçteki tecrübelerinden yararlanılmıştır. Bir bütün olarak incelendiğinde bu model, yarım dönemlik bir pilot uygulama ve sonrasında bir senelik mentorluk uygulamasını kapsamaktadır. Bu süreci daha ayrıntılı olarak incelemek gerekirse şu şekildedir:

Araştırma mentorluğu pilot uygulamasına dair yapılacak olan uygulamanın eylem planı, 2016-2017 eğitim öğretim yılı güz döneminde hazırlanmıştır. Bu kapsamda araştırmacı ve danışmanı ilk olarak program taslağını, işlenecek konular ve yapılacak okumalar açısından aşağıda yer alan Tablo 6' de gösterilen şekilde planlamıştır.

Tablo 6

I. Eylem Planı Taslağı

Hafta	İşlenen Konu	Yapılan Okuma
20 Şubat- 3 Mart	Başvuru Süreci	Program İlanı ve Başvuruların Alınması
1. Hafta	Tanışma ve alışma evresi	Sohbet
2. Hafta	Bilimsel Bakış	“Stanford Hapishane Deneyi” ve “Stanley Milgran Deneyi” adlı yazılar
3. Hafta	Bilimsel Düşünce	“Bilim Nedir, Ne Değildir, Bilim Tarihine Kısa Bir Bakış, Bilimsel Düşünme Yöntemi” adlı kitap bölümü
4. Hafta	Ara Verme	Vize Sınavları
5. Hafta	Ara Verme	Vize Sınavları
6. Hafta	Bilimsel Araştırma	“Eğitim Araştırmalarına Giriş”: *Eğitim Araştırma Alanları *Eğitim Araştırması Örnekleri *Genel Araştırma Türleri *Bilgi Kaynakları *Bilgi Üretimine Bilimsel Yaklaşım *Eğitim Araştırmasının Hedefleri” adlı kitap bölümü
7. Hafta	Nicel Araştırma	“Nicel Araştırma Yöntemleri: Deneysel ve Deneysel Olmayan Araştırma” adlı kitap bölümü
8. Hafta	Nitel Araştırma	“Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri” adlı makale
9. Hafta	Final Haftası	Final Sınavları
10. Hafta	Final Haftası	Final Sınavları
11. Hafta	Sertifika Programı	Sertifikaların verilmesi

Eylem planının ana temellerinin oluşturulmasının ardından programın uygulamaya konulmasına dair ilk aşaması olan program ilanının duyurulması için gerekli olan afişin tasarlanma aşamasına geçilmiştir. Bu kapsamda araştırmacının çeşitli araştırma ve incelemelerle birlikte tasarladığı afiş; arkadaş çevresi, diğer yardımcı olan öğretim görevlileri ve son olarak danışman yorumları ile geliştirilerek Ek 1’ de yer alan Mentorluk Hazırlık

Programı Duyuru Afişi adlı görseldeki son halini almış ve bahar döneminin başlaması ile birlikte dekanlıktan gerekli izinler alınarak fakülte panolarına ve kantin duvarlarına asılmıştır.

Duyuru süreci bittikten sonra başvuran adaylarla görüşerek 3,5 ay boyunca sürdürülecek olan program süreci başlatılmıştır. Program katılımcıları (mentiler) sınıf öğretmenliği ve okul öncesi bölümleri 3. sınıfta yer alan 3 kadın öğrenciden oluşmaktadır. Katılımcıların cinsiyet değişkenliği, programa ilgi duyarak başvuran öğrenci kitlesinin cinsiyet demografisiyle ilişkilidir.

Araştırma mentorluğu programında Tablo 6’ da belirtilen içerik ve planlamalar dahilinde ilk hafta tanışma ve uyum süreci kapsamında 3 menti, Mentor 2 (danışman) ve Mentor 1 (araştırmacı) toplu görüşme yapmış ve program sürecine dair bilgilendirmelerde bulunmuştur. Ardından iki haftada bir toplu görüşmeler yapılmış ve 1,5 haftalık aralıklarla da her menti ile Mentor 1 ortalama 25 dakika süren bire bir görüşmeler yapmıştır. Bu görüşmelerin içeriği gündelik konular, kişisel paylaşımlar ve süreçsel değerlendirmeler olmakla birlikte akademik konulara giriş yapılmamıştır. Bu görüşmeleri daha rahat planlayabilmek, iletişimi ve samimiyeti arttırmak adına ortak bir WhatsApp grubu kurulmuştur. Bunun yanında Facebook’ da “mentorluk programı” adı altında bir grup kurularak gösterilmek istenen paylaşımlar burada yayınlanmıştır.

İlk toplu görüşmede tanışma gerçekleşmiş ve sohbet edilmiştir. İkinci görüşmede önce e-posta yoluyla mentilere “Stanford Hapishane Deneyi” ve “Stanley Milgran Deneyi” (“gaiadergi.com”) gönderilmiş ve 2 saat süren görüşme boyunca konuya ilişkin tartışmalar ve çıkarımlar yapılmıştır. İkinci toplu görüşmeden önce mentilere “Bilim Nedir, Ne Değildir, Bilim Tarihine Kısa Bir Bakış, Bilimsel Düşünme Yöntemi” adlı bir kitap bölümü gönderilmiş ve toplantıda bunun üzerine konuşulmuştur. 3. toplu görüşmeden önce mentilere bilimsel araştırma yöntemlerine giriş olarak Johnson ve Christensen (2014)’ in “Eğitim Araştırmaları:

Nicel, Nitel ve Karma Yaklaşımlar” adlı kitabının “Eğitim Araştırmalarına Giriş” kısmı gönderilmiş ve toplantıda bu konu tartışılmıştır. 4. Toplu görüşme, vize haftaları sebebiyle normal süresinden 2 hafta sonra yapılmıştır. Bu toplantıda “ Johnson ve Christensen (2014)’ in “Eğitim Araştırmaları: Nicel, Nitel ve Karma Yaklaşımlar” adlı kitabının “Nicel Araştırma Yöntemleri: Deneysel ve Deneysel Olmayan Araştırma” adlı bölümü tartışılmıştır. 5. toplu görüşmede Karataş (2015) ‘ın “Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri” makalesi tartışılmıştır. Ardından Final dönemi ve yaz tatilinin başlayacak olmasından dolayı mentilere Gmail yoluyla araştırma, sunum ve bildiri örnekleri gönderilmiştir. Final döneminin ardından öğrencilere Ek 13’ de yer alan araştırma mentorluğu sertifikaları verilmiş ve süreç sonlandırılmıştır.

Sürecin gözden geçirilmesi. Mentor 2 (danışman) ve mentilerin (öğrenciler) ders yoğunluğu, bu derslerin çakışması ve vize final dönemlerinden dolayı toplu görüşmelerin istikrarlı ve planlı bir şekilde gerçekleştirilemediği görülmüştür. Vize, final, tanışma ve uyum süreçlerindeki aksamaları bir kenara bıraktığımızda akademik beceri geliştirmeye ve öğrenilenleri uygulamaya koşmaya yönelik yeterli zamanın kalmadığı, bu zaman diliminin sadece bir ısınma/ hazırlık dönemi niteliğinde olduğu görülmüştür.

Mentilerle araştırmacı tarafından yapılan bire bir görüşmeler menti ve Mentor 1(araştırmacı) arasındaki samimiyeti arttırırken toplu görüşmelerin daha az yapılmasıyla Mentor 2 ile mentiler arasındaki uzaklık yeterince aşılamamıştır.

Mentilerin toplu görüşmelere, önceden gönderilen kaynak çalışmalara yeterince hazırlanıp gelmemeleri öğrenme sürecini olumsuz etkilemiştir. Zaman zaman günlük yazım sürecinde gecikmeler yaşanmıştır. Bunu önlemek adına araştırmacı hatırlatmalarda bulunmuş ve günlükleri zamanında toplayabilmek için çaba sarf etmiştir. Sürecin sonunda, menti raporları, mentor ve araştırmacı gözlemleri ile birlikte birinci eylem planında ortaya çıkan

aksaklıklar, sorunlar ve süreci olumsuz etkileyen faktörler belirlenerek ikinci eylem planı için bazı önlemler alınmıştır. Bu doğrultuda planlanan mentorluk programında;

- Araştırma mentorluk sürecinin bir dönemden ziyade güz (uyum ve gelişim) ve bahar (uygulama) dönemlerinde olmak üzere bir yıllık bir sürece yayılması,
- Grup içerisinde daha fazla kişinin etkileşimi ve sinerjisine ihtiyaç duyulduğu,
- Toplu görüşmelerin sürecin başında planlanan düzen dahilinde periyodik olarak yapılması,
- Günlüklerin daha hızlı ve olayların yaşanmasından kısa bir süre sonra toplanması,
- Mentilerin önerileri üzerinden, öğrenim sürecinde kullanılan materyallerin daha çeşitli ve ilgi çekici olması kararları alınmıştır.

İkinci eylem planının hazırlaması ve uygulanması. Bir önceki eylem döngüsünde araştırma mentorluğuna dair ön uygulama gerçekleştirilmiş ve süreç gözden geçirilerek yeniden yapılandırılmıştır. İkinci eylem planında gerçekleştirilen uygulamalar ekte yer almaktadır. Uygulama sürecinin 2. eylem planının çalışmalarına 2017 yaz döneminde başlanmış ve Tablo 7' de yer alan programa dair iki dönemi kapsayan haftalık toplu görüşme ve içerik planları hazırlanmıştır.

Tablo 7

2. Araştırma Mentorluğu Program Taslağı

Hafta	İşlenen Konu	Yapılan Okuma
1. Hafta	Paradigmalar ve Deney	“Bilmenin Yolları: Araştırma Paradigmaları” kitap bölümü, “Üç Araştırma Paradigmasının Karakteristik Özellikleri” adlı kitap bölümü ve “Stanford Hapishane Deneyi”, “Stanley Milgran Deneyi” adlı yazılar
2. Hafta	Bilim insanı ve akademisyen ne yapar?	“Üniversiteler, Akademisyenler Ne İşe Yarar?” adlı makale
3. Hafta	Bilimsel Yöntem ve Bilimsel Araştırma Nedir? + İstek Konu: YLSY Program İçeriği	“Bilim Nedir, Ne Değildir, Bilim Tarihine Kısa Bir Bakış, Bilimsel Düşünme Yöntemi” adlı kitap bölümü “Deha Doğan: Bilimsel Araştırma Yöntemleri “slaytı “ek kaynak” +YLSY Programı Tanıtım Dosyası
3. Hafta	Araştırma Yöntemleri, Nicel Araştırma Yöntemleri	“Nicel Araştırma Yöntemleri: Deneysel ve Deneysel Olmayan Araştırma” adlı kitap bölümü
4. Hafta	Nitel Araştırma Yöntemleri	“Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri” adlı makale
5. Hafta	Verilerin Toplaması ve Analizi	“Mustafa Sözbilir: Veri Toplama Araçları (Teknikleri) slaytı, “Veri Elde Etme Yöntemleri” notu, “Mustafa Sözbilir: Nitel Veri Analizi slaytı” ve “Yaşar Tonta: Nicel Veri Analizi” slaytı
6. Hafta	Makale incelemesi ve tartışma (İlgili duyulan konuda)	Öğrenilen araştırma yöntem ve tekniklerini göz önüne alarak seçilen makaleleri grupça inceleme ve tartışma
7. Hafta	Araştırma Konusunun Belirlenmesi	Araştırma probleminin belirlenme süreci ve ilgili alana dair araştırma
Ara Tatil	Araştırma Probleminin Belirlenmesi	Araştırma probleminin belirlenme süreci ve ilgili alana dair araştırma
İlk toplantı (24.02.2018)	Araştırma problemlerinin tartışılması	Karar verilerin araştırma problemlerinin grupça tartışılarak geliştirilmesi
	Literatür Taraması	Araştırma konusu ile ilgili literatür taramasının yapılması
	Araştırma Yönteminin Belirlenmesi	Araştırmada uygulanacak araştırma yöntemine karar verilmesi

	Veri Toplama Araçlarının Oluşturulması	Araştırma veri toplama araçlarının belirlenmesi
İkinci Toplantı (19.03.2018)	Genel Görüşme	Yapılan araştırmalar ve diğer konularla ilgili yapılan genel sohbet ve paylaşımlar
	Veri Toplama Süreci	Araştırma verilerinin toplanması
Üçüncü Toplantı (31.03.2018)	Genel Görüşme	Program sürecinin genel değerlendirmesi
	Verilerin Analiz Edilmesi	Araştırma verilerinin analiz edilmesi
	Elde Edilen Bulguların Sunulması	Elde edilen bulguların değerlendirilmesi ve araştırma sonuçlarının yayımlanması
Dördüncü Toplantı (19.05.2018)	İftar Yemeği	İftar Yemeği Buluşması
Beşinci Toplantı (25.05.2018)	Sertifika Programı	Sertifikaların Verilmesi

Uygulama aşamasına dair planlama sürecinin ardından program ilanı için gerekli olan duyuru afişi; araştırmacının arkadaş çevresi, diğer yardımcı olan öğretim görevlileri ve son olarak danışman yorumları ile geliştirilerek aşağıda yer alan son halini almış ve bahar döneminin başlaması ile birlikte dekanlıktan gerekli izinler alınarak fakülte panolarına ve kantin duvarlarına asılmıştır.

Araştırma mentorluğu programına dair duyurunun yapılması ile birlikte 2. eylem planı işe koşulmuştur. Bu kapsamda ilk olarak alınan başvurular toplanmış ve başvuruların bittiği hafta başvuruları alınan 18 öğrenciye;

Arkadaşlar merhaba, ben başvurmuş olduğunuz mentorluk programından Mentor 1. Başvuru değerlendirmesi için görüşmelerimizi çarşamba günü yapmayı planlıyoruz fakat saatleri henüz daha netleşmedi. Süreci aksatmamak ve sizleri haberdar etmek için ön bilgilendirme yapmak istedim. Hepinize iyi günler, iyi çalışmalar dilerim. (Mentor Gmaili)

şeklinde bir mail atılarak başvuru değerlendirmesi için yapılacak mülakat günü belirlenmiştir. Ardından araştırmacı tarafından gerekli planlama yapılarak aşağıda yer alan Ek 3' deki farklı isimlerle kodlanan menti adayları, onlara ayrılan süre zarfında mülakata davet edilerek gerekli görüşmeler araştırmacı, Mentor 2 ve eğitim yönetimi alanındaki bir araştırma görevlisi tarafından yapılmıştır.

Mülakat çerçevesinde yapılan görüşmelerin ardından araştırmacı ve akademisyenler bir araya gelerek program çerçevesi ve başvuru kriterleri bazından başvuru dosyalarını ve yapılan görüşme içeriklerini 2 saat süren bir toplantı ile değerlendirmiştir. Değerlendirmelerin olabildiğince doğru ve amaca uygun seçimlerden oluşması için başvuran kişilere dair bir nitelik tablosu (Bkz. EK 4) oluşturulmuş ve mülakat sonuçları bu kıstaslara dayandırılmıştır. Seçim aşamasının tamamlanmasının ardından programa başvuru yapan tüm menti adaylarına kabul ve red mesajları Gmail aracılığı ile aşağıda yer alan şekilde gönderilmiştir.

Merhaba

Mentorluk Programına göstermiş olduğun ilgi ve istekliliğinden dolayı teşekkür ederiz. Değerlendirmelerimiz sonucunda Programa başvurun kabul edilmiştir. Aramıza hoş geldin ☺. Mentorluk programının size önemli bireysel getiriler sağlayacağına inanıyoruz.

Programın aynı zamanda, bir Yüksek Lisans Tez Araştırması olarak yürütülmesi planlanmaktadır. Bu konuda, ilk toplantıda katılımınıza yönelik bilgilendirme yapılacak ve izninize başvurulacaktır.

Toplantı tarihi için ekte göndermiş olduğumuz uygun gün ve saatlerinizi tablodan işaretleyip bize 26 Ekim'e kadar göndermeniz gerekmektedir.

Toplantı yer ve tarihi ile ilgili e-posta ve SMS ile bilgi verilecektir.

Görüşmek üzere ☺

Çalışmalarında başarılar dileriz.

Mentorluk Programı Ekibi adına Mentor 1

Merhaba,

Mentorluk Programına göstermiş olduğun ilgi ve istekliliğinden dolayı teşekkür ederiz. Değerlendirmelerimiz sonucunda maalesef seni programımıza dahil edemedik. Fakat başvuru sürecinin sende bir farkındalık oluşturmuş olmasını ve ileriye yönelik olumlu bir etkisi bırakmasını diliyoruz. Bu noktada programdan bağımsız olarak hedeflerine yönelik bizlere her zaman ulaşabilir ve yardım alabilirsin.

Çalışmalarında başarılar dileriz.

Mentorluk Programı Ekibi adına Mentor 1

Yukarıda yer alan kabul mailiyle birlikte mentilere Ek 5' de yer alan mentorluk program planlama çizelgesi gönderilerek toplantıların düzenli ve sürekli yaratılabilmesi için grubun ve Mentor 1 ile Mentor 2'nin ortak zamanları tespit edilmiştir. Bundan sonraki toplantılar da bu zamanlamalara göre ortalama 2 saatten oluşacak şekilde haftalık olarak planlanmıştır. Tanışmanın gerçekleştirileceği ilk hafta, samimi bir ortam oluşturulması için ortak fikir alınarak dekanlık binası dışında bir kafe toplantı gerçekleştirilmiştir. Bu toplantıda mentilerin Mentor 1 ve Mentor 2' yi, aynı zamanda birbirlerini tanımaları için genel olarak sohbet edilmiş ve bundan sonraki sürecin nasıl ilerleyeceği, karşılıklı olarak rol ve sorumluluklar fikir alınarak geliştirilmiş ve grup üyeleriyle paylaşılmıştır. Daha sonraki süreçlerde ise ikinci haftadan itibaren toplantı gününden en az 4 gün öncesinde araştırmacı tarafından, toplantıda değinilecek konu ile ilgili yapılacak olan okumalar mentilere gönderilmiştir. Bu okuma dokümanlarına, mentorlar tarafından toplantı öncesinde araştırılıp konuşularak ve bir önceki eylem planında gerçekleştirilen mentorluk uygulaması dönütleri esas alınarak karar verilmektedir. Ele alınan kaynakların, Tablo 7' de yer alan program taslağında da görüleceği ikinci hafta bilimsel düşünceyi sorgulatmak için iki deney yazısı ve bilimsel araştırma paradigmalarının oluşmasına zemin hazırlayacak okuma kaynaklarına değinilerek genel hatlarıyla nitel, nicel ve karma araştırma yöntemlerine genel bir bakış sağlanmıştır. Bir sonraki hafta ise biraz daha akademik ortama ısınmalarını sağlamak, sürece dair gerekli olan motivasyonu oluşturmak ve

kafalarındaki soru işaretlerini gidermek adına akademik kariyer basamakları ve bunlar arasındaki geçişlerle ilgili bilgilendirme yapılmış ve ardından Mentor 2, konuyla ilgili tecrübelerinden bahsetmiştir. Mentor 2' nin dahil olduğu YLSY (Yurt Dışı Lisansüstü Öğrenim Bursu) kapsamında Amerika'da yüksek lisans ve doktora eğitimini tamamlamış olması mentilerin oldukça dikkatini çekmiş ve onların motivasyon ve inançlarını arttırmıştır. Bu yüzden bu konuya da değinilerek program içeriği hakkında bilgilendirme yapılmıştır. Daha sonraki haftalarda ise araştırma yöntemlerine tek tek değinilerek nice, nitel ve karma araştırma ile ilgili bilgilendirmeler yapılmış ve konunun daha iyi anlaşılması için makale örnekleri grupla birlikte incelenmiştir. Bir sonraki adım olarak araştırmalarda veri toplama ve veri analizine değinilmiştir. Bu kısımda araştırmacı, Mentor 2 ve daha önce bir çalışma yapmış olan mentiler konuyla ilgili bilgi ve tecrübelerini grupla paylaşmıştır. Ardından, tüm bu öğrenilenlerle ilgili pratik yapmak adına araştırmacı ve Mentor 2'nin seçtiği makaleler incelenmiş ve konuların daha iyi oturması için gerekli çalışmalar yapılmıştır. Sürecin menti yetiştirme (akademik bilgiler öğrenme) aşaması yaşanırken bir yandan mentilere, araştırmalarına odaklanmaları ve çalışacakları konular için ilgili oldukları alanlarda incelemeler yapmaları dile getirilmiştir.

Her ne kadar yapılacak olan şeyler Mentor 1 ve Mentor 2 tarafından örnekler üzerinden anlatılsa da mentilerin çoğunun ilk deneyimi olan bu uygulama basamaklarında çeşitli zorluklar yaşandığı gözlenmiştir. İlk dönem bittikten sonra ara tatilde tamamen konuların netleştirilmesi ve araştırmacıya yazılı olarak iletilmesi planlanmış ve bu doğrultuda ara tatildeki araştırma süreci ve fikir alışverişinden sonra ikinci dönemin ilk toplantısında konulara karar verilmiştir. Ardından herkesin yoğunluk ve ilerleme hızına göre bireysel çalışma takvimi oluşturularak genel hatlarıyla literatür tarama, araştırma sorularını oluşturma, yöntem belirleme, veri toplama ve toplanan verileri analiz etme üzere bu araştırma süreçleri uygulanmıştır. Mentilerin tercihleri doğrultusunda çalışmalardan bazıları kongrede sunulmuş bazıları da makale formatı

için geliştirilme sürecinde iletirilmişir. İlgili çalışmalardan 4 tanesi eğitim kongrelerinde sunulmuştur.

Ortaya çıkan akademik çalışmalar haricinde, program sürecinde her mentinin bir çalışma ürünü ortaya çıkarması şart koşulmadan sadece ürün oluşturma aşamalarında gayret göstermesi ve gelebildiği noktaya kadar gelmesi amaçlanmıştır. Bu süreçte daha çok mentorlarla birebir görüşmeler yapılarak araştırmalar üzerine çalışılmış, süreçte yaşanan akademik ve kişisel sıkıntılar birlikte aşılmaya çalışılmıştır. Grubun sinerjisini azaltmamak ve kişilerarası iletişimde bağlayıcı olmak adına ayda bir toplu görüşmeler yapılarak genellikle kişisel konular ağırlıkta olmak üzerinde sohbetler ve paylaşımlarda bulunulmuştur.

Araştırma Grubu

Katılımcılar. Bu araştırma, belirli bir kitlenin sorunsalına yönelik çözüm önerisi olarak üretilen bir eylem planı içerisinde yer aldığından, çalışma grubunun belirlenmesinde belirli ölçütler kullanılmıştır (Yıldırım ve şimşek, 2016). Bu doğrultuda araştırma mentorluğu programının başvuru şartları;

- ✓ Lisans 3 ve 4. Sınıf öğrencisi olmak,
- ✓ Akademik kariyer hedefi bulunmak yahut akademik çalışmalara ilgi duymak,
- ✓ Bilimsel araştırma dersini almış olmak,
- ✓ Ortalaması 3'ün üzerinde olmak (bazı bölümlere göre değişmekte),
- ✓ Gönüllü olmak,
- ✓ Çalışmaya istekli olmak,
- ✓ Motivasyonu yüksek olmak,
- ✓ Öğrenmeye istekli ve meraklı olmak

şeklinde belirlenmiştir. Mentorluk, özel ilgi ve çaba isteyen bir uğraştır, bu yüzden katılımcı sayısı en fazla 11 olarak belirlenmiştir. Bunun için program ilanı sadece eğitim fakültesi

öğrencilerine yönelik açılmıştır fakat ilanı gören diğer bölümdeki öğrenciler, çok istekli davranarak Mentor 1 ve Mentor 2' ye ulaşmış, program hakkında bilgi almak ve grupta yer almak için talepte bulunmuştur. Bunun üzerinde bu öğrencilerin de başvuru yapmasına karar verilmiştir. Programla ilgili ilana çıkılarak başvurular alınmış ve iki doktor öğretim üyesi bir de Mentor 1'in dahil olduğu bir komisyonla mülakatlar yapılarak 20 öğrenci ile görüşülmüştür. Programın sağlıklı bir şekilde ilerlemesi ve her mentinin gelişimiyle özel olarak ilgilenilebilmesi için programa alınacak menti sayısı 9 olarak belirlenmiş ve mülakatta 9 öğrenci seçileceği belirlenmiştir. Bununla birlikte bir önceki dönem yapılan pilot uygulamada yer alan 2 gönüllü menti de sürece dahil olmak istemiştir. Bu bakımdan araştırma modeli mentorluğu programı, toplamda 11 öğrenci ile birlikte yürütülmüştür.

Araştırmada gizlilik esas alınarak katılımcılara ait sadece izin verildiği ölçüde paylaşımlarda bulunulmuş ve katılımcıların bölüm ve sınıf derecelerine yer verilerek isim ve soy isimleri gizli tutulmuştur. Bu doğrultuda aşağıda verilen tabloda, katılımcı bilgileri ve bazı karakteristik özellikleri atfedilen kodlar (Menti 1, Menti 2 vs.) üzerinden verilmiştir ve analizlerde de aynı kodlar kullanılacaktır edilecektir.

Tablo 8

Katılımcı Özellikleri

KİŞİ	CİNSİYET	BÖLÜM	SINIF DÜZEYİ
Menti 1	Kadın	Bilişim Teknolojileri Öğret.	3. Sınıf
Menti 2	Kadın	Okul Öncesi Öğretmenliği	3. Sınıf
Menti 3	Kadın	Sınıf Öğretmenliği	4. Sınıf
Menti 4	Kadın	Sınıf Öğretmenliği	4. Sınıf
Menti 5	Kadın	Fen Bilimleri	3. Sınıf
Menti 6	Kadın	Afet Yönetimi	4. Sınıf
Menti 7	Kadın	Afet Yönetimi	4. Sınıf
Menti 8	Kadın	Afet Yönetimi	4. Sınıf
Menti 9	Erkek	Afet Yönetimi	4. Sınıf
Menti 10	Kadın	İngilizce Öğretmenliği	3. Sınıf
Menti 11	Kadın	İngilizce Öğretmenliği	4. Sınıf

Yukarıdaki veriler göz önüne alındığında araştırmada yer alan katılımcıların 10'u kadın, 1'i erkektir. Daha önceki yapılan çalışmalarda da kadın öğrencilerin daha çok başvuru yaptığı, istekli bir şekilde çalışmalara katılma oranının daha fazla olduğu gözlenmiştir. Çalışma bulgularının daha iyi analiz edilmesi açısından eşit ya da yakın sayıda kadın ve erkek öğrenci alınması tasarlanmış fakat başvurularda sadece 2 erkek öğrenci bulunması ve yapılan değerlendirmede kişilerden birinin çalışmaya uygun görülmesinden dolayı cinsiyet dağılımı bu şekilde oluşmuştur. Fakat bu da bir noktada lisansüstü eğitim yapma ve akademik kariyer planlamada kadınların erkeklere nazaran daha baskın olabileceği de düşünülebilir. Bu durumda başka bir neden de programın temel olarak duyurulduğu eğitim fakültesi öğrencilerinin de çoğunlukla kadınlardan oluştuğu gerçeği de akılda tutulmalıdır (burada ilgili dönemlerde fakülte ve bölümlerdeki kadın erkek dağılımı verilmesi iyi olur). Katılımcıların bölüm ve sınıf çeşitliliği açısından karma bir yapıya sahip olunması paylaşımların çeşitliliği açısından önemli görülmektedir.

Mentor. Mentorluk ilişkisini yürütmede en büyük pay mentora düşmektedir. Sosyal yetenekleri ve bilgi birimleri yüksek, deneyimlerini paylaşmaya gönüllü kişiler olan mentorlar (Sosik ve Lee, 2002), bu süreçte arkadaş, dost, sırdaş, ebeveyn, öğretmen ve hatta sadece bir gözlemci bile olabilmektedir. Bu yüzden bu yetkinlik alanlarına sahip ve yeri geldiğinde farklı kişilik rollerine bürünebilen mizaçta kişilere ihtiyaç duyulmaktadır (Parikh ve Kollan, 2004).

Programda Mentor 1 ve Mentor 2 yer almaktadır. Eylem araştırması gereği araştırmacı, uygulama sürecinde yer alarak eylemlerde bulunabilir ve gerekli yerlerde müdahale edebilir. Bu amaçla araştırmacı Mentor 1 rolünde yer alarak pilot ve asıl uygulamada öğrencilere mentorluk yapmıştır. Sürecin gelişimsel olarak ilerlemesi sebebiyle Mentor 1, asıl mentorluk uygulamasında daha yetkin, bilinçli ve tecrübeli olarak mentilere rehberlik etmiştir. Bu kapsamda Mentor 1, ısınma sürecinde onlarla yakınlık kurarak diledikleri zaman danışabilecekleri hissiyatını vermeye çalışmıştır. Nitekim bu durum yetiştirme özellikle de

ayrılma aşamasında ön plana çıkararak, mentilerin mezuniyeti ve kaygıları arttıkça Mentor 1' den destek almışlardır. Bunun haricinde Mentor 1'in yaş grubu mentilere yakın olduğu için çoğu konu rahat bir şekilde konuşulabilmektedir. Aynı zamanda Mentor 1, akademik olarak destek sağlamış ve mentilerin lisans derslerinde sıkıntılı oldukları durumlarda da yardımcı olmuştur. Mentor 1, her zaman enerjisini yüksek tutmaya çalışarak mentilerin özgüven ve cesaretini arttıracak diyaloglarda bulunmuştur.

Programda yer alan Mentor 2, danışman hocadır. Mentor 2'nin öğretim üyeliği (konu hakimliği) ve mentorluk tecrübesi olmasından dolayı mentilere ve ihtiyaç duyulduğunda Mentor 1' e yardımcı olmuştur. Özellikle pilot uygulama sırasında Mentor 1'in kişisel ve akademik gelişimine katkı sağlamıştır. Mentor 2, asıl uygulamada gözlemci konumunda yer alarak süreci kontrol etmiştir. Yaşının ve tecrübesinin fazla olmasından dolayı Mentor 2, bir akıl hocası edasıyla mentilerin ve Mentor 1'in çözemedikleri problemlerinden onlara yardımcı olmuştur. Bunun için gönüllü ve istekli olarak mentilerin her ihtiyaç duyduğu anda onlara vakit ayırmaya çalışmıştır.

Araştırmacı. Nitel araştırmaların doğası gereği araştırmacının yeri ne tamamen araştırmanın dışında ne de araştırmanın objektif dokusunu bozacak kadar içerisindedir. Özellikle eylem araştırmalarında veriye yakın bir konumda olarak tekrar eden döngüye yön veren kişi araştırmacıdır (Dinçer, 2012). Eylem araştırmalarında araştırmacının eylem planlarını yakından takip etmesi, süreci daha iyi gözlemleyerek gerekli yerlerde müdahalelerde bulunması önemli bir unsurdur. Bu anlayış doğrultusunda araştırmacı, danışmanı (Mentor 2) ile birlikte gerekli düzenlemeleri yapmış, süreci kontrol etmiş ve en önemlisi de pilot ve asıl uygulama sürecinde mentorluğun doğasına uygun olarak mentor rolünü geliştirmiştir. Süreç içerisinde ise günlükler, her haftaki toplantıdan sonra mentilerden toplanarak araştırmacı tarafından detaylı olarak incelenmiş, gerekli yerler danışman ile görüşülerek bir sonraki haftaya

kadar geliştirilmiştir. Bu sayede araştırma süreci hem zinde tutulmuş hem de olası problemler daha önceden ön görülerek önlenmeye çalışılmıştır.

Bu uygulama sürecinde araştırmacı, Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü'nün yürütmüş olduğu Eğitim Yönetimi Tezli Yüksek Lisans Programı'nın tez dönemindedir. Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi lisans eğitimi son sınıfta yaşadığı mentorluk projesi deneyimleri ile bu bölüme ve alana yönelerek tez konusu ile ilgili çalışmalarını arttırmış, kongrelerde sözlü bildiriler yayınlamış ve mentorluk uygulamalarının içerisinde çeşitli konularda yer almaya devam etmiştir.

Araştırmanın Yeri ve Zamanı

Araştırma, konusu itibariyle hem lisans öğrencilerini kapsamakta hem de akademik çalışmalar ve akademik ortamdaki işleyiş üzerine odaklanmaktadır. Program amacı dahilinde mentilerin akademik ortamlarda bulunması, akademik kültürü daha yakından tanınması ve öğretim üyeleriyle farklı bir boyutta iletişim kurması hedeflenmektedir. Bu nedenle, yapılan toplu görüşmelerin dersliklerde yapılması hem öğrenci motivasyonunu arttırmak hem de öğretim uygulamaları sırasındaki gerekli materyallere ulaşmak için tercih edilmiştir. Araştırma süresince öğrenme amaçlı yapılan toplu görüşmeler için gerekli izinler alınarak ÇOMÜ Eğitim Fakültesi derslikleri ve toplantı salonları kullanılmıştır. Gruba yönelik yapılan sosyal faaliyet niteliğindeki toplu görüşmelerde ise kafe gibi dinlenme ve eğlence alanları tercih edilmiştir. Bu alanların seçiminde ise kalabalık gruba toplayacak oturma mekanına sahip olması ve grubun dikkatini dağıtmayacak yoğunlukta ve ses düzeyinde bir ortama sahip olmasına dikkat edilmiştir.

Araştırma kapsamında yapılan mentorluk uygulaması, Ekim 2017- Haziran 2018 tarihleri arasında güz ve bahar dönemlerinde, toplamda 16 haftalık bir süreci kapsamaktadır. Bu süre zarfında mentilerin hem araştırma süreçlerini kavramalarına ve öğrendiklerini

uygulamalarında yardımcı olunmuş hem de lisans dersleri ve diğer konularda (kişisel, sosyal yahut diğer çalışmalarına yönelik) da onlara destek sağlanmaya çalışılmıştır.

Veri Toplama Araçları

Nitel araştırmalarda veri toplamak en önemli aşamalardandır. Bu araştırmada da çalışmanın güvenilirliğini artırmak ve durumu ve olayları derinlemesine tanımlayabilmek adına çeşitli veri toplama kaynakları kullanılmıştır. Bu araştırmada veriler ağırlıklı olarak görüşme, günlük ve gözlemler yoluyla toplanmıştır.

Araştırmacı günlüğü. Araştırmacı günlüğü, araştırmanın tüm bölümleriyle ilgili gözlemlerin ve düşüncelerin kayıt edildiği bir defterdir, bu doküman bir anlamda araştırma dosyası işlevi görür ve adım adım çalışma ile ilgili aşamaları kayıt için kullanılır. Araştırmacılar sahada alınan notlarla araştırmacı günlüklerini bu belgelerde bir araya getirmekte (Johnson, 2005) ve araştırmanın gidişatını belgelemek üzere kullanmaktadırlar.

Bu çalışmada araştırmacının oluşturduğu araştırma günlüğü; tüm eylem planları, izlenen yollar ve eylem döngüleri boyunca araştırmacıya eşlik eden, araştırma ile ilgili görüşlerin ve düşüncelerin not edildiği bir defter ya da online dosyalardan oluşmaktadır. Araştırmacı, tuttuğu günlükler sayesinde gözlemlerini, duygu ve düşüncelerini, nasıl hareket ettiğini, varsayımlarını ve açıklamalarını kişisel olarak biriktirip hem programla birlikte kendi gelişimini gözlemlemiş hem de sürece yönelik değerlendirmelerde bulunmuştur. Bu günlüklere her toplantıdan ve mentilerle olan iletişimden sonra duygu ve düşünceleri durum anından uzaklaşamayacak kadar bir süre bırakmadan notlar alınmış ve eklemeler yapılmıştır.

Menti günlükleri. Araştırmalarda çeşitli çalışmalar yapılsa da bunların katılımcılar tarafından ne anlam ifade ettiği çok önemlidir. Bu anlamlar araştırmacı için hem çalışmayı yönlendirme ve yönetme hem de süreci takip etmede önem taşımaktadır. Eylem planlarının

anlık olarak iyileştirilmesinde de bu yansıtıcı günlüklerde yer alan dönütlerden yararlanmak, çalışmanın amaç doğrultusunda yönlendirilmesi/seyretmesi açısından önem arz etmektedir.

Bu araştırmada mentilerin süreç içerisindeki gelişimlerini, duygu ve düşüncelerini öğrenerek dönüt almak ve eylem planını devinişsel olarak ilerletmek için mentilerden veri toplamak amacıyla yansıtma formu kullanılmıştır. Süreçsel ve aşamalı olarak ilerleyen eylem planı içerisinde bu formlar, haftalık olarak yapılan toplantılar sonrasında düzenli olarak toplanmış ve diğer haftaya kadar incelenerek gerekli değerlendirmeler yapılarak ve dönütler verilmiştir. Formlar amacına ve toplanış biçimine uygun olarak günlük şeklinde tasarlanmıştır. Günlük formunun oluşturulma sürecinde geçerliliği arttırmak için uzman görüşünden yararlanılmış ve öğrenci dönütleri de dikkate alınarak yeniden yapılandırılmış ve güvenilirliği artırılmıştır.

Menti günlükleri, ilk 4 ayı kapsayan 2017-2018 Eğitim Öğretim yarıyılında güz döneminde yapılan haftalık görüşmelerin hemen ardından bir sonraki haftaya kadar; ara tatil döneminde ve son 5 ayı kapsayan bahar dönemindeki uygulama sürecindeki aylık toplantıların ve kişisel plana göre hazırlanmış her süreçsel çalışmanın hemen ardından mentilerinden periyodik olarak Gmail yoluyla istenmiştir.

Günlük formatında ideal olarak düşünülen ve öğrencilerin kendilerini daha rahat ifade edebildiği en iyi yöntemi bulmak için ilk önce yapılandırılmış ve açık uçlu sorulardan oluşan bir form hazırlanıp uygulanmıştır. Formun içeriğinde mentor ve mentilerin bir araya geldikleri toplantı tarihi yer ve saati, gündemde nelerin konuşulduğu, bir önceki toplantı kararlarına göre nelerin yapıldığı yapılmadığı, toplantının süreç içerisindeki değerlendirilmesi ve önerilerle ilgili sorular yer almaktadır (Bkz. EK 8) İlk hafta yapılan toplantıdan sonra bu form mentilere gönderilerek bir sonraki hafta yapılan toplantıya kadar günlükler toplanmıştır. Günlüklerin incelenmesi ve öğrenci dönütlerinin alınması ile bu formların onları kısıtladığı ve

kendilerini rahat ifade edemedikleri gerekçesiyle bu uygulamadan vazgeçilerek her hafta yapılan toplantılardan sonra mentiler boş bir word sayfasına toplantı ve süreçle ilgili duygu ve düşüncelerini ifade etmiştir. Bu uygulamadan hem mentiler hem de araştırmacı memnun olduğu için program sonuna kadar aynı yöntemle günlükler toplanmıştır.

Şu an aklıma ne geliyorsa yazıyorum, toplantı ile ilgili şeylerin dışına çıkıyor muyum bilmiyorum ama boş bir kağıt görünce bazen dayanamıyorum. Çünkü günlük yazmayı seviyorum. Sadece kendim olmak ve içimden ne geliyorsa yazmak hoşuma gidiyor ve beni rahatlatıyor. (Menti 5)

Program süresince toplanan menti günlüklerine dair bir örnek EK 7' de yer almaktadır.

Video, ses kayıtları ve fotoğraflar. Video kayıtları aynı zamanda araştırmacının uygulama haricinde de yaşananları gözleme ve yeniden değerlendirme olanağı sağlamaktadır. Aynı zamanda uygulama sırasında katılımcıların hareketleri ve araştırmacıya da performansı ve kullandığı tekniklerle ilgili bilgi vermektedir. Video kaydının en büyük dezavantajı, sıklıkla kullanılmadığı takdirde yaşantıların doğallığını kaybetmesidir (Ersoy ve Yalçınoğlu, 2015). Görüşmeler sırasında mentilerin rahat edebilecekleri tartışma ortamları oluşturulmak için kayıt tekniği kullanılmamıştır. Sadece sosyal amaçlı yapılan etkinliklerde video kaydı alınmıştır.

Mentorluk değerlendirmelerine dair yapılan bire bir görüşmelerde zamanın etkili kullanılması açısından ses kayıtlarının, aynı süre zarfında menti ile iletişimi koparmadan görüşmeye devam etmeyi sağlaması açısından daha pratik olduğu düşünülmüştür. Bu amaçla mentilere birlikte yapılan yarı yapılandırılmış görüşmeler kayıt altına alınmıştır. Bu kayıtlar, araştırmacının görüşmeye dair sözel olmayan davranış tepkilerini, ses tonlarındaki değişimi daha rahat bir şekilde fark etmesini sağlamıştır. Buna ek olarak toplantılar, bire bir

görüşmeler ve çeşitli etkinlikler sırasında menti ve mentorların birlikte geçirdiği vakitler fotoğraflanmıştır.

Yarı yapılandırılmış görüşme. ÇOMÜ’ de uygulanan “Yükseköğretimde araştırma mentorluğu modeli” ne ilişkin öğrenci görüşlerini almak için programın bitiş tarihinden 15 gün sonra (30 Haziran) katılımcıların her biri ile yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılarak birebir görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Programın değerlendirmesi amacıyla hazırlanan görüşme formundaki sorular, süreci kapsayacak şekilde ve katılımcının araştırma mentorluğu modeline ve uygulama sürecine ilişkin düşüncelerini öğrenmeye yönelik hazırlanmıştır. Bu kapsamda araştırmacı tarafından oluşturulan soruların geçerliliği, uzman görüşü alınarak sağlanmıştır. Görüşmede yer alan sorulara aşağıda yer verilmiştir:

- 1- Yaşamış olduğunuz mentorluk sürecini nasıl tanımlarsınız veya özetleyebilirsiniz?
- 2- Ben mentorluk programına başvuracak biri olsam ve sana danışsam bana neler söylerdin?
- 3- Mentorluk programı beklentilerini karşıladı mı?
- 4- Mentorluk programının sana katkısı olduğunu düşünüyor musun?
- 5- Program sürecine herhangi bir aksaklık ya da problem yaşadın mı?
- 6- Programın formal olarak bitmiş olması sana ne hissettiriyor?
- 7- Araştırma mentorluğu programına ve bizlere dair görüş ve önerileriniz ya da eklemek istedikleriniz var mıdır?

Gözlem. Nitel araştırmada veri toplama kaynaklarından olan gözlem, sosyal olguların ve değişen psikolojik durumların daha iyi tahlil edilmesi açısından anı yakalayabilmek ve farklılıkları dışarıdan biri olarak görebilme fırsatı veren bir yöntemdir. Eylem araştırmalarında uygulayıcı kendi uygulamasını gözlemleyebilir. Bunu yaparken gözlemleyeceği öğrencileri ya

da uygulamayı hangi boyutlar açısından gözleyeceğini ve nasıl bir yol izleyeceğini önceden değerlendirir ve araştırma soruları doğrultusunda gözlemine yapar (Yıldırım ve Şimşek, 2016).

Bu araştırma sırasında yoğun olarak kullanılan veri toplama tekniklerinden birisi gözlemdir. Mentilerle yapılan toplantılar sırasında araştırmacı, gözlemlerde bulunarak gerek toplantı sırasında gerekse sonrasında yaptığı gözlemler sırasında aldığı notlarla süreci ve mentilerin gelişmelerini takip ederek verilerini çeşitlendirmiştir. Yapılan gözlemlerde edilen notlar sayesinde araştırmacı, günlüklerde öğrencilerin konuya ve etkinliklere karşı tutumlarını, açıklamaların öğrencinin konuyu anlamasında ne derece yeterli veya yetersiz olduğunu ve nasıl tepkiler verdiklerini kolay bir şekilde hatırlayıp (Dinçer, 2012) not etme fırsatı bulmuş ve bu dönütlerle birlikte uygulama süreci aşağıda yer alan örneklerde olduğu gibi sürecin daha verimli olması adına geliştirilmiştir.

- Günlük yazım formatının değiştirilmesi,
- İçeriklere uygun olarak toplantı yerinin fakülte veya fakülte dışında yapılması,
- Menti ders yoğunluklarına göre toplanma zamanlarının,
- Okuma kaynaklarının yapısı ve yoğunluklarının şekillendirilmesi,
- Toplantı içerik ve yoğunluklarının dönemlere ve konulara göre şekillendirilmesi,
- Çalışmalara yönelik hedeflerin belirlenmesinden grup olarak değil de bireysel planlamalara uygun olarak hareket edilmesi,
- Program akademik ve sosyal faaliyetlerinin (kongre paylaşımı ve katılım sağlama, sosyal aktiviteler yapma) menti tercihlerine göre şekillendirilmesi sağlanmıştır.

Odak grup görüşmeleri/ toplantı. Odak grup görüşmesi, araştırma kriterlerine uygun bir grupta derinlemesine düşünce üretmek ve tartışmak için oluşturulmuş yapılandırılmamış bir görüşme tekniğidir (Williams ve Katz, 2001). Birçok kişinin aynı anda etkileşime girdiği ve daha hızlı veri toplandığı bu teknik, büyük gruplarla çalışma ve onları gözlemlemek için oldukça avantajlıdır. Araştırmanın büyük bir kısmında odak grup görüşmesi tekniğinden

yararlanılmıştır. Bunların bazıları dörderli ve beşerli gruplarla bazıları da grubun tamamıyla birlikte gerçekleştirilmiştir. Bu durum toplantı içerik ve gününe bağlı olarak değişmektedir.

Odak grup görüşmeleri sayesinde bireylerin grup içerisindeki iletişimlerini, diğer kişileri etkileme durumları (Kuş, 2003) ve sosyal hareketliliği daha rahat görülmektedir. Yapılan toplantılara mümkün olduğunca fazla katılımın sağlanması için özel çaba gösterilmiştir. Bu toplantılarda içerik olarak başlangıçta sohbet ederek bir giriş yapılmış ardından da gerekli atmosfer oluştuğunda toplantı gündeminde yer alan ve hazırlıklı gelen mentilerle bilimsel araştırmaya yönelik paylaşımlarda bulunulmuştur. Bu paylaşımlar bir ders niteliğinde olmamakla birlikte önceden incelenip de gelinen örnekler üzerinden deneyim paylaşma ve tartışma şeklinde gerçekleşmiştir. Bu tartışmalar sırasında araştırmacı bazı yerlerde fikirlerini beyan etmiş ve çoğunlukla da grubu gözlemlemiştir.

Odak grup görüşmelerinde katılımcıların kendi görüşlerini özgürce ortaya koymalarını sağlayacak rahat ortam oluşturmak (Çokluk, Yılmaz ve Oğuz, 2011) amacıyla toplantılar kimi zaman bir kafede ya da fakültenin kantininde kimi zaman da ÇOMÜ Eğitim Bilimleri Dekanlık dersliklerinde veya konferans salonunda yapılmıştır. Yer konusunda menti ve mentorların tercihleri ön planda tutularak toplantı içeriğine göre bu alanlar çeşitlendirilmiştir.

Yansıtma raporu. ÇOMÜ’ de uygulanan “Yükseköğretimde araştırma mentorluğu modeli” ne ilişkin öğrenci görüşlerini almak için açık uçlu sorulardan oluşan ve görüşmede sorulara paralel bir yansıtma formu hazırlanmıştır. Bu doğrultuda araştırmacı, süreç içerisinde kaydettiği araştırmacı günlüğü bilgilerinden hareketle genel bir değerlendirme formu oluşturarak danışman hocasıyla görüşme sağlamıştır. Ardından sorular üzerinden yapılan ikili görüşmelerin ardından bazı düzenlemeler yapılarak yeniden yapılandırılmıştır. Bir başka öğretim üyesinin de fikri alındıktan sonra form, son halini kazanmıştır. Bu bağlamda yansıtma formunda yer alan soruların geçerliliği, uzman görüşünden alınarak sağlanmıştır.

Yansıtma formu, uygulama sürecinin bitmesinden 1 ay sonra katılımcılara Gmail yoluyla gönderilerek doldurmaları istenmiştir. Yansıtma rapor formunda yer alan sorular aşağıda verilmiştir:

- 1- Mentorluk programı hakkında ne düşünüyorsunuz?
- 2- Mentorluk programına başvurma amacınızı ya da beklentilerinizi karşılayabildik mi? Eğer evetse bu ne düzeyde gerçekleşti?
- 3- Mentorluk sürecinin size herhangi bir katkısı olduğunu düşünüyor musunuz?
- 4- Mentorluk sürecinde herhangi bir aksaklık ya da problem yaşadınız mı? Yaşadıysanız bunlar nelerdir?
- 5- Bir menti ve belki de geleceğin mentoru olarak kendinizi ve bu süreçte yaşadıklarınızı nasıl görüyorsunuz?
- 6- Sizce bu program nasıl daha iyi bir hale getirilebilir?
- 7- Eklemek istediklerinizi, görüş ve önerilerinizi yazınız.

Araştırma sürecinde elde edilen veriler. Mentorluk program çalışması sırasında yukarıda verilen yöntemlerle toplanan araştırmalar, sürecin daha iyi anlaşılması adına Tablo 9' da dönemsel ve haftalık olarak içerikleri ile birlikte sunulmuştur.

Tablo 9

Mentorluk Programından Elde Edilen Veriler

Veri	Veri Türü	Veri Sayısı
İlk Eylem Planı Verileri (Mentorluk Programı Ön Uygulaması)		
03.03.2017	Odak Grup Görüşmesi	3 menti günlüğü ve araştırmacı günlüğü
07.04.2017	Odak Grup Görüşmesi	3 menti günlüğü ve araştırmacı günlüğü
19.04.2017	Odak Grup Görüşmesi	3 menti günlüğü ve araştırmacı günlüğü
27.04.2017	Odak Grup Görüşmesi	3 menti günlüğü ve araştırmacı günlüğü
10.05.2017	Odak Grup Görüşmesi	3 menti günlüğü ve araştırmacı günlüğü
11.05.2017	Odak Grup Görüşmesi	3 menti günlüğü ve araştırmacı günlüğü
27.05.2017	Kongre Katılım Etkinliği (Dinleyici)	3 menti günlüğü ve araştırmacı günlüğü
İkinci Eylem Planı Verileri (Mentorluk Programı Uygulaması)		
28.10.2017 (Tanışma)	Odak Grup Görüşmesi	6 menti günlüğü ve araştırmacı günlüğü
30.10.2017 (1. Hafta)	Odak Grup Görüşmesi	11 menti günlüğü ve araştırmacı günlüğü
04.11.2017 (2. Hafta)	Odak Grup Görüşmesi	11 menti günlüğü ve araştırmacı günlüğü
11.11.2017 (3. Hafta)	Odak Grup Görüşmesi	11 menti günlüğü ve araştırmacı günlüğü
20.11.2017 (4. Hafta)	Odak Grup Görüşmesi	11 menti günlüğü ve araştırmacı günlüğü
27.11.2017 (5. Hafta)	Odak Grup Görüşmesi	11 menti günlüğü ve araştırmacı günlüğü
04.12.2017 (6. Hafta)	Odak Grup Görüşmesi	11 menti günlüğü ve araştırmacı günlüğü
11.12.2017 (7. Hafta)	Odak Grup Görüşmesi	11 menti günlüğü ve araştırmacı günlüğü
18.12.2017 (8. Hafta)	Odak Grup Görüşmesi	11 menti günlüğü ve araştırmacı günlüğü
Ara Tatil	Bireysel Günlükler	11 menti günlüğü ve araştırmacı günlüğü
24.02.2018	Odak Grup Görüşmesi	11 menti günlüğü ve araştırmacı günlüğü
Düzeltilme Süreci	Bireysel Günlükler	11 menti günlüğü ve araştırmacı günlüğü
19.03.2018	Odak Grup Görüşmesi	11 menti günlüğü ve araştırmacı günlüğü
31.03.2018	Odak Grup Görüşmesi	11 menti günlüğü ve araştırmacı günlüğü
19.05.2018 (Sertifika Programı)	Odak Grup Görüşmesi	11 menti günlüğü ve araştırmacı günlüğü
25.05.2018 (İftar Yemeği)	Odak Grup Görüşmesi	11 menti günlüğü ve araştırmacı günlüğü
Süreç Olarak II. Dönem Değerlendirmesi Program Raporu	Bireysel Günlükler	11 menti raporu ve araştırmacı raporu

Kongre Katılımı (Araştırmacı)	Kongre Katılım Günlüğü	4 menti günlüğü
Görüşme	Görüşme kaydı	11 menti görüşmesi
Program Görsel Kayıtları	Fotoğraflar	82 adet fotoğraf
Program Video Kayıtları	Video	3 adet video
Program Mesaj Kayıtları	WhatsApp Mesaj İçerikleri	667 adet mesaj içeriği

Tablo 9' daki verilerin içerikleri analiz edilerek bulgular kısmında mentor ve menti alıntı ifadeleri ile birlikte sunulacaktır.

Verilerin Çözümlemesi

Eylem araştırmalarında, uygulama içinde uygulama mantığı yer aldığından süreç başarılı bir sonuca ulaşana kadar kısır bir döngü halinde devam eder ve eylem planlarının sonuçlarını değerlendirmek için araştırmacı her eylemin ardından analizler yoluyla betimlemelere ulaşmaktadır. Bu çalışmada elde edilen verilerin çözümlemesinde Atlas.ti 8 nitel analiz programından yararlanılmıştır. Elde edilen verilerin analizleri yapılırken veri çeşidine göre içerik ve betimsel analiz yöntemleri kullanılmıştır. Bu bağlamda ek olarak her hafta düzenli olarak toplanan menti günlükleri ve araştırmacı günlüğü verileri içerik analizi yöntemi ile analiz edilerek ele alınan konuya ve yapılan uygulamaya tümevarımsal bir bakış açısıyla yaklaşılarak çalışmadaki var olan durum resmedilmiştir. Bunun ardından uygulama sonunda yapılan değerlendirmelerde kullanılan yarı yapılandırılmış formlardan elde edilen verilerin çözümlemesinde tündengelsel bir bakış açısıyla betimsel analiz yapılmıştır.

Betimsel analizlerin amacı daha yüzeysel irdelemeler çerçevesinde ham verileri belirli yapılar altında sınıflandırarak okuyucunun daha rahat anlayabileceği bir forma sokmaktır. Bu yapılar araştırma problemleri ya da soruları doğrultusunda oluşturulan temalardır. Veri

içerikleri bu temalara göre açıklanır, yorumlanır ve neden sonuç ilişkileri incelenerek sonuca varılır. Betimsel analizlerde görüşülen ya da gözlenen bireylerin yaşadıklarını daha iyi anlatmak ve çarpıcı ifadeler kullanmak amacıyla doğrudan alıntılara yer verilmektedir (Altunışık ve ark., 2001; Yıldırım ve Şimşek, 2016).

Bu araştırmada toplanan yarı yapılandırılmış görüşme verileri ve mentilerin yansıtma raporlarının değerlendirilmesi betimsel analiz yöntemine göre değerlendirilmiştir. İlk olarak ses kayıt cihazında bulunan dosyalar yazıya geçirilmiş, ardından görüşme sorularında geçen içeriklere göre temalar oluşturulmuş, eldeki veriler bu temalara göre işlenmiş ve gereksiz yerler çıkarılmıştır. Bu işlemlerin ardından elde edilen bulgular, uygun görülen alıntılarla desteklenerek tanımlanmıştır. Analizin son aşamasında ise elde edilen bulgular neden- sonuç ilişkileri ile açıklanarak farklı olgular arasında karşılaştırmalar yapılmıştır (Yıldırım ve Şimşek, 2016).

Program süresince yoğun olarak kullanılan gözlem notları, araştırmacı günlükleri ve menti günlükleri bir forma göre yazılmadan tamamen kişisel duygu, düşünce, görüş ve izlenimleri içeren yapılandırılmamış veri kaynaklarıdır. Bu geniş veri çeşitliliğini tanımlamak ve içinde saklı olan gerçekleri ortaya çıkarmak için (Gülbahar ve Alper, 2009) içerik analizi tekniğinden yararlanılmıştır. İçerik analizi birbirine benzeyen verilerin, belirli ifade ve kavram kalıpları ile temalar haline getirilmesi ve anlaşılabilir biçimde düzenlenerek yorumlamaya yardımcı olmasını sağlayan bir yöntemdir (Usluel ve Mazman, 2010).

Araştırmanın analiz sürecinde veri dokümanlarındaki ifadeler ilk olarak araştırmacının zihinsel kurgularına göre tasarladığı kelimelerle kodlanmış, ardından bu kodlar temalara ve temalar da kategorilere dönüştürülmüştür. Betimsel analizden farklı olarak daha derin incelemelerin yapıldığı ve araştırmacının alıntıları dönüştürdüğü kendi ifade biçimleri, araştırma bulgularını tanımlamayı sağlamaktadır. Araştırmadan elde edilen bulgular

araştırmanın amacına, problem durumuna, araştırmacının bakış açısına ve ortaya çıkan bulguların neden sonuç ilişkisine göre yorumlanmıştır.

Araştırmanın Verilerinin İnanırcılığı ve Aktarılabirliği

Nitel araştırmalar, sosyal bilimlerdeki olgular çerçevesinde insan yaşamını ve deneyimlerini ele alarak yorumlamakta ve bu davranışların ardındaki duygu ve düşünceleri görmeye çalışmaktadır. Bunu yaparken araştırmacının zorlanmasının sebebi mümkün olduğunca olaylara ve durumlara tarafsız bakmaya çalışmasıdır. Özellikle eylem araştırmaları gibi araştırmacının uygulama sürecine dahil olduğu gibi bu durum daha da güçleşmektedir. Nitel araştırma yöntemlerinde nicel araştırmalardaki gibi istatistiksel veya ampirik hesaplamalar yapılamayacak (Brink, 1991) olsa da araştırmanın doğası gereği geçerlik ve güvenilirlik çalışmalarına yer verilmesi gereklidir. Bu bakımdan nitel araştırmaların niteliğini arttırmak amacıyla “iç geçerlilik” yerine “inandırcılık”, “dış geçerlilik” yerine “aktarılabirlik”, “iç güvenilirlik” yerine “tutarlık” ve “dış güvenilirlik” yerine “teyit edilebilirlik” kavramları kullanılmaktadır (Yıldırım ve Şimşek, 2013).

Nitel araştırmalarda analizle ilgili ilk çalışmalardan birini yapan Lincoln ve Guba (1986)' ya göre inandırcılık; uzun süreli etkileşim, derinlik odaklı veri toplama, çeşitleme, uzman incelemesi ve uzman teyidi ile gerçekleşmektedir.

Bu çalışmada yapılan eylem araştırması kapsamında inandırcılığı arttırmak adına pilot ve asıl uygulama olmak üzere 1,5 sene öğrencilerle birlikte mentorluk çalışmaları yapılmıştır. Bu çalışmalar sırasında araştırmacı, hem mentor olarak sürece dahil olmuş hem de dikkatli bir şekilde gözlem yapmıştır. Bu süre zarfında mentori günlükleri, araştırmacı gözlemi, araştırmacı günlükleri, ses ve video kayıtları, fotoğraflar ve görüşmenin ses kayıtları yoluyla olabildiğince fazla veri çeşitliliği oluşturularak bu veriler sistematik halde uzmanlara gösterilmiş, teyit edilmiştir.

Nicel araştırmada dış geçerlik olarak bilinen lut nitel araştırmalarda aktarılabilirlik olarak geçmektedir. Bu ifadenin mantığı, nicel çalışmalardaki sonuçların benzer durumlara genellenebilmesi yerine nitel araştırmalardaki sonuçların benzer durumlara aktarılabilmesinden gelmektedir. Aktarılabilirliği arttırmak için araştırmacı, her adımıını çok iyi betimlemeli ve olabildiğince ayrıntılı anlatımlar yapmalıdır. Ayrıca alışma grubunun demografisinin ve yapılacak çalışmaların başka uzmanlar ya da jüri üyeleri tarafından kontrol edilmesi de nitel araştırmanın aktarılabilirliğini etkilemektedir (Krefting, 1991).

Bu çalışmada yapılan eylem araştırması kapsamında çalışmanın aktarılabilirliğini arttırmak için mentorluk uygulamaları öncesinde planlamalar yapılmış ve bu planlar diğer uzman kişilere gösterilerek uzman görüşü alınmıştır. Ardından amaçlı örnekleme yöntemi kullanılarak çalışma grubunun demografisi oluşturulmuştur. Bu kriterler mentorluk duyuru afişinde açıkça belirtilerek bu niteliklere uygun öğrencilerin başvurusu alınmıştır. Alınan başvuruların ardından 2 ğretim görevlisi, danışman ve araştırmacının olduğu bir değerlendirme jürisi oluşturularak başvuru yapan öğrenciler arasından mülakat sistemiyle seçilen öğrenciler programa alınmıştır. Program süresince yapılan uygulamalarda tüm veriler araştırmacı günlüğü ve diğer veri toplama araçları ile birlikte toplanarak analiz edilmiş ve kod rehberi uzman görüşü alınarak kontrol edilmiştir.

Nicel araştırmalarda tekrar edilebilirlik ön planda olduğu için güvenilirlik geçerliğin ön koşulu olarak kabul edilmektedir. Fakat nitel araştırmalarda kişilerin ve buna bağlı olarak olayların, olguların ve durumların değişmesi söz konusu olduğundan yapılan çalışmalar tekrar edilemez, bunun yerine en yüksek benzerlikte aktarılabilir. Bu yüzden nitel araştırmalarda güvenilirlik yerine tutarlık kavramı kullanılmaktadır (Yıldırım ve şimşek, 2013). Tutarlık, araştırmanın uygulama kısmına dair veri toplama araçlarının oluşturulması, verilerin toplanması, verilerin analizi, bulgular ve bulguların yorumlanmasında ifadelerin açık, net ve

birbiri ile tutarlı olmasıdır. Bu ifadelerin tutarlılığı ne kadar iyi olursa diğer araştırmacıların bu çalışmayı referans almaları ve kendi çalışmalarına aktarabilmeleri o kadar kolay olmaktadır.

Bu çalışmada yapılan eylem araştırması kapsamında mentorluk programının oluşturulma ve eyleme koyulma süreçlerinde her veri araştırmacı tarafından titizlikle toplanmış ve elde edilen veriler nitel araştırmaya göre açık, net ve tarafsız şekilde anlatılmıştır. Bu çalışmanın sonraki araştırmacılara yol göstermesi adına her adım, her planlama ve yapılan programlar, bu program içerikleri ilgili araştırmaya yansıtılmıştır. Bununla birlikte eylem araştırma sürecinde menti grubu yoğun olarak gözlenmiş, süreç kontrol edilmiş ve gerektiği durumda eylem planlarında değişiklikler yapılarak değişiklikler yapılarak çalışma geliştirilmiştir.

Nitel araştırmalarda dış güvenirlikte nesnellik kavramı ön plana çıkarken nitel araştırmalarda bu kavram yerine teyit edilebilirlik kavramının kullanılması önerilmektedir (Lincoln ve Guba, 1986). Bu noktada çalışma bulgularının araştırmacının duygu, düşünce, inanç ve ön yargılarından arındırılmış bir şekilde araştırmacının eylem sürecini yansıtması ve bulguların bütününe toplanan verilere dayanması gerekmektedir (Morrow, 2005). Bu uzun ve yoğun süreçte araştırmacının çalışmasını benimsemesi ve objektifliğini sorgulaması adına eylemlerin uygulanışı sırasında “denetim izi” ve “dış uzman denetimi” yapılarak araştırma süreci kontrol edilmelidir (Guba, 1981; Lincoln ve Guba, 1986).

Bu çalışmada yapılan eylem araştırması kapsamında araştırmacının tarafsızlığını engellemek adına çalışmalar sırasında elde edilen menti günlükleri ve gözlem sonuçları uzman denetimine tabi tutulmuş ve yapılan geri bildirimlerle birlikte süreç düzenlenmiştir. Bunun için aynı zamanda pilot uygulama yapılmış ve bu uygulamanın sonuçları, menti ve mentor çıkarımları denetim izi ve dış uzman denetimiyle kontrol ettirilerek araştırma süreci ve araştırmacının bireysel çalışmaları ve program içerisindeki konumu gözden geçirilmiştir.

Ayrıca eylem araştırması gereği eylemler gerçekleştirildiği sırada bir yandan da elde edilen verilerin analizleri yapıldığından bu analizlerin uzmanlar tarafından denetlenmesi ve sürecin iyileştirilmesi daha kolay ve sağlıklı olmuştur.

Araştırmanın Süresi

Araştırmanın yürütülme sürecine ilişkin zamanlama Tablo 9 'da ayrıntılı olarak verilmiştir. Tablo 9 incelendiğinde 3 farklı dönemde mentorluğa ilişkin uygulamalar görülmektedir. Araştırmacı tez konusuna dair düşüncelere yüksek lisans eğitimi öncesinden sahip olmakla birlikte mentorluk uygulamasının bir dönem gibi kısa bir sürede yapılarak amacına ulaşamayacağı düşüncesiyle çalışmalarına önceden başlamıştır. Bunun için bilimsel hazırlık döneminde literatür taramasını yaparak konusunu belirlemiş, 1. Ders döneminde ön uygulamayı yapmış ve yaz tatilinde ön uygulama sürecini ve verilerini inceleyerek programı revize etmiştir. Ardından 2. Ders döneminde “Araştırma Mentorluğu Programı”nın uyum ve gelişim dönemi yapılmış ve öğrencilerle mentor - menti iletişimi oluşturularak uygulama sürecine hazırlanılmıştır. Ocak 2018' de tez önerisinin kabulü ile birlikte ana mentorluk süreci gerçekleştirilmiş, yapılan uygulamalardan elde edilen veriler yaz döneminde çözümlenmiştir. Tez yazım süreci Haziran 2018- Ocak 2018 dönemini kapsamaktadır.

Tablo 10

Araştırma Süreci

İçerik	Tarih
Literatür İnceleme ve Tez konusunun belirlenmesi	Eylül 2016- Ocak 2017
Ön Hazırlık Mentorluk Uygulaması	Şubat 2017- Haziran 2018
Ön Uygulama Verilerinin İncelenmesi ve Mentorluk Program Planının Oluşturulması	Haziran 2018-Ağustos 2018
Mentorluk Program Duyurusu ve Öğrenci Seçimi	Eylül 2018
Mentorluk Programı Uyum ve Gelişim Süreci	Ekim 2018-Ocak 2018
Tez Önerisinin Sunumu	Ocak 2018
Tez Verilerinin Toplanması ve Mentorluk Uygulama Süreci	Ocak 2018- Haziran 2018
Tez Verilerinin Değerlendirilmesi ve Tez Yazımı	Haziran 2018- Ocak 2019
Tezin Sunumu	Haziran 2019

Bu süreç içerisinde araştırmacı, mentor rolünde yer alarak çalışmayı yürütmüştür. Eylem araştırması yapısına uygun olarak araştırmacı kimi yerde olayların dışında kalarak gözlemci olmuş kimi yerde de çalışmaların birebir içerisinde var olarak mentor olmuştur.

Araştırma Etiği

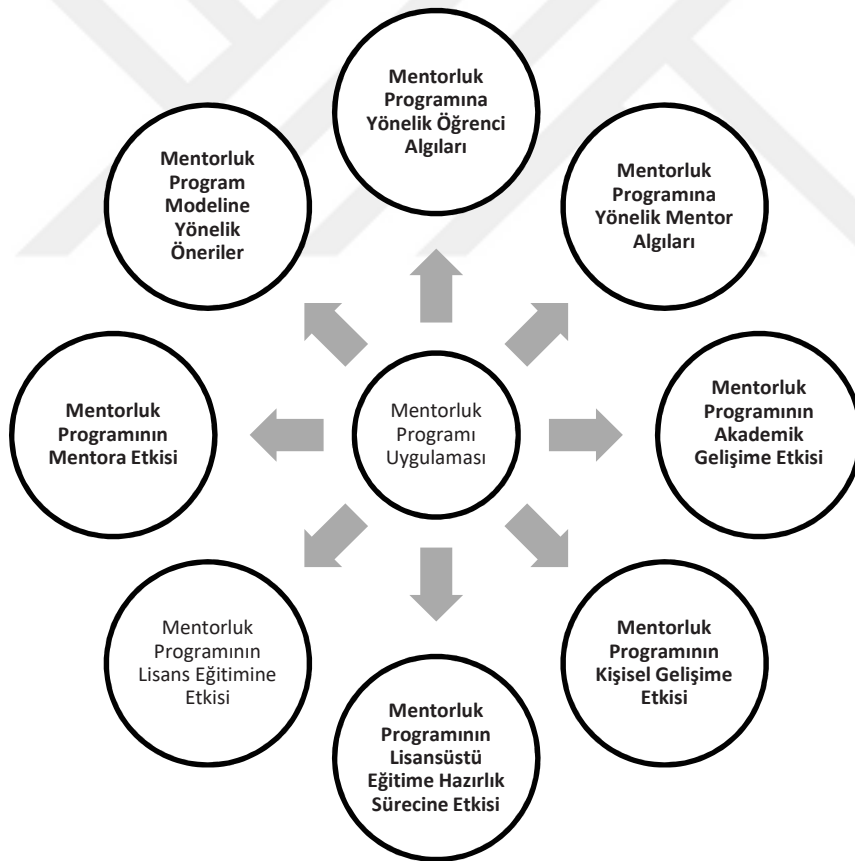
Araştırmanın etik olarak yürütülmesi için;

- Araştırma grubu içerisine alınan mentilere (öğrencilere), araştırmacı tarafından araştırmanın amacı açıklanarak araştırmaya gönüllü katılmaları, görüşme ve günlük içeriklerinin gizli tutulacağı, elde edilen bütün verilerin isim verilmeden araştırmada kullanılacağı konusunda bilgi verilip onamları alınmıştır (EK 11).
- Araştırmanın yürütülebilmesi ve mentorluk program afişlerinin fakülte panolarına asılması için Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Dekanlığı'ndan gerekli izinler alınmıştır.

Bölüm IV: Bulgular

Bu bölümde, akademik kariyere hazırlık sürecinde etkisi olduğu düşünülen araştırma mentorluğu programının uygulandığı eylem araştırması süresinde toplanan verilerin analizi sonucunda elde edilen bulgular ve bunlara dair yorumlamalar yer almaktadır. Elde edilen bulgular araştırmanın amaçları doğrultusunda yorumlanmış ve sunulmuştur.

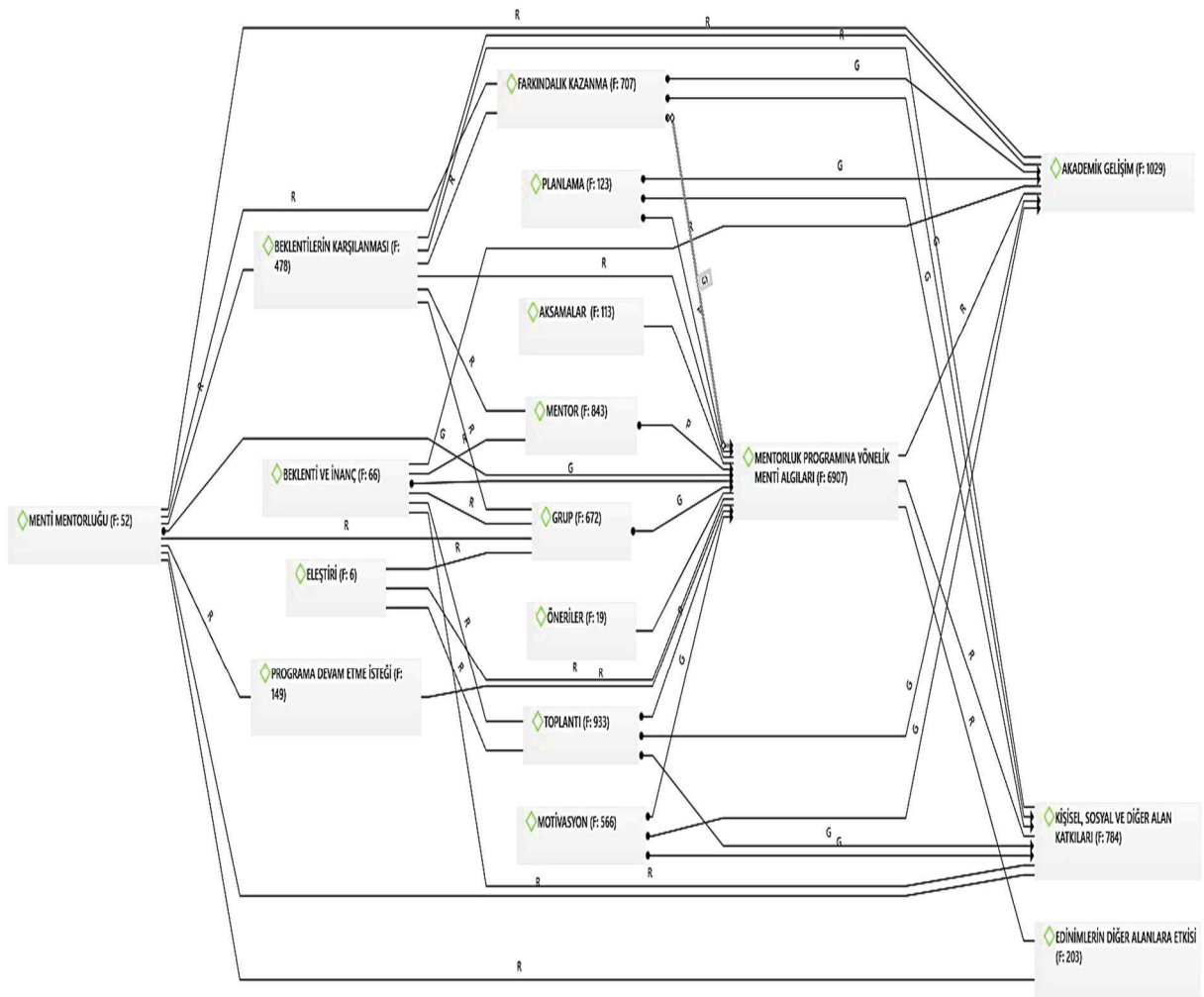
Araştırmanın uygulama süreci “Akademik hedefler doğrultusunda uygulanan bir mentorluk programının, lisans eğitimi gören öğrencilere etkisi nasıldır?” sorusu etrafında şekillendirilmiştir. Araştırma bulguları, uygulama sürecinden elde edilen veriler ve araştırma problemi çerçevesinde yorumlanarak aşağıda yer alan temalar oluşturulmuştur.



Şekil 8. Mentorluk programı uygulama sürecine ilişkin temalar

Mentorluk Programına Yönelik Menti Algılarına İlişkin Bulgular

Araştırmanın bu bölümü, araştırma sorusu 1 temel alınarak belirlenmiş ve tema ve kategoriler temel alınarak gösterilmiştir. “Mentorluk programı, mentor açısından nasıl algılanmaktadır?” sorusuna ilişkin olarak üzerinde durulan “*Tema 1: Mentorluk Programına Yönelik Menti Algılarına İlişkin Bulgular*” kapsamında Şekil 9’da temaya ait alt temalar ve onlarla ilişkili olan kategoriler, atıfta bulunma sıklığı (frekans) ile birlikte sunulmuştur. İlgili bulgu; programda yer alan mentilerin; programa dair düşüncelerini, programın mentilere olan katkısı, program sürecinde yaşanılanları ve tüm bunlara ait geri dönütleri içermektedir.



Şekil 9. Mentorluk programına yönelik menti algılarına ilişkin bulgular

Mentilere, program değerlendirmesindeki yarı yapılandırılmış görüşme formunda sorulan “*Mentorluk programı hakkında ne düşünüyorsunuz?*” sorusuna ve program uygulaması sırasında haftalık ve dönemsel olarak yazdıkları günlüklerde bu araştırma problem alanına değinen görüş ve ifadelerin analizi sonucunda; mentorluk programına yönelik menti ifadelerinin frekansı toplamda 6907’dir. Bulgular daha ayrıntılı incelendiğinde ana tema içerisindeki alt temalar ve kategoriler şu şekildedir:

Programın menti akademik gelişimine katkısı (f: 1029); program içerisinde ve toplantılar sırasındaki akademik çalışmaların gerçekleştirilmesi (f: 933); mentorun akademik ve kişisel- sosyal desteği (f: 843); mentinin kişisel ve sosyal gelişimi; kişisel potansiyeline ve akademik çalışmalara karşı farkındalık kazanma (f: 707); mentinin gruba birlikte akademik üretkenlik yaşaması ve aynı zamanda grubun kişisel ve sosyal gelişime katkısı (f: 672); akademik çalışmalara yönelik motivasyona sahip olma ve bunun kişisel sosyal gelişime katkısı (f: 566); programa, mentora ve grup mentilerine karşı beklenti ve inançların karşılanması (f: 478); mentinin program sürecindeki akademik edinimlerinin diğer alanlara katkısı (f: 203); mentinin programa devam etme isteği (f: 149); programın akademik olarak bir plan dahilinde ilerlemesi (f: 123); program sürecindeki mentiden ve programdan kaynaklanan aksamalar (f: 113); mentinin programa, mentora ve gruba yönelik beklenti ve inançları (f: 66); mentinin çevresine ve gruba yönelik menti mentorluğu yapması (f: 52); program sürecine ve mentorluk program yapısına yönelik menti önerileri (f: 19) dir. İlgili bulgu alt temasında yer alan kategoriler Şekil 9’da görüldüğü gibi birbiriyle çeşitli bağlantılara sahiptir İlgili kategoriler ve bağlantılı olduğu kodlamalara yönelik olarak günlüklerde yer alan menti ifadelerinden alıntılar aşağıda yer almaktadır.

Her alanda yapılabilecek ve yapılması gereken son derece gerekli ve aydınlatıcı bir program olduğunu düşünüyorum. (Menti 2)

Mentorluk programını yüksek lisans yapmak isteyen, akademik olarak ilerlemek isteyen öğrenciler açısından son derece önemli buluyorum. Başlanılacak yüksek lisans eğitiminde karşılaşılabilecek durumları ve yapılması gereken aşamaları daha önceden öğrenip yapma fırsatının bulunduğu bir program. En önemlisi de amacımız doğrultusunda yönlendirilerek uygulama anında geri dönütlerle nasıl yapacağımızı öğrenmemiz ve yapacağımız şeyin doğrusunu yapmamıza olanak sağlanmıyordu. (Menti 5)

Menti 2' ve Menti 5'in ifadelerine göre mentorluk programı, öğrenciler için faydalı bir çalışma sürecini kapsamaktadır ve bu program, yüksek lisansa hazırlık sürecinde öğrenciler için gerekli ve önemli bir akademik çalışma platformu olarak görülmektedir.

Program akademik deneyim elde etmemizi ve kendimize bu alanda güvenmemizi sağlıyor. Bu alanda kendine güvenin önemli olduğunu düşünüyorum bu program ile kendimizi bir adım daha ileri atabilmemiz bizim için büyük başarıların kapılarını açmamızı sağlayacağına inanıyorum. (Menti 6)

...Kısaca gerçekten akademisyen olmak isteyenler ve araştırma yapmak isteyenler için çok faydalı, yönlendirici ve öğreneni öğrenmek istediği şeyler konusunda destekleyici bir program olduğunu düşünüyorum. (Menti 3)

Menti 6 ve Menti 3'ün ifadelerine göre mentorluk programı, mentilerin akademik özgüvenini arttırarak onları akademik hayallerine yönelik çalışmalar sırasında yönlendirerek mentorların bu süreçte mentileri desteklemesine ortam hazırlamaktadır.

Üniversite hayatımı verimli geçirmemi sağlayan nefis bir proje oldu. Hayatıma anlamı büyük 20 tane insan girdi. (hocalarım, arkadaşlarım) Yepyeni bakış açıları kazandım, kendim için daha çok okudum ve yazdım. (Menti 11)

Menti 11'nin ifadelerine göre mentorluk programı öğrencilerin hem yeni ortamlara girip farklı kişiler ve farklı bakış açıları kazanmalarına yardımcı olmakta hem de onları akademik olarak geliştirmektedir. Yine bununla ilgili olarak Menti 1'in yorumlarına baktığımızda:

...bu proje bize neler kattı mesela, bana sistemli bir şekilde çalışmayı, yeni insanlar yeni alanlarla ilgili bilgi edinebilme fırsatı yakaladığımı, güzel arkadaşlıklar biriktirdiğimi, bilimsel araştırma hakkında bir sürü şey öğrendiğimi, makale nasıl yazılır, bir araştırmaya nasıl başlanması gerektiğini, konuyu sınırlandırmayı, basamak basamak neler yapılması gerektiğini öğrendim. Bunların yanında bir aile olabilmeyi, sorunlarımı çözemediğimde yardım alabileceğim bilgili birinin olabilmesi, canım sıkıldığında bile sohbet edebileceğim birini olması benim için çok güzel bir şey. (Menti 1)

Mentorluk programı benim için akademik yönden daha çok kişisel gelişim açısından katkı sağladı. (Menti 10)

Mentorluk programı daha önce yapmayı planladığım şeyler hakkında beni harekete geçiren ve özgüvenimi arttıran faydalı bir program oldu benim için. (Menti 7)

Menti 1, Menti 10 ve Menti 7'in ifadelerine göre mentorluk programının sadece akademik gelişime yönelik bir çalışma sürecini içermediği, aynı zamanda grubun aile gibi görülerek mentiyi kişisel ve sosyal yönden geliştirdiği, özgüvenini arttırdığı ve menti çalışmalarına yönelik motive ettiği görülmektedir.

Bir de günlükler çok aksadı, bu sorundan bir türlü kurtulamadık. (Menti 8)

Öncelikle çok özür dilerim, günlüğü yazmayı bu kadar geçe bıraktığım için... (Menti 10)

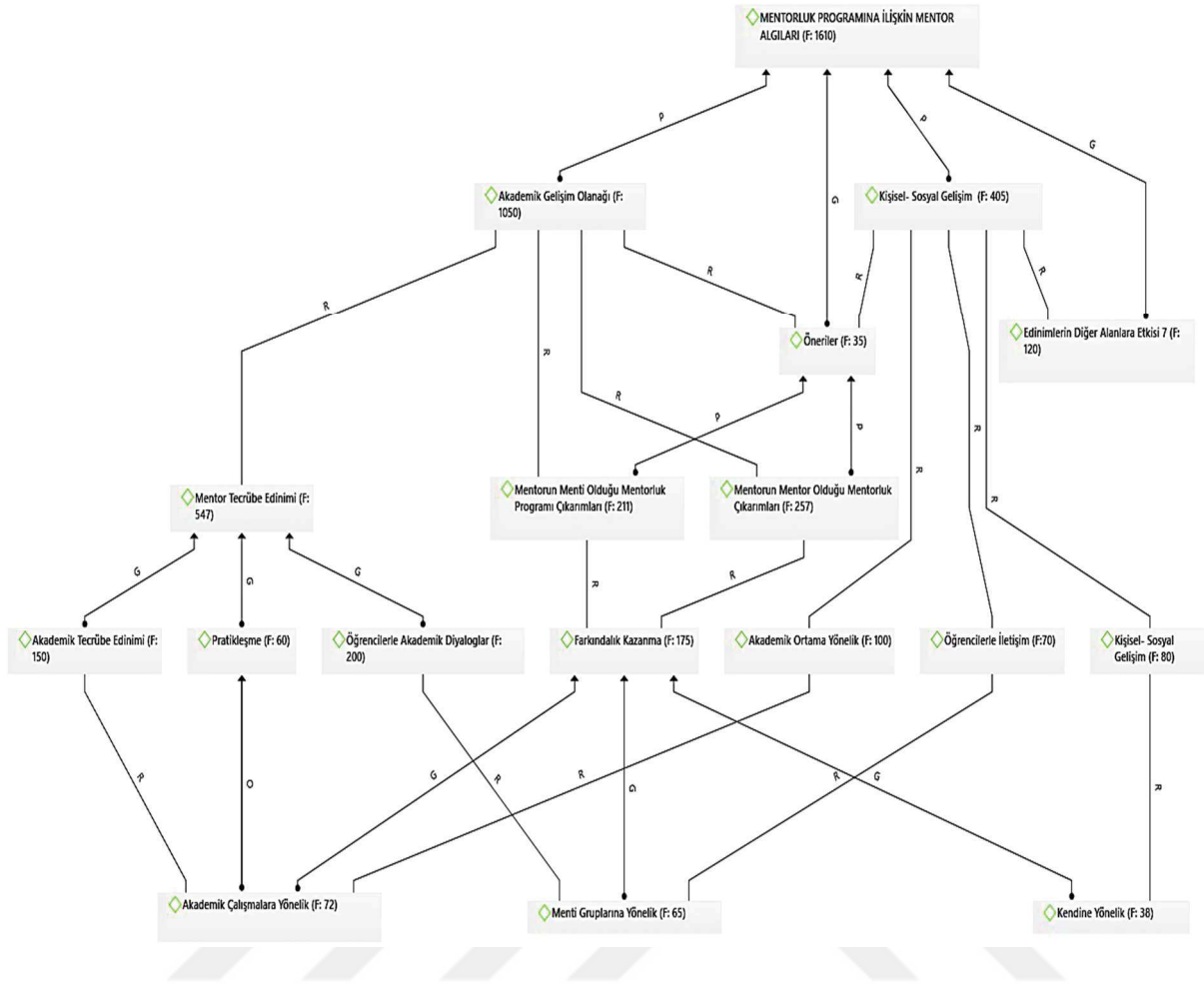
Bu senenin yoğunluğundan ve dersane saatlerinin uzamasından bu toplantıya katılamadım...(Menti 2)

Bugün mentorlük ekibimle toplantı yaptık, bu aralar o kadar yoğundum ki sabah kalkıp derse gidiyorum, ordan sonra spora, orda 4 sınıf öğrencim Ardaya özel ders vermeye, ordan topluma hizmet dersim kapsamında olan proje görevime, ordan tiyatro kursuna ya da işaret dili kursuna,, tabii bu aralar çektiğim 20 lik diş ağrısı da cabası... (Menti 1)

Menti 1, Menti 2, Menti 7 ve Menti 10'un ifadelerine göre program sürecinde mentinin ders yoğunluğu, iş hayatı, okul stresi, sağlık problemleri ve diğer problemlerden dolayı çeşitli aksamalar yaşanmaktadır ve bu durum hem mentiyi hem de program sürecini olumsuz olarak etkilemektedir.

Mentorluk Programına Yönelik Mentor Algılarına İlişkin Bulgular

Araştırmanın bu bölümü, araştırma sorusu 2 temel alınarak belirlenmiş ve tema ve kategoriler temel alınarak gösterilmiştir. "Mentorluk programı, mentor açısından nasıl algılanmaktadır?" sorusuna ilişkin olarak üzerinde durulan "*Tema 2: Mentorluk Programına Yönelik Mentor Algılarına İlişkin Bulgular*" kapsamında Şekil 10' da temaya ait alt temalar ve onlarla ilişkili olan kategoriler, atıfta bulunma sıklığı (frekans) ile birlikte sunulmuştur. İlgili bulgu; araştırmacının, mentorluk programı içerisindeki mentor rolüyle yaptığı çalışmalara ait verilerin incelemesini kapsamaktadır.



Şekil 10. Mentörlük programına yönelik mentor algılarına ilişkin bulgular

Mentörün, program değerlendirmesindeki yarı yapılandırılmış görüşme formundaki “*Mentörlük programı hakkında ne düşünüyorsunuz?*” sorusuna ve program uygulaması sırasında haftalık ve dönemsel olarak yazdığı araştırmacı günlüklerindeki görüş ve ifadelerin analizi sonucunda; mentörlük programına yönelik mentor ifadelerinin frekansı toplamda 1610’dur. Bulgular daha ayrıntılı incelendiğinde ana tema içerisindeki alt temalar ve kategoriler şu şekildedir:

Programın mentor akademik gelişimine katkısı (f: 1050); mentorun program içerisindeki tecrübe edinimleri (f: 547); programın mentor kişisel ve sosyal gelişimine katkısı (f: 405); mentorun mentor olduğu programların çıkarımları (f: 257); mentorun menti olduğu program çıkarımları (f: 211); mentorun öğrencilerle akademik diyaloglar içerisindeki

bulunması (f: 200); mentorun program sürecinde dair farkındalık kazanması (f: 175); mentorun akademik tecrübe edinimi (f: 150); mentor edinimlerinin diğer alanlara katkısı (f: 120); program akademik ortamına yönelik mentor ifadeleri (f: 100); programın mentor kişisel ve sosyal gelişimine katkısı (f: 80); mentorun program akademik çalışmalarına yönelik ifadeleri (f: 72); öğrencilerle iletişim (f: 70); mentorun menti gruplarına yönelik ifadeleri (f: 65); mentorun program içerisinde akademik olarak pratikleşmesi (f: 60); mentorun kendine yönelik çıkarımları (f: 38); mentorun menti programlarına dair önerileri (f: 35) dir. İlgili bulgu alt temasında yer alan kategoriler Şekil 10’da görüldüğü gibi birbiriyle çeşitli bağlantılara sahiptir. İlgili kategoriler ve bağlantılı olduğu kodlamalara yönelik olarak araştırmacı günlüklerinde yer alan mentor ifadelerinden alıntılar aşağıda yer almaktadır.

Program sayesinde hem mentorum ve danışmanım olan hocamla yıllardır baba kız gibiyiz hem de ailemize gözleri umut, enerji ve istekle dolu olan yeni arkadaşlarım, öğrencilerim, kardeşlerim yeri geldiğinde dostlarım olan üyeler katıldı. (Mentor 1)

Mentorun ifadelerinde görüldüğü gibi Mentor 2 ve mentiler onun için sadece çalışma arkadaşları değil aynı zamanda kişisel ve sosyal hayatında da önemli bir yeri olan kişilerdir.

Mentorluğa dair son 4 yılımı düşündüğümde ne kadar değişik ve farklı evrelerden geçtiğimi görüyorum. Adeta hayatımın bir parçası oldu ve beni yeni hayatlar, akademik ortamlara taşıdı ve hayalimdeki kişiye ulaşmama yardımcı oldu. (Mentor 1)

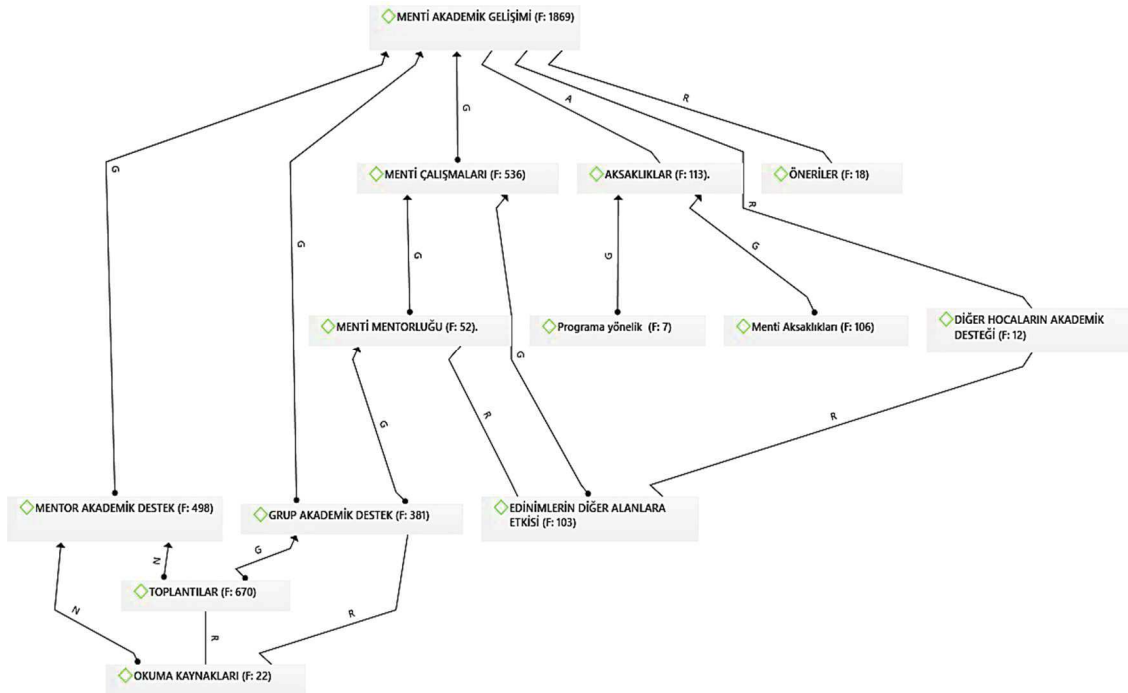
Mentor görüşlerine göre bu program, mentinin kendini istediği yönde geliştirmesine katkı sağlamaktadır.

Sanırım git gide alışmaya başladım, ilk defa hocam olmadan benim yalnız olarak yöneteceğim toplantıyı hatırlıyorum da ne kadar da endişeliydim. Şimdi ise hem konuları kolayca anlatabiliyorum hem de grubun dikkatini dağıtmadan çalışmalarımı devam ettiriyorum. (Mentor 1)

Mentorun toplantılara ve program sürecine dair ifadelerinde akademik olgunluğunun ve tecrübelerinin artması ile birlikte zamanla pratikleştiği ve menti akademik gelişimini daha bilinçli olarak yönlendirdiği görülmektedir.

Mentorluk Programının Akademik Gelişime Katkısına Yönelik Bulgular

Araştırmanın bu bölümü, araştırma sorusu 3 temel alınarak belirlenmiş ve tema ve kategoriler temel alınarak gösterilmiştir. “Mentorluk programı, öğrencilerin akademik gelişimine katkıda bulunmakta mıdır?” sorusuna ilişkin olarak üzerinde durulan “Tema 3: Mentorluk Programının Akademik Gelişime Katkısına Yönelik Bulgular” kapsamında Şekil 11’de temaya ait alt temalar ve onlarla ilişkili olan kategoriler, atıfta bulunma sıklığı (frekans) ile birlikte sunulmuştur. İlgili bulgu, mentinin dahil olduğu mentorluk programı kapsamında tecrübe ve yaşantılar doğrultusunda edindiği akademik birikime yönelik ifadeleri kapsamaktadır. Bu doğrultuda; mentorluk programı süresince mentinin haftalık olarak akademik gelişimi takip edilerek akademik gelişim süreci, günlükler yoluyla takip edilerek bulgulara yansıtılmıştır.



Şekil 11. Mentorluk programının akademik gelişime katkısına yönelik bulgular

Mentorun, program değerlendirmesindeki yarı yapılandırılmış görüşme formunda yer alan “*Mentorluk programına başvurma amacınızı ya da beklentilerinizi karşılayabildik mi? Eğer evetse bu ne düzeyde gerçekleşti?*”, “*Mentorluk sürecinin size herhangi bir katkısı olduğunu düşünüyor musunuz?*”, “*Mentorluk sürecinde herhangi bir aksaklık ya da problem yaşadınız mı? Yaşadıysanız bunlar nelerdir?*” ve “*Bir menti ve belki de geleceğin mentoru olarak kendinizi ve bu süreçte yaşadıklarınızı nasıl görüyorsunuz?*” sorularındaki ve program uygulaması sırasında haftalık ve dönemsel olarak yazdığı araştırmacı günlüklerindeki görüş ve ifadelerin analizi sonucunda; mentorluk programının menti akademik gelişimine katkısına yönelik ifadelerin frekansı toplamda 1869’ dur. Bulgular daha ayrıntılı incelendiğinde ana tema içerisindeki alt temalar ve kategoriler şu şekildedir:

Programdaki toplantılar sırasındaki çalışmaların menti akademik gelişimine katkısı (f: 670); program içerisindeki menti çalışmalarının akademik gelişime katkısı (f: 536); mentorun, menti akademik gelişimine katkısı (f: 498); grup ve grup içerisinde yapılan çalışmaların akademik katkısı (f: 381); menti edinimlerinin diğer alanlara katkısı (f: 103); program içerisinde mentor, program ve mentiden kaynaklanan aksaklıklar (f: 113); menti mentorluğu (f: 52); okuma kaynaklarının akademik katkısı (f: 22); akademik gelişim sürecine dair menti önerileri (f: 18); mentinin akademik gelişiminde diğer hocaların akademik desteği (f: 12) dir. İlgili bulgu alt temasında yer alan kategoriler Şekil 11’ de görüldüğü gibi birbiriyle çeşitli bağlantılara sahiptir. İlgili kategoriler ve bağlantılı olduğu kodlamalara yönelik olarak günlüklerde yer alan menti ifadelerinden alıntılar aşağıda yer almaktadır.

... Ayrıca gerçekten fikirlerimi açıkça ifade edebildiğim bir ortam olduğu için kendimi çok şanslı hissediyorum. Demem o ki böyle hedefleri olan farklı şeyler yapan gerçekten bir şeylerin bilincinde olan insanlarla aynı ortamda olduğum için bunu çok güzel görüyorum. 😊 (Menti 3)

Menti 3'ün ifadelerine göre mentorluk programında oluşturulan akademik çalışma grubu aynı hedeflere, hayallere ve isteklere sahip öğrencileri bir araya getirdiği için menti kendini şanslı hissetmekte ve fikirlerini açıkça dile getirebilmektedir.

Özellikle akademisyenlik kavramının çok kapsamlı ve aşamalarla anlatıldığı bu toplantı benim için çok yararlı oldu, artık ne yapmam gerektiğini çok iyi biliyorum. (Menti 11)

Menti 11'in ifadelerine göre mentorluk programı, mentilerin ileride dahil olmak istedikleri akademik yapı ve aşamaları ile ilgili bilgilendirmeler yapmaktadır. Bu sayede mentiler hedeflerini ve o hedefe gitmek için yapması gerekenleri öğrenmektedir.

Bugünkü toplantımıza araştırıp da gitmişim ve toplantı bittiğinde ise bir yapbozun parçaları gibi bir şeyler yerine oturmuş ve şekil almaya başlamıştı. Yani bunu akademik hayatı daha yakından gördüm ve içindeymişim gibi hissettim. Mentor 2 anlatırken oradaki ana karakter benmişim, mülakata ben gitmişim, bana çok fazla soru sormuşlar. Bunların hepsini hayalimde canlandırarak dinledim. Ve bunları oturup tartışmak beni akademik hayatın içinde hissettirdi. (Menti 4)

Menti 4'ün ifadelerine göre mentorluk toplantıları, mentileri akademik ortama ve akademik çalışmalara yakın hissettirmektedir. Aynı zamanda menti, bu program sürecinde hayatta karşılaşılabileceği ve zorlanacağı çeşitli ortamlara (mülakat) girmektedir.

Dönemin son toplantısı olabilir ama önemli olan bir sonraki döneme güzel başlangıçları müjdeleyen bir atmosferin olduğu toplantı ☺ (Menti 6)

Toplantı gayet keyifli geçti. Ders izlencesi paylaşıldı böylece haftalık, aylık ve dönemlik olarak ne yapacağımızı görmüş olduk. Hayallerime bir adım daha yaklaştığımı hissettim. Öğreneceğimiz ve paylaşacağımız her konunun bizlere fazlasıyla katkısı olacağına inanıyorum. (Menti 11)

Menti 6 ve Menti 11'in ifadelerine göre mentorluk programı çerçevesinde gerçekleştirilen toplantılar belirli bir plan ve program çerçevesinde ilerlemektedir. Toplantılar, mentileri sürece dair motive edici özelliklere sahip olmaktadır. Mentiler de bu sürece dahil olumlu beklentilere sahiptir.

Her toplantının bende bir şeylerin değiştiğini (iyi anlamada) ve akademik yönde kendime güvenimin arttığını görmek beni bir adım ileri taşıyor... Aynı zamanda bir araştırmanın içindeyken araştırma yapmayı öğreniyor olmak bana aşırı derecede keyif veriyor. (Menti 9)

Toplantıda fark ettim ki ne zaman bir araya gelsek elimizde hiçbir şey olmasa da aslında etrafımızdaki sohbetler sayesinde birçok şey öğrenebildiğimi kendimi geliştirebildiğim bir ortamda bulunma fırsatım olduğum gerçeği. (Menti 1)

Menti 1 ve Menti 9'un ifadelerine göre mentorluk programı, hem yapısı itibarıyla akademik deneyimler yaşatmakta hem de mentinin dahil olduğu grup içerisinde formal ve informal yollarla yeni şeyler öğrenmesini sağlamaktadır. Bu durum da onların kendi akademik gelişimlerine yönelik farkındalıklarını arttırarak potansiyellerini keşfetmelerine ortam hazırlamaktadır.

Mentor 2'nin kendi akademik hayatını anlatarak aşamaların neler olduğunu anlatmasını, insanların buralara nasıl geldiklerini anlatmasını merak ettiğim bir konu olduğu için ilgi ile dinledim. (Menti 5)

Menti 5' in ifadelerine göre mentorluk programı, akademik katkı sağlarken aynı zamanda da akademik yaşamı ve yaşananları bizzat mentor tecrübelerini aktarmakta ve bu durum da mentilerin ilgilerin arttırarak olayları daha gerçekçi olarak gözlemlemelerine ve yorumlamaların yardımcı olmaktadır.

Birkaç sayfa yazdım ve hocaya attım. Hocam her seferinde geri dönüş yaptı düzeltmeler ile. Cümlelerim yüklemelerim en başta basit cümleler gibi oluyordu. Fakat düzeltmelerde gördüm daha bir bilimsel ve akademisyen gibi yazmamız gerekiyor ve sonrasında o şekilde devam ettim. (Menti 4)

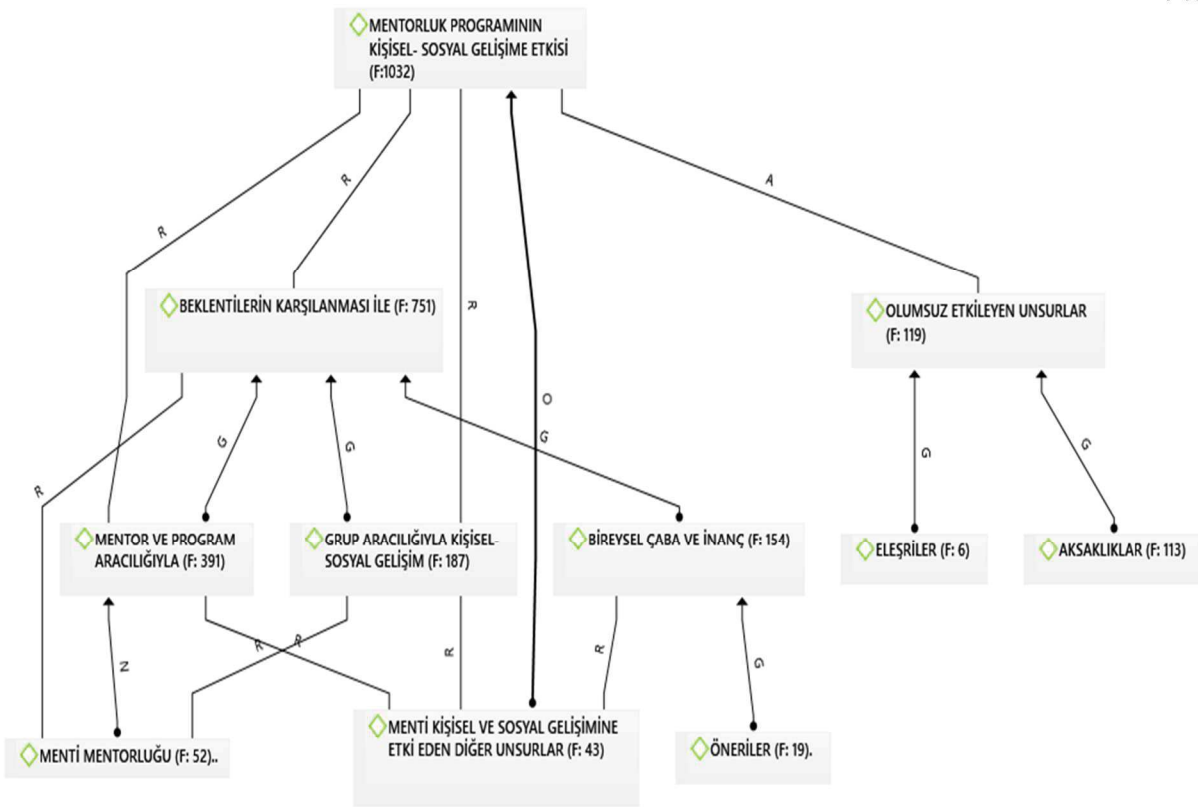
Menti 4'ün ifadelerine göre mentor, bu süreçte mentinin yaptığı çalışmalarda ona rehberlik etmiş ve hatalarını düzelterek yol göstermiştir. Bu durum aynı zamanda daha hızlı bir şekilde yol almasına yardımcı olmaktadır.

Bu toplantı mentorluk süreci hakkında bilgilendirme konusunda başarılıydı. Bir önceki dönemde katılmış olduğum mentorluk programına göre daha planlı ve düzenliydi. (Menti 2)

Birinci eylem planı dahilinde yapılan mentorluk hazırlık programında ve sonrasında ası uygulamada yer alan Menti 2'nin ifadelerine göre ikinci eylem planı olan mentorluk programı, daha düzenli ve formal bir yapıda yer almaktadır.

Mentorluk Programının Kişisel- Sosyal Gelişime Katkısına Yönelik Bulgular

Araştırmanın bu bölümü, araştırma sorusu 4 temel alınarak belirlenmiş ve tema ve kategoriler temel alınarak gösterilmiştir. “Mentorluk programı, mentilerin kişisel ve sosyal gelişime katkı sağlamakta mıdır?” sorusuna ilişkin olarak üzerinde durulan “*Tema 4: Mentorluk Programının Menti Kişisel ve Sosyal Gelişimine Katkısına Yönelik Bulgular*” kapsamında Şekil 12’ de temaya ait alt temalar ve onlarla ilişkili olan kategoriler, atıfta bulunma sıklığı (frekans) ile birlikte sunulmuştur. İlgili bulgu, mentinin dahil olduğu mentorluk programı kapsamında yaşantılarını, gözlemlerini, duygu ve düşüncelerini yansıttığı günlüklerindeki kişisel ve sosyal gelişimine dair ifadelerini kapsamaktadır. Bu doğrultuda; mentorluk programı süresince mentinin haftalık olarak akademik gelişimi takip edilerek akademik gelişim süreci, günlükler yoluyla takip edilerek bulgulara yansıtılmıştır.



Şekil 12. Mentorluk programının kişisel- sosyal gelişime katkısına yönelik bulgular

Mentorun, program değerlendirmesindeki yarı yapılandırılmış görüşme formunda yer alan “Mentorluk programına başvurma amacınızı ya da beklentilerinizi karşılayabildik mi? Eğer evetse bu ne düzeyde gerçekleşti?”, “Mentorluk sürecinin size herhangi bir katkısı olduğunu düşünüyor musunuz?”, “Mentorluk sürecinde herhangi bir aksaklık ya da problem yaşadınız mı? Yaşadıysanız bunlar nelerdir?” ve “Bir menti ve belki de geleceğin mentoru olarak kendinizi ve bu süreçte yaşadıklarınızı nasıl görüyorsunuz?” sorularındaki ve program uygulaması sırasında haftalık ve dönemsel olarak yazdığı araştırmacı günlüklerindeki görüş ve ifadelerin analizi sonucunda; mentorluk programının menti kişisel ve sosyal gelişimine katkısına yönelik ifadelerin frekansı toplamda 1032’ dir. Bulgular daha ayrıntılı incelendiğinde ana tema içerisindeki alt temalar ve kategoriler şu şekildedir:

Programda mentor aracılığıyla beklentilerin karşılanmasının menti kişisel ve sosyal gelişimine katkısı (f: 391); grup aracılığıyla beklentilerin karşılanmasının menti

kişisel ve sosyal gelişimine katkısı (f: 187); bireysel çaba ve inanç ile beklentilerin karşılanması karşılanmasının menti kişisel ve sosyal gelişimine katkısı (f: 154); mentinin programa yönelik eleştirileri ve mentiden kaynaklanan aksaklıkları içeren durumların menti kişisel ve sosyal gelişimine olumsuz etkisi (f: 119); menti mentorluğunun menti kişisel ve sosyal gelişimine katkısı (f: 52); mentinin kişisel ve sosyal gelişimine katkı sağlayan diğer unsurlar (f: 43); mentinin programa yönelik önerileri (f: 19)' dur. İlgili bulgu alt temasında yer alan kategoriler Şekil 12' de görüldüğü gibi birbiriyle çeşitli bağlantılara sahiptir. İlgili kategoriler ve bağlantılı olduğu kodlamalara yönelik olarak günlüklerde yer alan menti ifadelerinden alıntılar aşağıda yer almaktadır.

Mentorluk programı bana akademik anlamda çok büyük katkıda bulundu ancak manevi anlamdaki katkısı çok daha büyük. Hala Nevşehir'de tanıştığımız insanlar tarafından aranmak ya da kongre sürecinden sonra geldiklerinde bizleri de görmek istemeleri bile benim için yeterli. Bundan bir buçuk yıl önce daha mentorluğu ilk kez duymuşken başladığım programın bu denli kıymetli olacağını bana böyle güzel insanlar kazandıracağını ve hatta iş bulmama bile vesile olacağını hiç düşünmemiştim. Teşekkür ederim. (Menti 2)

Menti 2'nin ifadelerine göre mentorluk programı akademik destek sağlamakla birlikte mentinin kişisel olarak gelişimine ve sosyal çevresinde değer gördüğü, kendisinin de değer verdiği insanlarla bağ kurmasına ortam hazırlamıştır. Bununla birlikte menti için mentor, sadece akademik destek sağlayan hocası değil aynı zamanda iş hayatında da yanında olan birisi konumunda yer almaktadır.

Her toplantının bende bir şeylerin değiştiğini (iyi anlamada) ve akademik yönde kendime güvenimin arttığını görmek beni bir adım ileri taşıyor. Aynı zamanda her toplantı sonrası ben de bir huzur, bir mutluluk ve bir güven... (Menti 9)

Menti 9'un ifadelerinde göre mentorluk programı kapsamında yapılan toplantılar; mentinin hem akademik olarak kendini geliştirdiği hem de bu durumun bir etkisi olarak özgüveninin arttığı görülmektedir. Aynı zamanda menti, program sırasında grup arkadaşları ve mentoru ile bir araya geldiğinde kendini mutlu, huzurlu ve güvende hissetmektedir.

Mentor 2, kızlar döktürmüş. Mentor 1 bizimleydi. ... hocamla tanıştık. Geniş bir aile aile olduk. Gülmediğimiz bir an bile hatırlamıyorum. Böyle keyifli anlarda ömrümün uzadığını hissediyorum. Bu arada bende sarma sarıp gittim hocam. El birliği ile süper bir iş çıkardık. Bu geceden bahsederken çok ciddi şeyler azamıyorum hocam kusura bakmayın. Çünkü o gece hayatımızda hiç akademik bir gelişme olmadı. Flash tv açıp izledik, oynadık, ne varsa yedik ve ağız dolusu güldük :) SADE AMA UNUTULMAZ ANLARDI. (Menti 7)

Nerde kalmıştık mantı enfesti... Güveç enfesti, tarhana çorbası enfesti, sohbeti söylemiyorum bile... Öğrencilik hayatında böyle güzel ziyafet çekmedim diyebilirim. Belki de bunun nedeni el birliği ile hazırladığımız sofraya, arkadaşlarımızın yaptığı mükemmel Türk Kahvesinin, mükemmel sohbetle birlikte harmanlanması sonucu böyle güzel bir atmosferin ortaya çıkmasından kaynaklanıyor olabilir. (Menti 11)

İftar yapma fikrini ortaya atmıştım, hem bütün seneyi değerlendiririz, hem de hayatımıza bir güzel anı daha ekleriz diye. Sevildi ve güzel bir planlama yaptık. Yaşasın menti ruhu! (Menti 2)

Birlikte yemek yedik. Daha sonra çay, çekirdek, sohbet keyfi yaptık her beraber. Güldük eğlendik. Yemeklerden kalanları da hocalarımız bölüştürdüler evimize, yurdumuza götürmemiz için. Eve götürdüm ev arkadaşlarım da faydalanmış oldular bu iftardan. Çok güzel bir anı oldu bizim için. (Menti 4)

Eve girdiğimiz andan itibaren o kalabalık, heyecan, sohbet, yemek kokuları bile o kadar hoştu ki. ... hocam ve eşinin de orada bulunması çok daha mutluluk vericiydi. Üniversite

hayatı boyunca çok az insanın yaşayabileceği bir şeyi yaşadık aslında. Dersler, araştırmalar, ödevler dışında günlük hayattan sohbet etmek, o kalabalıkla televizyon izlerken çekirdek çıtlamak hayatım boyunca unutamayacağım bir anı oldu. (Menti 10)

Menti 2, Menti 4, Menti 7, Menti 10 ve Menti 11'in ifadelerinde; mentorluk programının onların sadece akademik destek görmek için danıştıkları bir yapı değil aynı zamanda birlikte keyifli ve eğlenceli vakit geçirdikleri bir ortam olduğu, bu ortamın psikolojik olarak onları mutlu ettiği ve enerjilerini yükselttiği, grup üyelerinin aile olarak görülüp bir şeyler paylaştığı ve bu durumun da onları rahatlattığı görülmektedir.

Menti 2 ile konuşmak benim için çok değerli bir duygu, onun nacizane tavsiyeleri ve hayat tecrübelerinden faydalanabildiğim için kendimi şanslı hissediyorum. (Menti 1)

Menti 1'in ifadelerine göre mentor, mentilerle konuşan ve onlara hem akademik hem de kişisel hayatlarına dair nasihat veren, hayat tecrübeleriyle onları aydınlatan bir rehber olarak görülmektedir.

Bundan bir buçuk yıl önce daha mentorluğu ilk kez duymuşken başladığım programın bu denli kıymetli olacağını bana böyle güzel insanlar kazandıracağını ve hatta iş bulmama bile vesile olacağını hiç düşünmemiştim. Teşekkür ederim. (Menti 5)

Menti 5' in ifadelerine göre mentorluk programı, mentiye yeni insanlarla tanışma fırsatı vermekte ve sosyal yönden gelişmesine yardımcı olmaktadır. Bununla birlikte mentor, sadece akademik destek veren bir kişi değil aynı zamanda iş hayatında da onları destekleyen bir yardımcı olarak görülmektedir.

Hani okuldan mezun olunca okullu ilişkin biter geriye hiçbir şey kalmaz ya. Ünideki topluluklar da öyle. Ama bu program (az kişi olduğumuz için olabilir) istediğin her zaman bizi arayabilir geri dönebilirsin hissini verdi. (Menti 3)

Menti 3'ün ifadelerine göre mentorluk programında kazanılan çevre, sadece o dönemde değil ileriki süreçte de mentinin yanında olacak olan kişiler olarak görülmektedir.

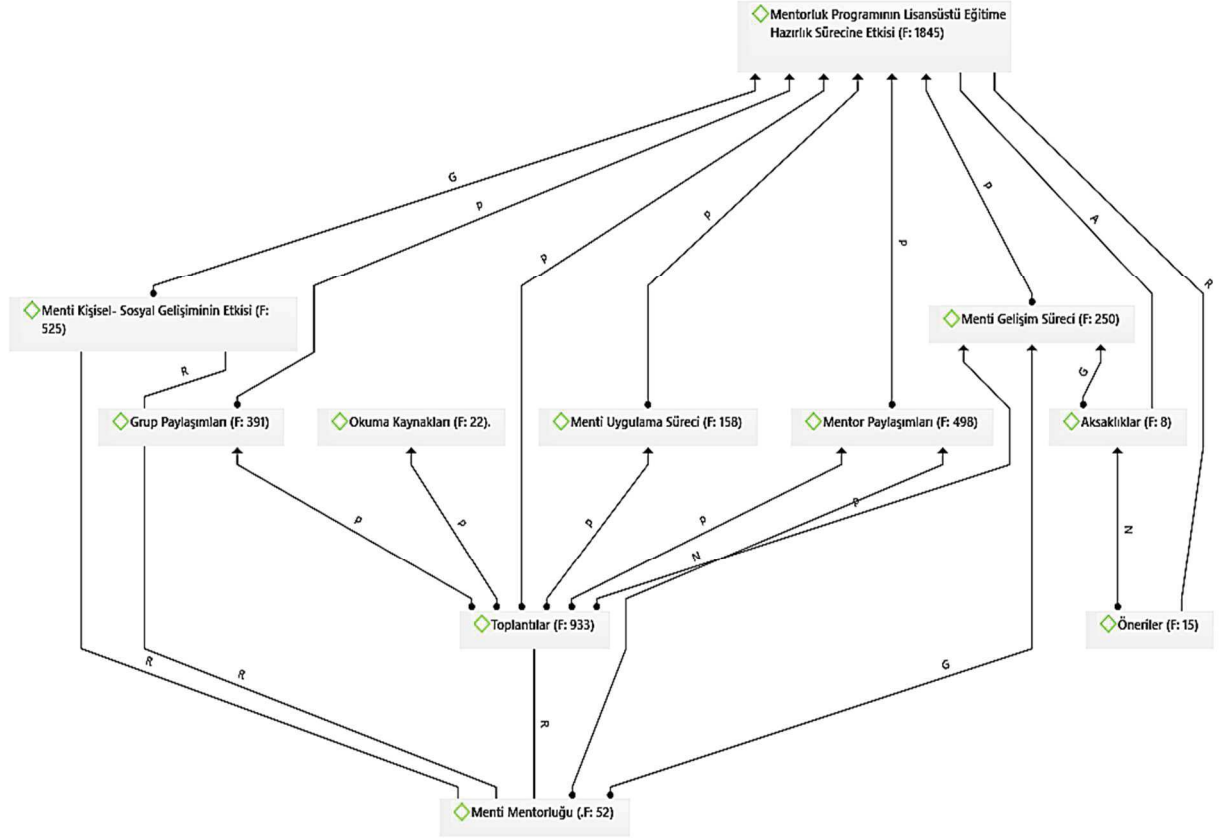
Biz bu programı bir ders gibi görmemiştik. Her toplandığımızda program bizlere farklı şeyler öğretti tecrübe verdi. (Menti 6)

Menti 6'nın ifadelerine göre mentorluk programı, akademik bilgilerin öğrenildiği bir ders süreci değil aynı zamanda kişisel tecrübelerin sağlandığı bir ortam olarak görülmektedir.

Mentorluk Programının Lisansüstü Eğitime Hazırlık Sürecine Katkısına Yönelik

Bulgular

Araştırmanın bu bölümü, araştırma sorusu 5 temel alınarak belirlenmiş ve tema ve kategoriler temel alınarak gösterilmiştir. “Mentorluk programı, mentileri lisansüstü eğitime hazırlık aşamasında katkı sağlamakta mıdır?” sorusuna ilişkin olarak üzerinde durulan “*Tema 5: Mentorluk Programının Mentilerin Lisansüstü Eğitime Hazırlık Aşamasındaki Katkıları*” kapsamında Şekil 13’ de temaya ait alt temalar ve onlarla ilişkili olan kategoriler, atıfta bulunma sıklığı (frekans) ile birlikte sunulmuştur. İlgili bulgu, mentinin dahil olduğu mentorluk programı kapsamında edindiği tecrübe ve yaşantılar doğrultusundaki ifadelerini ve araştırmacı gözlemleri ile günlükleri içerisindeki ifadelerini kapsamaktadır. Bu doğrultuda; mentorluk programı süresince mentinin haftalık olarak akademik gelişimi takip edilerek akademik gelişim süreci, menti günlükleri ve araştırmacı günlükleri yoluyla takip edilerek bulgulara yansıtılmıştır.



Şekil 13. Mentorluk programının lisansüstü eğitime hazırlık sürecine katkısına yönelik bulgular

Mentilere, program değerlendirmesindeki yarı yapılandırılmış görüşme formunda yer alan “Mentorluk programına başvurma amacınızı ya da beklentilerinizi karşılayabildik mi? Eğer evetse bu ne düzeyde gerçekleşti?”, “Mentorluk sürecinin size herhangi bir katkısı olduğunu düşünüyor musunuz?”, “Mentorluk sürecinde herhangi bir aksaklık ya da problem yaşadınız mı? Yaşadıysanız bunlar nelerdir?” ve “Bir menti ve belki de geleceğin mentoru olarak kendinizi ve bu süreçte yaşadıklarınızı nasıl görüyorsunuz?” sorularındaki ve program uygulaması sırasında haftalık ve dönemsel olarak yazdıkları günlüklerde bu araştırma problem alanına değinen görüş ve ifadelerin analizi sonucunda; mentorluk programının lisansüstü eğitim hazırlık sürecine katkısına yönelik menti ifadelerinin frekansı toplamda 1845’tir. Bulgular daha ayrıntılı incelendiğinde ana tema içerisindeki alt temalar ve kategoriler şu şekildedir:

Mentinin dahil olduğu mentorluk programı sırasında yapılan toplantı içeriklerinin ve çalışmalarının menti lisansüstü eğitime hazırlık sürecine katkısı(f: 933); menti kişisel ve sosyal

gelişiminin menti lisansüstü eğitime hazırlık sürecine katkısı (f: 525); mentorluk programı sırasında yapılan grup paylaşımları ve akademik etkileşimin menti lisansüstü eğitime hazırlık sürecine katkısı (f: 391); mentorluk programı sırasındaki mentor paylaşımlarının menti lisansüstü eğitime hazırlık sürecine katkısı (f: 498); menti uygulama sürecinde edinilen deneyimlerin menti lisansüstü eğitime hazırlık sürecine katkısı (f: 158); menti akademik gelişim sürecinin ve bu süreçte edinilen tecrübelerin menti lisansüstü eğitime hazırlık sürecine katkısı (f: 250); menti mentorluğu (f: 52); mentorluk programı okuma kaynaklarının menti lisansüstü eğitime hazırlık sürecine katkısı (f: 22); mentinin program yapısı içerisindeki lisansüstü eğitim sürecindeki çalışmalara yönelik önerileri (f: 15); mentinin lisansüstü eğitime hazırlık sürecinde yaşadığı aksaklıklar (f: 8)'dir. İlgili bulgu alt temasında yer alan kategoriler Şekil 13' de görüldüğü gibi birbiriyle çeşitli bağlantılara sahiptir. İlgili kategoriler ve bağlantılı olduğu kodlamalara yönelik olarak günlüklerde yer alan menti ifadelerinden alıntılar aşağıda yer almaktadır.

Kafamdaki yüksek lisans sürecinin nasıl olacağı sorusunun cevabını bu toplantıda aldım. Tüm bu serüvenin ülkemizde nasıl olduğu öğrendim. Mentor2'nin bu aşamanın ABD 'de de nasıl olduğunu da anlattı. Yurt dışına gitme fikri baya heyecan verici. Menti yurt dışında yüksek lisans yapması beni daha da gaza getiriyor. (Menti 5)

Menti 5'in ifadelerine göre mentorluk programı toplantılarında onlara, ileride yüksek lisans sürecinde karşılaşacakları durumlardan ve bunlar için neler yapmaları gerektiğinden bahsedilmektedir. Aynı zamanda mentor, mentiler için örnek bir kişi olarak görülmektedir. Mentorun yaşadıkları, çalışmaları ve konumu onlara heyecan verici olarak katkısı sağlamaktadır.

Mentorluk programında edindiğim bu tecrübelerin akademik alanda önemli etkileri olduğunu düşünüyorum. Şimdiki zamandan örnek vermek gerekirse sunduğum iki

çalışmamın ardından iki farklı çalışma için hazırlık yapıyorum. Daha öncesinde bir çalışma için nereden başlayacağımı bilemezdim. Sadece internetten veya okuldaki öğretmenlerimizin üstünkörü bahsedip geçtiği aşamaları yapmaya çalışırdım. Kendi kendime bir proje düşünüp hemen bir sunum hazırlayıp öğretmenlerime götürüp yapıp yapamayacağımı sorardım. Şimdi ise kısa bir özet yazıp veya bir alan yazın taraması yapıp bu konuda yeterince araştırma yaptıktan sonra danışmanuma çalışma için gidiyorum. Çalışmaya başlarken edindiğim tecrübe sayesinde korkmadan araştırmaya başlıyorum. Eskiden makaleler tezler içerisinde alan yazın taramasının içinden çıkamazdım. Mentorluk programı akademik olarak beni geliştirdi. (Menti 8)

Menti 8'in ifadelerine göre mentorluk programı mentinin akademik çalışmalara olan yakınlığını arttırdığını arttırmakta, akademik tecrübeler kazandırmakta ve düşüncelerini akademik yapıya uygun şekilde sunmasına imkân sağlamaktadır. Bu yönüyle mentorluk programı, doğru ve etkili çalışma yöntemleriyle bir sonraki eğitim kademesi olan lisansüstü eğitime hazırlık sürecinde destek sağlamaktadır.

Bu yıl karşıma bu program çıktı ve ben bu programla birçok şeyi öğrenme fırsatı bulacağıma ve o 5 yıl sonraki yüksek lisans hayalim için iyi bir adım atacağıma inanıyorum. (Menti 9)

Yazmayı seviyorum fakat akademik nasıl yazılır sorusuyla başladığım programda bana yol gösteren bir program olduğunu ikinci dönemde daha iyi anladım. Araştırmanın nasıl yapıldığını, bu süreçte nelerin olduğunu, akademik camiayı, kendimizi geliştirebileceğimiz programları bu süreçte öğrendim (Menti 9)

Menti 9'un ifadelerine göre mentorluk programı öğrenciler için bir fırsat niteliğinde yer almaktadır. Bu program sayesinde mentiler lisansüstü eğitim kademelerine hazırlanmaktadır. Bu kapsamda mentorluk programı, bir araştırmanın nasıl yapıldığı, bu süreçte mentinin neler

yaşayabileceğini, akademik ortamları ve mentinin kendini geliştirmesi için neler yapması gerektiğini mentiye sezdirmekte ve uygulama yapması için ona fırsat tanımaktadır.

Dekanlıkta bulduğumuz gündü. Tam bugün canım hocalarımın yardımı ile ölçekte düzenlemeler yapıldı. Çıktılar alındı. İlk olarak mentorluk grubumuzla paylaştık tabi bunu. Güzel yorumlar aldık. Ölçeğin uygunluğunu tartıştık. Arkadaşlarımızın çalışmaları hakkında bilgi sahibi olduk. Menti 3'ünde bizle geleceğini öğrendik. Bu da moral oldu. Kongrede varlığımızı daha da iyi göstereceğimizi düşündüm. Gruptaki herkesi parlayan bir yıldız olarak görüyorum. Girdiğimiz ortamlarda gerek duruşumuz gerekse konuşmamızla farkını ve ışıltısını ortaya koyan yıldızlar... Heyecanlıydım hocam. (Menti 11)

Menti 11'in ifadelerine göre, onların ileriki süreçlerde karşılaşacakları kongreler ve bunlara katılım sürecinde yaşanan olumlu ve olumsuz deneyimler mentorluk programı sırasında mentilere fırsat olarak sunulmakta ve bu esnada onlara yardımcı olunmaktadır. Tüm bu deneyimler onları yüksek lisans sürecine hazırlamaktadır.

1 yıl boyunca yapacaklarımızın akademik hayatımızda bize çok büyük katkısı olacağını bir kez daha anladım. Buna kendi üzerimden yola çıkarak anlatmak istiyorum. Yüksek lisansa başladığımda bana katkı sağlayacak makaleler okuyorum ve özetler çıkarıyorum. (Menti 3)

Menti 3'ün ifadelerine göre, mentorluk programı içerisindeki çalışmalar ve mentorların seçtiği, çeşitli yönlendirmelerle onların okumasını sağladığı akademik kaynaklar, makaleler, onları yüksek lisans eğitimindeki çalışmalara hazırlamakta ve hazırbulunuşluklarını arttırmaktadır.

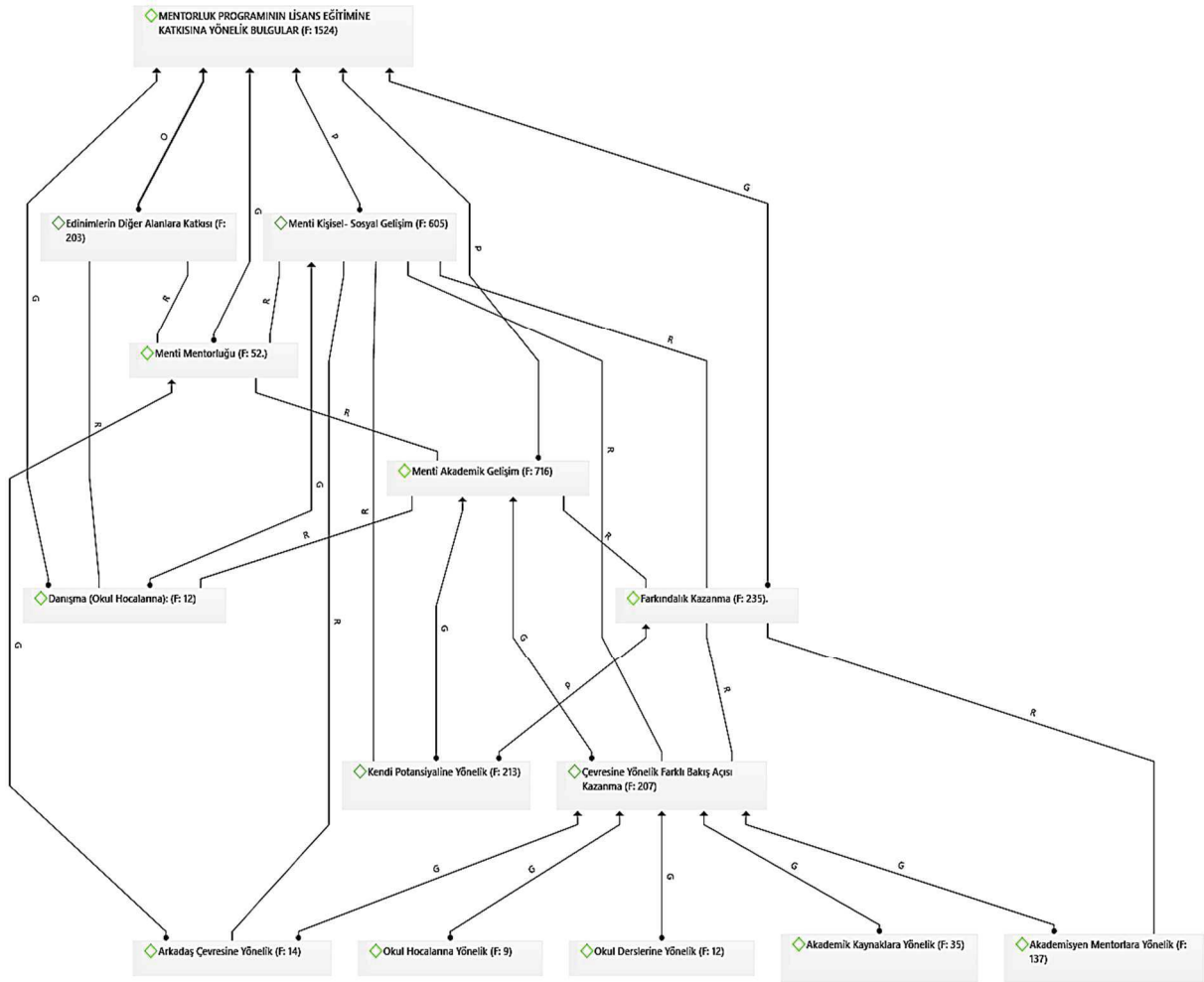
Konuştuğum hocalar kesinlikle yüksek lisansta bizi görmek istediklerini söylediler ve tabi bende onun hızıyla çalışmaya başladım. En son kendimi bilim sınavında buldum diye

bilirim. Çok şükür kazandık. Bu sene özel okul deneyimini cebime koyup, seneye yüksek lisansımı yapmak istiyorum hocam. (Menti 7)

Menti 7'nin ifadelerinde de görüldüğü gibi menti, yüksek lisans eğitimine geçme hakkını elde etmektedir. Bu süreçsel olayların oluşmasında mentorluk programı ve bu program ile birlikte yapılan çalışmalar etkili olmaktadır. Mentilerin üretkenliği ve gelişimsel yaşantıları diğer hocalar tarafından da fark edilmekte ve onları teşvik edici yorumlar yapılmaktadır.

Mentorluk Programının Lisans Eğitimine Katkısına Yönelik Bulgular

Araştırmanın bu bölümü, araştırma sorusu 5 temel alınarak belirlenmiş ve tema ve kategoriler temel alınarak gösterilmiştir. “Mentorluk programı, mentileri lisansüstü eğitime hazırlık aşamasında katkı sağlamakta mıdır?” sorusuna ilişkin olarak üzerinde durulan “*Tema 5: Mentorluk Programının Mentilerin Lisansüstü Eğitime Hazırlık Aşamasındaki Katkıları*” kapsamında Şekil 14’ de temaya ait alt temalar ve onlarla ilişkili olan kategoriler, atıfta bulunma sıklığı (frekans) ile birlikte sunulmuştur. İlgili bulgu, mentinin dahil olduğu mentorluk programı kapsamında edindiği tecrübe ve yaşantılar doğrultusundaki ifadelerini ve araştırmacı gözlemleri ile günlükleri içerisindeki ifadelerini kapsamaktadır. Bu doğrultuda; mentorluk programı süresince mentinin haftalık olarak akademik gelişimi takip edilerek akademik gelişim süreci, menti günlükleri ve araştırmacı günlükleri yoluyla takip edilerek bulgulara yansıtılmıştır.



Şekil 14. Mentorluk programının lisans eğitime katkısına yönelik bulgular

Mentilere, program değerlendirmesindeki yarı yapılandırılmış görüşme formunda yer alan “Mentorluk programına başvurma amacınızı ya da beklentilerinizi karşılayabildik mi? Eğer evetse bu ne düzeyde gerçekleşti?”, “Mentorluk sürecinin size herhangi bir katkısı olduğunu düşünüyor musunuz?”, “Mentorluk sürecinde herhangi bir aksaklık ya da problem yaşadınız mı? Yaşadıysanız bunlar nelerdir?” ve “Bir menti ve belki de geleceğin mentoru olarak kendinizi ve bu süreçte yaşadıklarınızı nasıl görüyorsunuz?” sorularındaki ve program uygulaması sırasında haftalık ve dönemsel olarak yazdıkları günlüklerde bu araştırma problem alanına değinen görüş ve ifadelerin analizi sonucunda; mentorluk programının lisans eğitime katkısına yönelik menti ifadelerinin frekansı toplamda tir. Bulgular daha ayrıntılı incelendiğinde ana tema içerisindeki alt temalar ve kategoriler şu şekildedir:

Dolu dolu akademik uğraşlarla geçen bir dönem, bir yıl oldu. Bu süreçte kendimde en çok fark ettiğim durum: hayatımda sürekli gözlem yaptığımı, çevremdeki eksikleri bulduğumu ve bunları nasıl çözebilmem gerektiğini düşünmem oldu. ... Bu dönem sonunda benim bulanık olan zihnim berraklaştı. Akademik olarak ne yapmak istediğime ve hangi alanda çalışmam gerektiğine karar verdim. Düşüncelerim netleşti. (Menti 9)

Menti 9'un ifadelerine göre mentorluk programında yapılan çalışmalar ve mentorun, grubun mentinin düşünce yapısında yarattığı farkındalıklar mentinin gözlem gücünü geliştirdiği, çevresine karşı farklı bir bakış açısı kazandırdığı ve akademik olarak bilinçli bir süreç geçirerek yapmak istediklerini kafasında netleştirdiği görülmektedir.

Sunumum bittikten sonra sorular soruldu ve ilk dönem aldığımız eğitim sayesinde doğru cevapladım. Eğer daha önceden bilmediğim bir kavram olsaydı orda cevap veremeyebilirdim. (Menti 6)

Menti 6'nın ifadelerine göre mentorluk programı sayesinde edilen bilgiler ve tecrübeler mentinin, çalışmaları sırasında daha yetkin olduğu ve kendine olan güveninin arttığı görülmektedir.

Benim çabaladığımı gören arkadaşlarımın da fikirlerini değiştirmeye başladığını gördüm. (Menti 4)

Menti 4'ün ifadelerine göre mentinin program içerisindeki değişimi, onun çevresine de yansımakta ve bu durum, mentinin arkadaşlarına karşı menti mentorluğu yani onların gelişimlerine yardımcı olacak şeyler yaptığı görülmektedir.

Paylaşmak istediğim bir olay oldu bu hafta. Benim mentorluk okumalarım çıktısını almak için kopyaladığım için flaş belleğimde duruyordu. Bu hafta da okulda bir hocama ödevimi göstermeye gittim ve orda flaş belleğimde bu okumaları gördü ve neden bunları

okuduğumu sordu ben de mentorluk projesine katıldığımı söylediğim ona. Göz atmak istedi notlarıma ben de bakabileceğini söyledim. Baktı ve çok beğendi, açıkçası biraz da şaşırdı. Hatta içinden birkaç tanesini de almak istediğini söyledi. Ben de tabi ki bunun mümkün olduğunu söyledim ve paylaştım bu dosyaları onunla. Bu durum beni çok gururlandırdı. Çünkü bilgi kaynağı olarak gördüğüm bir insan için bir bilginin kaynağı olabilmek güzel bir duyguymuş bunu fark ettim. Bu aslında benim biraz daha motivasyonumu ve kendime güvenimi arttırdı. Saygı duyduğum bir insanda iyi bir izlenim oluşturduğumu düşündüm orada. (Menti 6)

Menti 6'nın ifadelerine göre mentorluk programı içerisinde yapılan çalışmalar ve mentinin bu sürece aktif katılımı mentinin ders hocaları tarafından takdir edilmekte ve onların gözündeki yargıları olumlu olarak değiştirmektedir. Bu yaşananlar da mentinin moral durumunu olumlu olarak arttırarak daha üretken bir öğrenci olması için onu motive etmektedir.

...ve bu hafta biyoloji hocam benim yapmakta olduğum çalışmayı görünce beni bir projeye dâhil etmeye karar verdi. Hocam TÜBİTAK 2209 projesinin başvuru süresine daha zaman olduğunu o zamana kadar bir proje çıkarmamı istedi. Bu hafta kendi yüksek lisans öğrencilerinden birinin çalışmasına beni de dâhil etmek istedi bende tecrübe kazanmak için iyi bir adım olacağını düşündüm. (Menti 3)

Bu hafta biyoloji hocam kendi yüksek lisans öğrencisi için bir proje hazırlarken tecrübe edinmem için beni de ekibe dâhil etti. Bu gelişmenin de mentorluk sayesinde olduğuna inanıyorum. Yaptıklarımı aynı zamanda hocama da anlatıyordum. (Menti 3)

Menti 3'ün ifadelerine göre mentinin, program içerisindeki çalışmaları lisans eğitimi hocasının ilgisini ve dikkatini çekmekte ve hocanın, onu kendi yüksek lisans öğrencileri ile eş değer görerek çalışmalarına dahil etmesine sebep olmaktadır. Bu durum hem mentinin kendine

olan güvenini arttırmakta hem de hocasının, onun potansiyelini fark etmesine yardımcı olmaktadır.

Değindiğiniz bazı şeyler şuanki Fen dersimle alakalı olduğu için bana teorik olarak da yaradı diyebilirim... en azından Fen dersinde bir şeyler işlenirken fikrim olacak. (Menti 1)

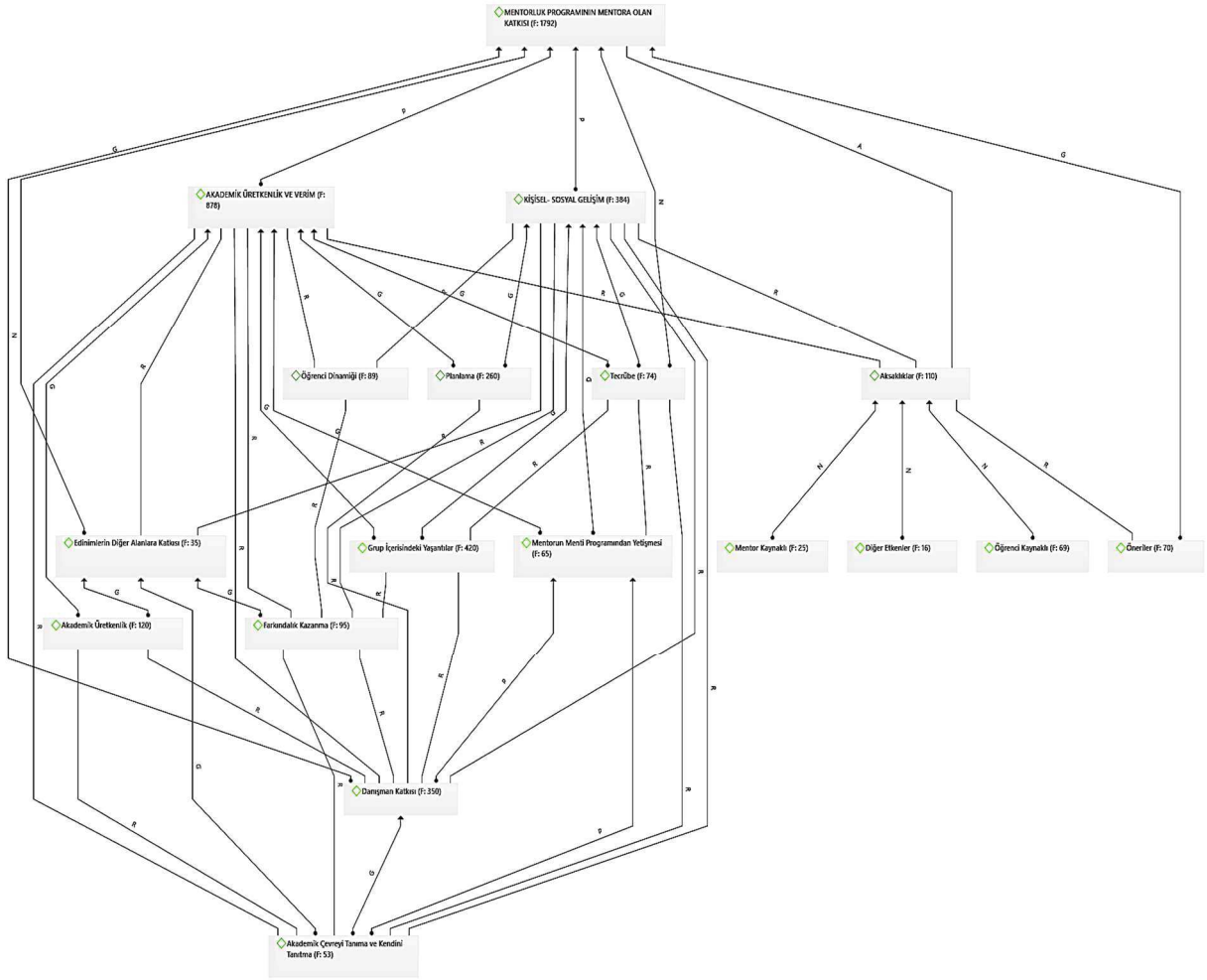
Menti 1'in ifadelerine göre mentorluk programında öğrenilen bilgiler ve edinilen kazanımlar mentinin lisans derslerine katkı sağlamakta ve öğrenci başarısı olumlu yönde artmaktadır.

Bilimsel araştırma yöntemleri dersi olarak gördüğümüz bilgileri daha sonra okuldaki derslerimizde işlerken bu konuları programda gördüğümüz için biraz daha kolay olmuştur benim için okuldaki dersimiz. (Menti 4)

Menti 4'ün ifadelerine göre mentorluk programındaki bilimsel araştırma yöntemlerine yönelik çalışmalar ve toplantılarda değinilen konular mentinin lisans eğitiminde gördüğü bilimsel araştırma dersindeki hazırbulunuşluğunu arttırmaktadır.

Mentorluk Programının Mentora Olan Katkısına Yönelik Bulgular

Araştırmanın bu bölümü, araştırma sorusu 7 temel alınarak belirlenmiş ve tema ve kategoriler temel alınarak gösterilmiştir. "Mentorluk programı mentoru katkı sağlamakta mıdır?" sorusuna ilişkin olarak üzerinde durulan "*Tema 7: Mentorluk Programının Mentora Olan Katkısı*" kapsamında Şekil 15' de temaya ait alt temalar ve onlarla ilişkili olan kategoriler, atıfta bulunma sıklığı (frekans) ile birlikte sunulmuştur. İlgili bulgu; araştırmacı kimliğinde yer alan mentorun bu süreçte yaşadıklarını ve gelişimsel izlenimlerine ait verilerin incelemesini kapsamaktadır.



Şekil 15: Mentorluk programının mentora katkısına yönelik bulgular

Mentorun, program değerlendirmesindeki yarı yapılandırılmış görüşme formundaki “Mentorluk programı mentoru katkı sağlamakta mıdır?” sorusuna ve program uygulaması sırasında haftalık ve dönemsel olarak yazdığı araştırmacı günlüklerindeki görüş ve ifadelerin analizi sonucunda; mentorluk programına yönelik mentor ifadelerinin frekansı toplamda 1792’dir. Bulgular daha ayrıntılı incelendiğinde ana tema içerisindeki alt temalar ve kategoriler şu şekildedir:

Mentorun akademik üretkenlik ve verim süreci edinimleri (f: 878); mentorun, mentorluk program grupları içerisindeki yaşantıları (f: 420); mentorun, süreç içerisindeki kişisel ve sosyal gelişim edinimleri (f: 384); mentorun gelişiminde danışmanının katkısı (f: 350); mentorun, mentorluk programına dair planlama sürecindeki yaşantıları (f: 260); mentorun akademik

üretkenlik sürecindeki edinimleri (f: 120); mentorun dahil olduğu tüm programlar içerisinde mentor kaynaklı (f: 25), menti kaynaklı (f: 69), diğer etkenler (f: 16)'den kaynaklanan olumsuzluklar ve aksaklıklar (f: 110); mentorun akademik çalışmalara, kendi potansiyeline ve programın katkılarına yönelik farkındalık kazanması (f: 95); mentorun çevresindeki menti/öğrenci dinamiği ile etkileşimi (f: 89); mentorun, süreç içerisindeki tecrübeleri (f: 74); mentorun menti programından yetişmesi (f: 65); mentorun, çeşitli aşamalardan oluşan bu süreç içerisinde akademik çevreyi tanınması ve kendini tanıtmaması (f: 53); mentor edinimlerinin diğer alanlara katkısı (f: 35)' dir. İlgili bulgu alt temasında yer alan kategoriler Şekil 15' de görüldüğü gibi birbiriyle çeşitli bağlantılara sahiptir. İlgili kategoriler ve bağlantılı olduğu kodlamalara yönelik olarak günlüklerde yer alan menti ifadelerinden alıntılar aşağıda yer almaktadır.

Bu program sayesinde adeta hayatım değişti. Gerek akademik gerekse arkadaş çevremde her zaman yanımda olan insanlar var artık. Onları kendime bir telefon kadar yakın hissediyorum. (Mentor 1)

Mentorun ifadelerine göre mentorluk programı sayesinde hem akademik çevre hem de arkadaş çevresi edinme fırsatı bulmaktadır.

Lisans eğitimimden beri mentorluğun içinde olmam ve gerek menti gerekse mentor olarak çoğu şeye şahit olmam. Bana çok fazla şey kattı. Mesela bugünkü konuda öğrencilerin kafasındaki karmaşayı çok net bir şekilde görebiliyordum ve bunu tahmin ettiğim için konuyu anlatırken kendi çalışmalarımın verilerini getirdim. Onlara, analizlerimi nasıl yaptığımdan, bunları yaparken nasıl zorlandığımdan ve bunu aşmak için bulduğum çözüm yollarından bahsettim. Sanıyorum ki onlar bu zorlukları daha kolay aşabilecekler. (Mentor 1)

Mentorluk programından yetişen ve mentilerin tüm sorunlarını kendisinin de yaşadığını söyleyen mentor, bu tecrübelerini şuanki çalışmalarına olumlu olarak aktararak mentilerin

konuları daha iyi anlamalarını sağlayacak çözüm yolları üretmektedir. Bu durumun, süreci hızlandırıcı olarak katkısı olduğu görülmektedir.

Bugün kafam çok karıştı. Özel hayatımda olan sıkıntıları toplantılar ve diğer zamanlarda öğrencilerime yansıtmak istemiyordum. Bunun için Mentor 2 ile görüştim ve kafam biraz daha rahatladı. Bu sayede günü kurtarabildim. (Mentor 1)

Mentorun ifadelerine göre, süreç içerisinde çeşitli sıkıntılar yaşanmakta ve mentor bunları aşmak için danışmanından yardım almaktadır. Buradan da görüleceği gibi mentoluk programında mentor konumu basamaklar halinde ilerlemektedir. Mentor, yeri geldiğinde menti olarak danışmanından akademik ve kişisel olarak destek almaktadır.

Şuan bu sene gerçekleştireceğimiz ve mentor olarak yürüteceğim çalışma için plan yapıyorum. İlk eylem planı olan mentorluk pilot uygulamasından elde edilen çıkarımlar ve dönütlerle birlikte haftalık olarak ilerleyen toplantı içeriklerini belirledim. Bir önceki programda verimli olduğumu düşündüğüm okuma kaynaklarını yeniden kullanacağım ve buna ek olarak yeni kaynaklar belirledim. Tüm bunlar beni pratikleştirdi bence, eskiden bunları yaparken çok zorlanırdım. (Mentor 1)

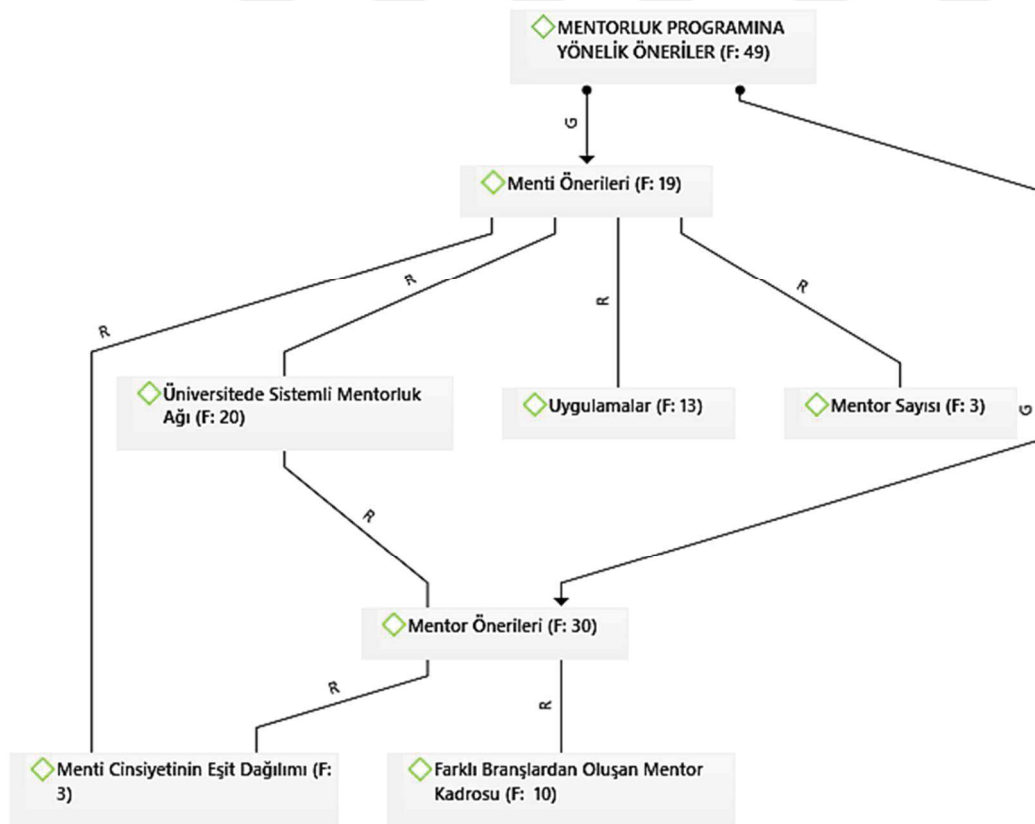
Mentorun ifadelerine göre mentorluk programı, süreçsel ve gelişimsel olarak ilerleyen bir çalışmalar bütününe kapsamaktadır. Mentor, tüm bunları deneyimlerken kendini kişisel olarak da geliştirmektedir.

Hayatındaki tek büyük hayali akademisyen olmak isteyen biri olarak bugün çok güzel bir şey yaşadım. Dersten çıktığımda kendi öğrencilerim olan grup mentileriyle karşılaştım. Onlar da beni arıyorlarmış bir şey sormak için. Hocam hocam diye bana seslendiler arkadaşlarımla yanında, onlar gittikten sonra arkadaşlarım çok güzel şeyler söylediler, çalışmalarımın dolayı beni takdir ettiler. Bu olay beni o kadar çok mutlu etti ve gururlandırdı ki... İyi ki bu programla tanışma fırsatım oldu! (Mentor 1)

Mentorun ifadelerine göre mentorluk programındaki saygınlığı, konumu ve program içerisinde yaptıklarının geri dönütleri mentoru gururlandırmaktadır. Aynı zamanda tüm bu yaşananların çevreye olan katkısı, mentorun arkadaş çevresi tarafından da olumlu dönütlerle yansıtılmaktadır.

Mentorluk Program Modeline Yönelik Öneriler

Araştırmanın bu bölümü, araştırma sorusu 8 temel alınarak belirlenmiş ve tema ve kategoriler temel alınarak gösterilmiştir. “Mentorluk program modelinin geliştirilmesine yönelik neler önerilmektedir?” sorusuna ilişkin olarak üzerinde durulan “*Tema 8: Mentorluk Program Modeline Yönelik Öneriler*” kapsamında Şekil 16’ da temaya ait alt temalar ve onlarla ilişkili olan kategoriler, atıfta bulunma sıklığı (frekans) ile birlikte sunulmuştur. İlgili bulgu; mentorluk programına katılan mentilerin süreç içerisindeki yaşantıları, gözlemleri, olumlu ve olumsuz tecrübelerini yansıttıkları günlüklerine ait verilerin incelemesini kapsamaktadır.



Şekil 16. Mentorluk program modeline yönelik öneriler

Mentilere, program değerlendirmesindeki yarı yapılandırılmış görüşme formunda yer alan “Sizce bu program nasıl daha iyi bir hale getirilebilir?” sorusunda ve program uygulaması sırasında haftalık ve dönemsel olarak yazdıkları günlüklerde, mentorluk programının geliştirilmesine yönelik ifadelerine dair frekanslar toplamda 49’dur. Bulgular daha ayrıntılı incelendiğinde ana tema içerisindeki alt temalar ve kategoriler şu şekildedir:

Mentorluk programına yönelik öneriler bulgusu temasına ait kategoriler, mentor önerileri (f: 30) ve menti önerileri (f: 19) başlıkları altında toplanmıştır. Menti önerileri içerisinde üniversitede sistemli bir mentor sayısının artmasına yönelik öneriler (f: 3), uygulamalara yönelik öneriler (f: 13), menti cinsiyetinin eşit dağılımına yönelik öneriler (f: 3) yer alırken; menror önerileri içerisinde üniversitede sistemli bir mentorluk ağının kurulmasına yönelik öneriler (f: 20); farklı branşlardan oluşan mentor kadrosunun oluşturulmasına yönelik öneriler (f: 10) bulunmaktadır. İlgili bulgu alt temasında yer alan kategoriler Şekil 16’ da görüldüğü gibi birbiriyle çeşitli bağlantılara sahiptir. İlgili kategoriler ve bağlantılı olduğu kodlamalara yönelik olarak menti günlüklerindeki ve araştırmacı günlüğündeki ifadelerden yapılan alıntılar aşağıda yer almaktadır.

Bu haftaki toplantımızda fen alanından ... Hoca'nın katılımıyla birlikte nicel araştırmalar hakkında konuştuk. Bu şekilde farklı hocaların olması çok hoşlarına gitti, farklı bakış açıları ile bakabildiklerini söylediler. Aynı şeyi ben de hissettim ve düşündüm. Aslında her alandan gönüllü hocanın katılımı ile bir mentor ekibi oluşturma şansımız olsa çok daha iyi şeyler yapabiliriz. (Mentor)

Mentorun ifadelerine göre mentorluk programında farklı bölümlerden olan hocalarla birlikte bir mentor ekibinin kurulmasının daha etkili olabileceği düşünülmüştür. Fakat burada önemli olan noktalardan birisi de bu kişilerin bu işi gönüllü olarak yapmalarıdır. Aynı zamanda

bu katılım mentilerin olduğu kadar mentorun da kendini geliştirmesine, konulara farklı bakış açısıyla yaklaşmasına yardımcı olmuştur.

Mentorların odası olmalı. Üniversitede nasıl kulüplerin odası var, resmi olarak bizimde olmalı. Önümüzdeki sene formatına uygun girişimlerde bulunmak istiyorum hocam. Ayrıca her görüşmenin son 10 dakikası herkes görüşü ve değerlendirmeyi yazmalı. Başka türlü günlük işi çok aksıyor ve çileli oluyor hocam. (Menti 1)

Menti 1'in ifadelerine göre mentorluk programında mentorun ya da mentorluk yapılacak kişilerin toplantılarını yapabileceği bir oda yahut ofis olması gereklidir. Bunun yanında mentilerin zorlandığı ve aksattığı günlük yazımı her toplantının son 10 dakikası içerisinde yapılmalı ve mentor tarafından toplanmalıdır.

Program daha sistemli ve daha kurallı olarak ilerlerse daha rahat ve hızlı ilerleme olabileceğini düşünüyorum. (Menti 5)

Mentorun ve diğer mentilerin değindiği konuya paralel olarak Menti 5, mentorluk programının daha sistemli ve kurallı bir şekilde yapılmasını önermektedir. Menti, bu sayede çalışmaların daha hızlı ve rahat bir şekilde yürütülebileceğini düşünmektedir.

Programa baktığım zaman söylemek istediğim bir konu var seçilen öğrenciler sadece 3.sınıf olursa program daha hızlı ve yorucu olmaz diye düşünüyorum. Çünkü 4.sınıfların kendime bakarak söylüyorum okulda son senesi olduğu için dil sınavı, Kpss, yüksek lisansa girmek isteyenler için onun araştırmaları, okul bitince ne yapıcam kaygıları vb. şeyler yoğun bir şekilde başladığı için psikolojik olarak yorulan bir dönem olduğundan programa kendilerini tam anlamıyla kendilerini verememe sorunları yaşayabilirler. Bu yüzden programa alınacak kişiler 3.sınıf olursa daha iyi olacağını düşünüyorum. (Menti 8)

Menti 4'in ifadelerine göre mentorluk programı 4. Sınıfta değil de 3. Sınıfta yapılırsa daha iyi olacaktır. Çünkü 4. Sınıfta öğrenciler okul, kurs, okul deneyimi ve merkezi sınavlara çalıştıkları için yoğun bir dönem geçirmektedir ve bu sebeple de süreçteki çalışmalara tam olarak kendilerini verememektedir. Aynı zamanda bu süreçte mentiler mezuniyet öncesi geleceğe yönelik stres v kaygı yaşamaktadır. Bu bakımdan menti, program yapısına yönelik olarak öğrencilerin 3. Sınıf düzeyinden seçilmesini önermektedir. Yine bu konuyla ilgili olarak bir menti;

Program 3. sınıf bahar dönemi ve 4. sınıf güz dönemi aralığında yapılırsa daha verimli olabilir diye düşünüyorum.” (Menti 4)

ifadesini kullanarak programın 3. Sınıf bahar ve 4. Sınıf güz dönemlerinde yapılmasını önererek bu sayede programdan daha fazla verim alınacağını dile getirmiştir.

Program için her bölümden eşit sayıda kız ve erkek öğrenci seçilebilir. Bu sayede ne kadar farklı bölüm olursa farklı bakış açıları ortaya atılır ve ortaya atılan konuya farklı bir taraftan bakılabilir. (Menti 7)

Menti 7'nin ifadelerine göre program içerisinde kız ve erkek öğrenci sayısı eşit değildir ve kızlar çoğunluktadır. Bu bakımdan grup içi iletişim ve farklı bakış açıları kazanmak adına menti, programda eşit düzeyde kız ve erkek öğrenci yer almasını önermektedir.

Sunum: öncelikle herkese araştırma konusunda bir sınır konulmadı. Aslında herkes kendi programı ile bir poster hazırlayıp birbirimize sunabilirdik bu sayede herkes en azından bir poster hazırlardı fazlasını yapmak isteyen ise bunu hoca ile görüşebilirdi.

...Hoca sayısı arttırılıp her hoca daha az kişi ile ilgilenebilirdi. Yani aslında biz de çok kişi değildik ama bazı toplantılarda 10 kişi olduğumuz oluyordu böyle olması da sınıfta ders yapma gibi bir ortam oluşturduğunu hissettim. (Menti 11)

Menti 11'in ifadelerine göre program sonucunda araştırmalara devam etme ya da birkaç kişinin kongreye katılması yerine herkesin dđnem sonunda poster hazırlayıp sunması ve çalışmalara katılması önerilmektedir. Bunun yanında hoca sayısının arttırılması ve daha az sayıda mentiyile her bir hocanın özel olarak ilgilenmesi önerilmektedir.



Bölüm V: Tartışma, Sonuç ve Öneriler

Yükseköğretimde akademisyen yetiştirme amaçlı tasarlanan araştırma mentorluğu modeline yönelik yapılan çalışmalarla ilgili olarak tezin bu bölümünde tezin bu bölümünde, araştırma kapsamında elde edilen bulgular ve yapılan yorumlar literatür kaynakları ile birlikte tartışılarak ortaya çıkan sonuçlar üzerinde durulmuştur. Sonraki kısımda ise oluşturulan yükseköğretim araştırma mentorluğu modeline ilişkin ve konuyla ilgili yapılacak olan sonraki çalışmalara dair öneriler sunulmuştur.

Tartışma

Araştırmanın bu bölümünde Türk yükseköğretiminde akademisyen yetiştirme amaçlı hazırlanan ve uygulanan araştırma mentorluğu program modelinde, mentorun ve mentilerin sürece ve yaşantılarına yönelik duygu, düşünce ve görüşlerine dayanan söz konusu araştırma yönelik sorularına incelenen bulgulara yönelik tartışma ve yorumlara yer verilecektir.

Lisans öğrencilerinin lisansüstü eğitime hazırlık aşamasında akademik ve kişisel gelişimlerine yardımcı olmak için tasarlanan araştırma mentorluğu modelinin uygulamasından elde edilen bulgular doğrultusunda; mentorluk programı mentiler tarafından öğrencilerin akademik özgüvenini arttırarak onları akademik hayallerine yönelik çalışmalara yönlendiren, bunun yanında mentiyi kişisel ve sosyal yönden geliştirerek olaylara ve durumlara farklı bakış açısıyla bakmayı sağlayan bir destek programıdır. Johns ve McNamara (2014)' nın grup rehberliği yoluyla yükseköğretimde kariyer gelişiminin hedeflendiği çalışmada Grup mentorluk modellerinin farklı bölümler arasındaki etkileşimi kolaylaştırdığı ve kişilerin bireyler arasındaki ilişkilerini geliştirmek için onlara büyük bir fırsat sunduğu sonucuna ulaşılmıştır. Ele alınan çalışmanın amacı ve mentorluk türü ile benzerlik gösteren bu çalışmada da grup mentorluğunun çok yönlü iletişimi ve bakış açısını arttırdığı, bireyin kendisiyle aynı duygu ve düşünceleri paylaşan akran grubuna karşı samimiyetinden dolayı kendini daha rahat hissederek çalışmaların içinde istekli bir şekilde yer aldığı ve buna bağlı olarak da mevcut lisans

eğitimindeki yoğunluğuna rağmen mümkün olduğunca katılım sağlamaya çalıştığı görülmektedir.

Mentilere göre mentor, program süresince her zaman yardımcı olma gayesiyle iletişim kurmuş ve motive edici çalışmalarda bulunmuştur. Bu bakımdan mentorun menti için ulaşılabilir olması, süreci ve menti- mentor ilişkisini etkileyen bir faktör olmuştur. Mentorluk programı mentor tarafından nasıl algılandığına bakacak olursak da bu çalışma; kişisel gelişim sağlanabilecek, akademik üretim sürecine yönelik motivasyonun yükseldiği ve çalışmalara yönelik pratikliğin kazanıldığı bir akademik gelişim ve rehberlik programı olarak görülmektedir. Bu süreçte mentor kendini hoca, danışman, arkadaş, abla ve yardımcı olarak görmektedir. Aynı zamanda mentorun gelişimi ve tecrübesinin artması için programın dinamik işleyişi, mentilerin çalışma süreçlerindeki etkinliği önemli olmakta ve mentorun programın verimli geçmesine dair motive etmektedir. Konuyla ilgili olarak menti- mentor beklentilerini belirlemeyi amaçlayan Alparslan ve Kılınç (2014)' ın, “*Yükseköğretimde Mentorluk: Mentor ve Menti Bakış Açılarını Belirlemeye Yönelik Bir Uygulama*” adlı çalışmasında öğretim görevlileri ve öğrencilere göre belirlenen mentor özelliklerinden çalışkan, zeki, samimi, çıkarıcı olmayan, dürüst, analitik düşünme yeteneğine sahip, tutarlı ve tecrübeli olma ve en önemlisi mentorun iletişim becerisinin yüksek olması sonucuna ulaşılmıştır. Bu mentorluk uygulamasındaki çalışmalar kapsamında ilgili araştırmada ortaya çıkan mentor beklentileriyle aynı doğrultuda mentor rol ve niteliklerinin benimsendiği, menti ve mentor ifadelerinden ortaya çıkmaktadır.

Mentorluk sürecinin işleyişine yönelik olarak Darwin ve Palmer (2009) çalışmalarında mentor ve mentilerin mentorluk sürecinden ayda bir kez toplanmasının gerektiği sonucuna ulaşılmıştır. Bu çalışmada yapılan mentorluk uygulamaları, mentor ve menti grubunun ilk dönem haftada bir kez ve ikinci dönem iki ya da üç haftada bir kez rutin toplantılar ve bunun yanında iki dönemde de her hafta mentilerle telefon görüşmeleri, Gmail yazışmaları yapılarak

mentilerin çalışma durumları kontrol edilmiştir. Program dahilinde başlangıçtan yeniden tanımlama aşamasına kadar grup üyelerinin olduğu WhatsApp grubundan da ortak konuşmalar yapılmıştır. Bu iletişim süreci, menti- mentor ilişkisinin devamlılığı ve sürekliliği için önemli görülmektedir. Fakat çalışmanın pilot uygulamasında elde edilen bir sonuca göre mentor-menti yaş grubu yakın olduğunda iletişim üslubu ve kişilerarası samimiyet de farklılaşmaktadır. Özellikle cinsiyet türü aynı olan mentor ve mentiler arasındaki ilişkiye dikkat edilmesi ve yerine göre öğrenci- hoca yerine göre de dostluk ilişkisi düzeyinde bu sürecin devam etmesi yapılan çalışmaları da etkileyen belirleyici bir faktör olarak görülmektedir.

Mentorluk programının lisansüstü eğitime hazırlayıcı rolü temel alınarak oluşturulan bu çalışmada öğrencilerin lisansüstü eğitime hazırlık evresinde kendilerinden daha tecrübeli kişilerden desteğe ihtiyaç duydukları ve bu yönlendirme çalışmaları sonrasında akademik çalışmalara karşı olumlu tutum ve başarı geliştirdikleri görülmüştür. Ancak uygulamaların uzun ve emek isteyen bir dönemi kapsamamasından dolayı bu programda yer almak, çalışmaları gönüllü ve istekli bir şekilde yapmak isteyen menti ve mentorların seçimi kritik bir noktadır. Nitekim pilot uygulamada duyuru ilanlarının tatile denk gelmesi ve başvuru sayısının az olmasından dolayı 3 mentiden 1 tanesi sürecin sonlarına doğru bir kopma yaşamış ve ardından çalışmadan ayrılmak istemiştir. Aynı hataların bir daha tekrar etmemesi için önlem alınan asıl uygulamada mülakat aşamasında titiz davranılarak bu problemlere yönelik önlem alınmaya çalışılmıştır. Fakat her ne kadar iyi bir çalışma yapılırsa yapılsın grubun dinamikliği ve halen daha devam ettikleri lisans eğitimleri olmasından dolayı çeşitli problemler yaşanmaktadır. Program sürecinde mentinin ders yoğunluğu, iş hayatı, okul stresi, sağlık problemleri ve diğer problemlerden dolayı ortaya çıkan aksaklıklar olmuştur. Fakat bu durumu gidermek için mentorun birebir telafi toplantıları düzenlemesi ve görüşmelerine devam etmesi menti azmini de artırıcı bir etki yaratmıştır. Bu yüzden araştırmacıların, bu tür çalışmalarda aksamaların

olabileceğini kabul ederek önlemler alması ve iyileştirici çözüm yolları üretmesi kurtarıcı bir etkiye sahiptir.

Mentorluk uygulamaları; birçok kazanıma sahip olmakla birlikte çeşitli riskler de taşımaktadır. Bu bakımdan sürecin iyi ve etkili bir şekilde kontrol edilmesi, gerektiği yerde iyileştirmelerin yapılması gerekebilir. Mentorluk uygulamalarında yaşanan sorunların başında programa dahil edilen mentilerin süreçten ve gruptan koparak programdan ve mentordan uzaklaşmasıdır. Bu çalışmada da bazı mentilerin yaşadığı ailesel ve psikolojik sıkıntılardan dolayı çeşitli aksamalar yaşanmış fakat mentor 1 bunları engellemek adına mentilerle akademik odaklı değil kişisel ve psikolojik odaklı görüşmeler yapmıştır. Bununla birlikte her hafta herkesin müsait olduğu bir zaman dilimi ayarlamak ve toplantılara eksiksiz katılmak oldukça güç bir durumdur. Çünkü çoğu menti farklı bölümlerde okuduklarından ve okul sonrası işte çalışıp yahut KPSS (Kamu Personeli Seçme Sınavı) hazırlık kurslarına gitmek zorunda olduklarından bu mentilerin kaçırdığı toplantıları telafi amaçlı yeniden görüşme ayarlanmıştır fakat grupta yapılan etkileşimdeki kadar verim alınamamıştır. Süreç çok değişkenli olarak aktif bir yapıda ilerlediği için mentorun çok dikkatli olması ve süreci, mentileri, çalışmalarını iyi takip etmesi önemli bir faktör olmaktadır.

Mentorluk programları öğrencilerin gelişim dönemlerinde etkili ve verimli olan çalışmalar bütünüdür. Çoğu mentorluk araştırmasının olumlu yanları olduğu görülmektedir. Karşılıklı etkileşim ile birlikte emek verilerek bir noktaya gelmek olarak tanımlanabilecek mentorluk, âni verimli yaşatma ve mentiyi bir çırak olarak yetiştirme sürecidir. Fakat “mentorluk sonrasında mentiler ve mentorlar acaba nasıl hayatlarına devam ediyor, aynı çalışma kapsamında neler yapıyor?” bu soruların cevabı oldukça belirsiz ve yüzeysel görülmektedir. Çoğu mentorluk programında takip sistemi yer almamakla birlikte mentilerin/öğrencilerin o dönemlik gelişmelerine odaklanılmaktadır. Bu bakımdan tez kapsamında gerçekleştirilen pilot ve asıl uygulama sırasında aynı programa ikinci defa dahil

olan 2 menti ve bu mentilerin akademik yaşamlarındaki gözlemler ile bu verilere ulaşılmıştır. Aynı durum daha kapsamlı olarak düşünüldüğünde; mentilerin daha sonraki evrelerinde neler yaşadığı, programın bu durumlardaki katkısı ve kendini geliştirmesi önemli bir durumdur.

Türkiye'de, bu çalışmanın amacı doğrultusunda lisans eğitiminde akademik destek sağlayan mentorluk programlarından ziyade mentorluk eğitimi ile ilgili çalışmaların nadir olması ve yükseköğretim, öğretmenlik uygulamaları ilgili çalışmalarda sıkça tavsiye edilmesine rağmen, sonuçları hakkında çok az araştırma yapılmıştır (Altay, 2015). Türkiye’ de mentorluk ile ilgili yapılan lisansüstü tez sayısı toplamda 33 tanedir ve bunların 21 tanesi eğitim ve öğretim alanında yer almaktadır. Konu olarak incelendiğinde ise bu tezlerden 9 tanesi öğretmen adaylarının yetiştirilme sürecine ve öğretmen gelişimine; 9 tanesi okul yöneticileri, eğitim yöneticileri ve eğitim denetmenlerinin yetiştirilme sürecine; 3 tanesi de yükseköğretimde mentorluk konusuna değinmektedir. Yükseköğretimde mentorluk ile ilgili yapılan tezlerden ikisi öğretmen yetiştirme üzerineyken birisinde de araştırma görevlilerinin danışmanlık sürecini ele almaktadır. Literatürdeki akademik mentorluk çalışmalarının sınırlılığı ile birlikte Türkiye yükseköğretim nicel değerlendirmelerine baktığımızda; ülkemizde 129 devlet, 77 vakıf üniversite bulunmaktadır. Ön lisans ve lisans eğitiminde bulunan toplam öğrenci sayısı 7.250.129; bu öğrencilerin derslerine giren profesör, doçent, doktor öğretim üyesi ve öğretim görevlisi sayısı 118.641’dir. Yani bir öğretim üyesine ortalama 61 (61.109) öğrenci düşmektedir. Yükseköğretim kurumlarının öğretim üyelerine verdiği ve YÖK tarafından sınırları tam olarak çizilmeyip öğrencilerle ilgilenmek olarak belirtilen akademik danışmanlık görevi için bu sayı oldukça fazladır. Ayrıca öğretim üyelerinin ders yoğunlukları da göz önüne alındığında akademik danışmanlık hizmetinin aksaması olası bir durumdur.

Kuzgun ve ark. (1997, s. 42)’ na göre “öğrenciler akademik danışmanlarından önem sırasına göre; yüksek lisans olanaklarıyla ilgili bilgi vermek, mesleklerinin başarılı bir üyesi olabilmesi için ne yapmaları gerektiği konusunda öğrencileri aydınlatmak ve ders seçimlerinde

yardımcı olmak” tır. Bu bakımdan YÖK sistemi içerisindeki bu akademik danışmanlık boşluğuna bir çözüm olarak sunulan ve öğrenci gelişimi temel alınan araştırma mentorluğu program modeli, bu çalışma kapsamında süreçsel ve gelişimsel bir şekilde yürütülmüştür. Bu çalışmanın asıl amacı, oluşturulan bu modeli uygulayıp geliştirmektir. Bu bakımdan farklı eylem döngüleri planlanmış ve bunun devamının gelebileceğine işaret edilmiştir.

Ülkemizde yapılan mentorluk çalışmaları incelendiğinde bunların büyük bir kısmının vakıf üniversitelerinde mezunların çalışma hayatına geçmesinde yardımcı olmak için yapılan mentorluk faaliyetleri olduğu bilinmektedir. Örneğin; Bahçeşehir Üniversitesi’nde yapılan mentorluk programında mentorların iş kariyer desteği ön plana çıkmakta ve mentorlar niteliklerinde en az 2 yıllık iş deneyimi aranmaktadır. Kişilerin iş hayatının yoğun olması sebebiyle genellikle görüşmeler Gmail üzerinden yapılmakta dönemlik toplantılar düzenlenerek süreç, aylık raporlar üzerinden takip edilmektedir. Tez kapsamında yapılan mentorluk çalışmasında mentiler ve mentor haftalık olarak yapılan toplantılarla birlikte akademik çalışmalar gerçekleştirmiş ve bunun haricinde informal toplantılarla mentileri takip etmiştir. Bu sayede mentor ve menti arasındaki ilişki yerine göre hoca- öğrenci ilişkisi yerine göre de arkadaşlık ve aile ilişkisine dönüşmüştür. Mentorluk programı sadece akademik gelişimi değil aynı zamanda kişisel ve sosyal gelişimi etkilemiştir.

Konuyla ilgili olarak Türk literatüründeki en yakın araştırmaya göre Alparslan ve Kılınc (2014), “*Yükseköğretimde Mentorluk: Mentor ve Mentî Bakış Açılarını Belirlemeye Yönelik Bir Uygulama*” adlı çalışmasında mentilerin ve mentorun yükseköğretimde mentorluk programına ilişkin beklentilerine, görüş ve önerilerine yer verilmiştir. Bu çalışmanın uygulama aşamasında 25’ er kişiden oluşan iki öğrenci grubuna 20 dk mentorluk hakkında bilgi verilmiş ve bu öğrenciler, 4 öğretim üyesinden oluşan mentor grubuyla 45-50 dk mentorluk üzerinde sohbet etmişlerdir. Araştırmanın bulguları da bu görüşme sonuçlarına yönelik şekillendirilmiştir. Nitekim araştırma sonucunda mentorluğun, lisans öğrencileri için gerekli ve önemli olduğu

sonucuna ulaşılmıştır fakat bu çalışmanın devamında yapılan bir uygulamaya rastlanmamıştır. İlgili tez kapsamında yapılan mentorluk programı tüm süreçleri içine alan ve mentorluğun safhaları olan hazırlık, ısınma, yetişme ve ayrılma aşamalarını mentor ve mentiye yaşatmıştır. Tüm bu süreçler hem ilk eylem planı olan mentorluk pilot uygulamasında hem de ikinci eylem planı olan mentorluk programında gerçekleştirilmiştir. Ülkemizdeki hiçbir mentorluk programında rastlanmayan bir başka durum da bu programın kendi sistemi içerisinde mentor yetiştirmesidir. Tez çalışmasında mentor olan araştırmacı bu program bünyesinde menti olmuş ve iki yıl içerisinde kendini akademik ve kişisel olarak geliştirerek mentor olmaya hazırlanmıştır. Aynı zamanda bu süreç sadece informal gelişim süreci olarak değil mentorun uygulamalı olarak kendini geliştirmesi ve yetkinleşmesi için yarım dönem kapsayan bir mentorluk programını yürütmesi ve mentilere mentor yardımcı olarak mentorluk yapmasıyla gerçekleşmiştir. Yine ilk uygulamadaki mentiler de asıl mentorluk uygulamasına da gönüllü olarak katılmış ve Mentor 1 olarak mentilere yardımcı olmuş, kongrelerde onlarla birlikte bildiri sunmuş ve toplantılarda tecrübelerinden, bu süreçlerde neler yaşadıklarından bahsetmiştir. Çalışma sonunda da mentiler mentorluğu devam ettirmek istediklerini dile getirmişlerdir.

Gümüş ve Gök (2016); *“Eğitim Fakültelerinde Akademik Mentorluk ve Göreve Yeni Başlayan Öğretim Üyelerinin Mentorluk İhtiyaçları”* adlı çalışmasında, göreve yeni başlayan 14 öğretim üyesiyle görüşme yapılmış ve bu görüşme sonuçlarına göre göreve yeni başlayan öğretim üyelerinin bu süreçte birçok problem yaşadığı ve bunları aşmakta zorlandıkları için mentor desteğine ihtiyaç duydukları ortaya çıkmıştır. Ülkemizde akademik mentorluk, araştırma görevlilerine yapılan akademik destek olarak görülmektedir. Yine buna nazaran yurt dışında yapılan çalışmalarda da bu şekildedir. Yabancı literatürde bu çalışmaları içine alan mentorluk uygulamaları “undergraduate research mentoring programs” (Crisp, Baker, Griffin, Lunsford ve Pifer, 2017, s. 318) olarak adlandırılmakta ve içerik olarak da daha çok ders seçimlerinde ve çalışmalarda öğrencilerle yardımcı olma, onların üniversite hayatına uyumunu

kolaylaştırma ve mezuniyet sonrası kariyer planlaması yapmalarına yardımcı olma olarak geçmektedir. Bu içerikteki mentorluk uygulamaları, lisansüstü eğitimde tez yazan yüksek lisans ve doktora öğrencilerine yapılmaktadır. Bu bakımdan bu araştırmanın amaçları doğrultusunda, istenilen çalışmaları gerçekleştirebilmek için yabancı literatürde yer alan lisansüstü eğitim öğrencilerine yapılan mentorluk program içerikleri alınarak Türk yükseköğretim sistemine entegre edilmiş ve lisans öğrencilerinin lisansüstü eğitime hazırlık yapmalarına yardımcı olacak, öğrencilerin hem akademik hem de kişisel ve sosyal gelişimine destek sağlayacak bir araştırma mentorluğu modeli geliştirilmiş ve uygulanmıştır. Bu çalışma, bu modelinin uygulamasını içermekle birlikte Türk yükseköğretim sisteminde akademisyen yetiştirme amaçlı bir araştırma mentorluğu programının geliştirilmesine yönelik çalışmalar bütünüdür.

Sonuç

Türk yükseköğretimi mentorluk sistemlerinde lisans eğitimine yönelik hazırlanan bir program önerisi uygulamasının öğrencilerin akademik ve kişisel gelişimlerine katkısı olup olmadığını incelenme amacıyla gerçekleştirilen bu çalışmadan elde edilen sonuçlar aşağıda yer almaktadır.

- Menti grubunun çoğu 4. sınıf öğrencisi olmakla birlikte cinsiyet dağılımında da kadın öğrencileri oranının erkek öğrenciye göre fazla olduğu bir topluluktur.
- Mentorluk programına başvuru yapan öğrenciler arasından mentilerin belirli kriterlere göre seçilmesi programın niteliğini arttırırken bu değerlendirmenin öğretim görevlileri, Mentor 1 ve Mentor 2 tarafından mülakat şeklinde yapılarak başvuru sırasında özgeçmiş, niyet mektubu ve referans mektubu istenmesi öğrencileri bu tür formal değerlendirme süreçlerine hazırlayıcı bir etki yaratmıştır.
- Mentorluk programının son sınıf öğrencilerinin de dahil edilmesi, her ne kadar program başlangıcında açık bir şekilde belirtilmiş olsa da mezun olacak öğrencilerin yoğunluğundan

dolayı süreçte çeşitli aksamalar yaratmıştır. Araştırma bulgularında bu çalışmanın sadece 3. Sınıf öğrencilerine yönelik yapılması sonucu ortaya çıkmıştır.

- Mentilerle yapılan toplantılarda grupla yapılan çalışmalar bireysel olanlara göre daha verimli geçmiş ve mentilerin toplantılara katılım oranları artmıştır.
- Fakülte dışında yapılan toplantıların, fakültede yapılan toplantılara göre daha informal ve rahat olarak algılandığı görülmüştür. Sınav dönemleri gibi yoğun ve stresli süreçlerde bilgi içerikli toplantılar yerinde bu şekilde sosyal ortamlarda sohbet tarzında yapılan görüşmelerin öğrencileri rahatlatıcı etkisi olduğu sonucuna ulaşılmıştır.
- Mentiler, mentorluk programı içerisinde ikinci dönemde yapılan uygulamalar sırasında daha etkin olarak çalışmalarını sürdürmüş ve bu dönem içerisinde mentorlar tarafından menti gelişimleri daha net bir şekilde gözlenmiştir.
- Mentorluk programı, mentilerin akademik gelişimine katkı sağlamış ve öncesinde araştırma yöntemlerini kavratarak sonrasında da bildiklerini uygulamaya dökmelerine yardımcı olarak onları lisansüstü eğitime hazırlamıştır.
- Mentorluk programı, mentilerin akademik bilgi ve becerilerini geliştirerek onların akademik üretim sürecini hızlandırmıştır.
- Mentorluk programı sayesinde mentiler, haftanın her günü fakültede yapılan toplantılar, dinleyici ve katılımcı olarak katıldıkları kongreler ile birlikte akademik ortamlarda daha fazla bulunma şansı elde etmiş ve kendilerine akademik çevre oluşturmuşlardır.
- Mentilerin program içerisinde edindiği öğretimsel kazanımlar devam ettikleri mevcut öğretim programlarındaki lisans derslerine katkı sağlamış ve konulara farklı bakış açısıyla yaklaşmalarına yardımcı olmuştur.
- Mentorluk program sürecinde mentilerin aktif çalışmaları lisans derslerine giren öğretim üyeleri tarafından fark edilerek beğeni kazanmış ve bunun sonucunda mentiler, onlarla birlikte yeni proje ve çalışmalara başlamıştır.

- Program toplantıları sırasında grup içerisinde yapılan fikir alışverişleri sayesinde mentiler farklı bölümden arkadaşlarının görüş ve önerileri ile farklı bakış açıları kazanmıştır.
- Mentorluk programı sayesinde mentiler farklı insanlar tanıma fırsatı bularak arkadaşlık ve menti ilişkilerine dayalı sosyal çevre edinmiştir.
- Mentorluk programında yetişen mentilerden yüksek lisans eğitimine başvuru yapan öğrenciler başarılı bir şekilde lisansüstü eğitim düzeyine geçmiştir.
- Mentorluk programı; grup toplantıları, grup etkileşimi ve çalışma sürecindeki deneyimler sayesinde mentilerin kişisel ve sosyal gelişimini olumlu yönde etkilemiştir.
- Mentor, süreç içerisinde akademik gelişimi artırarak tecrübe edinmiş, birçok kaynak inceleme fırsatı bulmuş, mentilerle birlikte yeni çalışmalar yaparak akademik ürünler ortaya çıkarmıştır.
- Mentor, toplantılardaki konumu itibarıyla sınıf yönetimi, öğrencilerle iletişim kurma, onlara kişisel destek sağlama, alt yaş grupları ile empati kurma ve kişilerarası iletişim becerilerini arttırmıştır.
- Mentorun, böyle bir görevi yaparken kendine olan güveni artmış ve mentor ileriki dönemlerdeki akademik çalışmalarına yönelik motive olmuştur.
- Mentorluk süreci içerisinde mentiden kaynaklanan iş, okul, sınav hazırlığı, kariyer kaygısı, ailevi ve diğer sorunlar gibi problemler zaman zaman süreci aksatmıştır.
- Mentorluk sürecinde mentor, haftalık toplu görüşme gün ve saatlerinde yaşanan bazı değişimler, Mentor 2'nin yoğunluğu, bireysel ders süreci ve zaman zaman yaşanan menti problemlerinin süreçte yarattığı aksaklık nedeniyle zorlanmıştır ve programı tam sayı ile bitirebilmek için gayret göstermiştir.
- Mentorluk program sürecinin başından sonuna kadar her bir menti programa devam etmiş ve kendi isteğine göre yoğunluğunu belirleyerek çalışmasını yapmıştır.

- Mentorluk programı sonunda Mentor 1 ve Mentor 2'nin hazırladığı sertifikaları alan mentiler memnun bir şekilde programı sonlandırmıştır.
- Mentorluk programına dahil olan mentiler bu programın sona ermesinden dolayı üzüntü duyarak programı mentor olarak devam ettirmek ve diğer öğrencilere yardımcı olmak istemiştir.
- Mentorluk programının sonunda yapılan görüşme ve değerlendirme raporlarında menti ve mentorlar, araştırma mentorluğu program modelinin geliştirilmesine yönelik önerilerde bulunmuştur.

Öneriler

Yükseköğretimde akademisyen yetiştirme amaçlı olarak planlanan araştırma mentorluğu program uygulaması ve incelemeleri ile birlikte elde edilen sonuçlar ışığında aşağıda belirtilen öneriler geliştirilmiştir:

Uygulayıcılara yönelik öneriler. Mentorluk programı ile ilgili uyguma yapacak olan araştırmacılara, çalışmalarında dikkat etmesi gereken hususlar ve göz önünde bulundurması gereken etkenler ile ilgili öneriler aşağıda yer almaktadır.

- Mentorluk programı; uzun vadede program ve plan isteyen, düzenli olarak yürütülmesi gerek bir çalışmalar bütünüdür. Bu bakımdan program planı çok iyi yapılmalıdır. Tanışma evresinde mentilerin ve mentorun uygun vakitleri belirlenerek sabit bir toplantı günü ayarlanmalıdır. Ve bu toplantılar aksamadan düzenli olarak gerçekleştirilmelidir.
- Mentorluk programları uzun ve meşakkatli bir süreci kapsamaktadır. Bu bakımdan koyulan hedeflere ulaşılabilmesi için menti ve mentor seçiminde gönüllük ve istek ilkeleri ön planda tutulmalıdır.
- Program sırasında yapılan toplantılarda kavratılmaya çalışılan bilimsel araştırma yöntemlerine dair mentinin yaşadığı öğrenme sürecinde anlatılanlar bir ders niteliğinden

farklı olarak eleştirel ve yaratıcı düşünme teknikleri ile menti sürece dahil edilmeli ve aktif olarak akademik üretim gerçekleştirmelidir.

- Mentorluk programı sırasında mentiler, ders yoğunluğu ve bunun gibi bazı sebeplerden dolayı günlükleri yazmakta gecikmeler yaşanmaktadır. Menti grubu iyi tanınmalı ve bu soruna yönelik süreç içerisinde çözüm önerileri getirilmelidir.
- Mentorluk programı, 3 ve 4. Sınıf öğrencilerine yönelik olarak hazırlanmıştır. Fakat 4. Sınıflar ders yoğunluğundan dolayı bu süreçte zorlanmışlardır. Bu bakımdan hitap edilen sınıf düzeyi iyi belirlenmelidir.
- Program kapsamında çeşitli akademik çalışmalar yapılmış ve mentilerin ve mentorun kendi imkanlarıyla kongrelere katılım sağlanmıştır. Bundan sonraki mentorluk çalışmalarının bir proje kapsamında yapılarak ödenek sağlanması ve mentilerin akademik ortamlara daha fazla dahil olması önerilmektedir.
- İlgili çalışma kapsamında bazı haftalarda diğer bölümlerden hocalar davet edilmiştir. Bu durum, mentilerin akademik bakış açılarını geliştirmiş ve öğretim üyeleriyle olan ilişkilerini olumlu yönde etkilemiştir. Bu bakımdan mentorluk programlarında tek bir mentordan ziyade farklı alanların hocalarından olan bir mentor grubu oluşturulması önerilmektedir.
- Mentorluk programlarına genellikle kız öğrenciler başvurduğu için ister istemez grubun nüfus popülasyonu dengesiz olarak dağılmaktadır. Bu bakımdan daha fazla kişiye hitap edilmesi, program tanıtım sürecinde olabildiğince fazla öğrenciye ulaşılması önerilmektedir.

Araştırmacılara yönelik öneriler. Mentorluk programı ile ilgili yapılacak araştırmalara katkı sağlamak adına göz önünde bulundurulabilecek ve çalışmalara ilave edilebilecek unsurlar ile ilgili öneriler aşağıda yer almaktadır.

- Üniversitelerde böyle bir program, daha geniş bir mentor kadrosu ile tüm fakültelere hitap edecek şekilde uygulanabilir.
- Mentorluk programının çıktılarını daha iyi analiz etmek adına mentorluk sonrasındaki yıllarda öğrenciler takip edilebilir.
- Lisansüstü öğrencilerine yönelik daha kapsamlı ve uygulamaya dönük mentorluk programı uygulanabilir. Bir sonraki süreç olan yüksek lisans eğitiminde doktora dönemine hazırlığa yönelik mentorluk programı uygulanabilir.
- Yapılan mentorluk programlarının daha formal, işlevsel ve sistemli bir yapıda ilerleyebilmesi için üniversitelerin kariyer merkezleri ve akademik yazma merkezleri gibi birimlerine entegre edilerek yahut bu birimlerin kapasitesi artırılarak öğrencilere mentorluk hizmeti verilebilir.

Kaynakça

- Adedokun, O. A., Dyehouse, M., Bessenbacher, A. & Burgess, W. D. (2010). Exploring faculty perceptions of the benefits and challenges of mentoring undergraduate research. *Annual Meeting of the American Educational Research Association*, 1–11.
- Aksoy, Emre (2007). *İnsan kaynakları yönetiminde personel güçlendirme ve koçluk (Yüksek lisans tezi)*. Selçuk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Akyüz, Y. (2001). *Başlangıçtan 2001'e Türk eğitim tarih* (8. Basım) İstanbul: Alfa.
- Allen, T. D., Eby, L. T., Poteet, M. L., Lentz, E. & Lima, L. (2004). Career benefits associated with mentoring for protégés: A meta-analytic review. *Journal of Applied Psychology*, 89, 127–136.
- Altay, (2015). *Implementation of a mentor training programme for english language teachers: Perceptions of Stakeholders in the Mentoring Programme* (Doktora tezi). Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Çanakkale.
- Altunışık, R., Coşkun, R., Yıldırım, E. ve Bayraktaroğlu, S. (2001). *Sosyal bilimlerde araştırma yöntemleri*. Adapazarı: Sakarya.
- Anderson, G. N., Dey, E., Gray, M. & Walker, G. T. (1995). Mentors and proteges: The influence of faculty mentoring on undergraduate academic achievement. *ERIC Document Reproduction Service No. ED 400 761*.
- Anderson, E. M. & Shannon, A. L. (1988). Toward a conceptualization of mentoring. *Journal of Teacher Education*, 39 (1), 38-42.
- Appelbaum, L. (2000). Mentoring: A strategy to recruit and retain top pr professionals. *Public Relations Strategist*, 6(3): 18–20.

- Aslan C. ve Karagül S. (2016). Türkçe eğitimi programında lisansüstü öğrenim gören öğrencilerin bilimsel araştırma yapmaya yönelik kaygı düzeyleri, *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi.1* (38), 201-217.
- Austin, A. E. (2002). Preparing the next generation of faculty: graduate school as socialization to the academic career. *The journal of higher education*, 73(1), 94-122.
- Aykanat, Z. (2010). *Karizmatik liderlik ve örgüt kültürü ilişkisi üzerine bir uygulama* (Yüksek lisans tezi). Karamanoğlu Mehmetbey Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Karaman.
- Bakioğlu, A. (Ed.) (2013). *Eğitimde mentorluk*. Ankara: Nobel.
- Bakioğlu, A. ve Hacıfazlıoğlu, Ö. (2000). Eğitim denetmenleri ve mentorluk. *Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitimi Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 12, 39-52.
- Baily, C. (2009). Reverse intergenerational learning: a missed opportunity? *AI ve Society*, 23(1), 111-115.
- Barker, E. R. (2006). Mentoring a complex relationship. *Journal of the American Academy of Nurse Practitioners*, 18(2), 56-61.
- Barton-Arwood, S., Jolivette, K. & Massey, N. G. (2000). Mentoring with elementary age students. *Intervention in School and Clinic*, 36, 36-39.
- Belcher A. E. (1988). Mentoring: the ultimate professional relationship. *Ostomy Wound Manage*, 44, 76 –87.
- Berg, B. L. (2001). *Qualitative research methods for the social sciences*. Boston: Allyn and Bacon.

- Bey, T. (1995). Transferable transactions among teachers. *Education and Urban Society*, 28, 11- 19.
- Bierema, L. L. & Merriam, S. B. (2002). E-mentoring: using computer mediated communication to enhance the mentoring process. *Innovative Higher Education*, 26 (3), 211-227.
- Bigelow, W. (1990). Inside the classroom: Social vision and critical pedagogy. *Teachers College Record*, 91(3), 437-448.
- Bilici, E. N. (2002). Modern lalar. *Aksiyon Dergisi*, 409.
- Billett, S.R. (2003). Workplace mentors: demands and benefits. *Journal of Workplace Learning*, 15 (3), 105-113.
- Biss, J. L. & DuFrene, D. D. (2006). An examination of reverse mentoring in the workplace. *Business Education Digest*, (15), 30-41.
- Blackwell, J. E. (1989). Mentoring: An action strategy for increasing minority faculty. *Academe*, 75(5), 8-14.
- Bland, C.J., Schmitz, C.C., Stritter, F.T., Henry, R.C. & Aluise, J.J. (1990) *Successful faculty in academic medicine: Essential skills and how to acquire them*. New York: Springer.
- Bova, B. M. & Phillips, R. R. (1984). Mentoring as a learning experience for adults. *Journal of teacher education*, 35(3), 16-20.
- Bower, G. G. (2007). Factors influencing the willingness to mentor 1st-year faculty in physical education departments. *Mentoring and Tutoring: Partnership in Learning*, 15(1), 73-85.
- Boyle, P. & Boice, B. (1998). Systematic mentoring for new faculty teachers and graduate teaching assistants. *Innovative Higher Education*, 22(4), 157-179.

- Bozeman, B. & Feeney, M. K. (2008). Mentor matching: a “goodness of fit” model. *Administration ve Society*, 40(5), 465–482.
- Bozkurt, D. Ü. (2016). *Okul yöneticilerinin mentorluk yeterliliklerine ilişkin yönetici ve öğretmen görüşlerinin incelenmesi* (Yüksek lisans tezi). İstanbul Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Brent, R. & Felder, R. M. (2000). Helping new faculty get off to a good start. *Paper presented at the ASEE Annual Conference ve Exposition*, St. Louis, MO. U.S.A.
- Brink, P. J. (1991). Issues of reliability and validity. In J. M. Morse (Ed.), *Qualitative nursing research: A contemporary dialogue* (pp. 164-186). Newbury Park, CA: Sage.
- Bukari, M. M. & Kuyini, A. B. (2015). Exploring the role of mentoring in the quality of teacher training in Ghana. *International Journal of Learning and Development*, 5(1), 46-66.
- Burke, R. J., McKeen, C. A. & McKenna, C. (1993). Correlates of mentoring in organizations: The mentor's perspective. *Psychological Reports*, 72(3), 883-896.
- Burke, R.J., McKeen, C.A. & McKenna, K. (1994). Benefits of mentoring in organizations: The mentor’s perspective. *Journal of Managerial Psychology*, 9 (3), 23-32.
- Burke, R.J. & McKeen, C.A. (1997). Benefits of mentoring relationships among managerial and professional women: A cautionary tale. *Journal of Vocational Behaviour*, 51, 43–57.
- Button, S. B., Mathieu, J. E. & Zajac, D. M. (1996). Goal orientation in organizational research: A conceptual and empirical foundation. *Organizational behavior and human decision processes*, 67(1), 26-48.
- Büyüköztürk, Ş. (1996). *Türk yükseköğretiminde araştırma eğitimi* (Doktora Tezi). Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

- Büyüköztürk, Ş. ve Köklü, N. (1999). Eğitim bilimleri alanında öğrenim gören lisansüstü öğrencilerinin araştırma yeterlikleri konusunda öğretim üyelerinin görüşleri. *Eğitim ve Bilim*, 23(112), 18-28.
- Campbell, T. A. & Campbell, D. E. (1997). Faculty/student mentor program: Effects on academic performance and retention. *Research in Higher Education*, 38(6), 727-742.
- Carter, M. & Francis, R. (2001). Mentoring and beginning teachers' workplace learning. *Asia-Pacific Journal of Teacher Education*, 29(3), 249-262.
- Casavant, M. D. & Cherkowski, S. (2001). Effective leadership: bringing mentoring and creativity to the principalship. *NASSP Bulletin*, 85 (624), 71-81.
- Cawyer, C. S., Simonds, C. & Davis, S. (2002). Mentoring to facilitate socialization: The case of the new faculty member. *International Journal of Qualitative Studies in Education*, 15(2), 225-242.
- Ceylan, B. ve Yazıcı İ. H. (2012). Hamilik okulu: “fütüvvet ve ahilik” kültürünün günümüz ‘mesleki eğitim’ anlayışında ihya edilmesine ilişkin bir deneme. H. Erdoğan, Metin ve R. Yazoğlu, (Ed.), *I. Uluslararası Harakani Sempozyumu* içinde (ss. 52-64). Kars.
- Chandler, D. & Torbert, B. (2003). Transforming inquiry and action: Interweaving 27 flavors of action research. *Action Research*, 1(2), 133-52.
- Chen, Y. C. (2013). Effect of reverse mentoring on traditional mentoring functions. *Leadership and Management in Engineering*, 13(3), 199-208.
- Choudhury, S. A. (2015). Mapping the applicability of counselling in educational settings. *Space and Culture, India*, 3(1), 80-90.

- Chun, J. U., Sosik, J. J. & Yun, N. Y. (2012). A longitudinal study of mentor and protégé outcomes in formal mentoring relationships. *Journal of Organizational Behavior*, 33(8), 1071-1094.
- Clutterbuck, D. (1991) *Everyone needs a mentor: Fostering talent at work*, (2th ed.). London: Institute of Personnel Management.
- Clutterbuck, D. (2005). Establishing and maintaining mentoring relationships: An overview of mentor and mentee competencies. *SA Journal of Human Resource Management*, 3(3), 2-9.
- Cochran-Smith, M. & Fries, M. K. (2001). Sticks, stones, and ideology: The discourse of reform in teacher education. *Educational Researcher*, 30 (8), 3–15.
- Corcoran, M. & Clark, S.M. (1984). Professional socialization and contemporary career attitudes of three faculty generations. *Research in Higher Education*, 20, 131-153.
- Craig C. J. (2001) A collaborative view of knowledge in a knowledge society: an international perspective. *Int J Value Based Manage* 14(1), 27.
- Cramer, R.J. & Prentice-Dunn, S. (2007). Caring for the whole person: Guidelines for advancing undergraduate mentorship. *College Student Journal*, 41(4), 771-778.
- Crisp, G., Baker, V. L., Griffin, K. A., Lunsford, L. G. & Pifer, M. J. (2017). Mentoring undergraduate students. *ASHE Higher Education Report*, 43(1), 7-103.
- Çekiç, O. ve Paçalı, İ. (2016). Eğitim fakültelerinde uygulanan öğretmenlik uygulamalarının öğretmen adaylarını köy öğretmenliğine hazırlamadaki katkısı, *XVIII Congress Amce-Amce-Waer Teaching And Training Today For Tomorrow* içinde (s.382). Eskişehir: Anadolu Üniversitesi.

- Çekiş, O. ve Paçalı, İ. (2017). Yükseköğretimde mentorluk. *II. Uluslararası Yükseköğretim Çalışmaları Konferansı içinde* (s. 31-32), Antalya.
- Çelik, S. (2011). Kütüphaneci eğitiminde mentorluk uygulaması: Doğu Üniversitesi Kütüphanesi örneği. *Bilgi Dünyası, 12* (2), 259-318.
- Çokluk, Ö., Yılmaz, K. ve Oğuz, E. (2011). Nitel bir görüşme yöntemi: Odak grup görüşmesi. *Kuramsal Eğitimbilim, 4*(1), 95-107.
- Darling-Hammond, L. (2003). Keeping good teachers: Why it matters, what leaders can do. *Educational Leadership, 60* (8), 6-13.
- Darwin, A. (2000). Critical reflections on mentoring in work settings. *Adult Education Quarterly, 50*, 197-211.
- Darwin, A. & Palmer, E. (2009). Mentoring circles in higher education. *Higher Education Research ve Development, 28*(2), 125-136.
- Day, V. D. (2001). Leadership development: a review in context, *Leadership Quarterly, 11* (4), 581-613.
- De Janasz, S.C. & Sullivan, S.E. (2004). Multiple mentoring in academe: Developing the professorial network. *Journal of Vocational Behavior, 64*(2), 263-83.
- Demir, A. ve Koydemir, S. (2005). Odtü öğrencilerinde yardım arama davranışı. VIII. Ulusal Psikolojik Danışma ve Rehberlik Kongresi'nde bildiri olarak sunuldu, Marmara Üniversitesi, İstanbul.
- Dickens, L. & Watkins, K. (1999). Action research: Rethinking lewin. *Management Learning, 30*(2), 127-40.

- Dickey, C. (1996). Mentoring women of color at the university of minnesota: challenges for organizational transformation. University of Minneapolis (ERIC Document Reproduction Service No. ED 399838).
- Dilek, H. (2005). Orduda uygulanan liderlik tarzlarının ve adalet algısının örgütsel bağlılık, iş tatmini, örgütsel vatandaşlık davranışı üzerine etkilerine yönelik bir araştırma (Doktora tezi). Gebze Yüksek Teknoloji Enstitüsü, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Gebze.
- Dinçer, T. (2012) *9. sınıf öğrencilerine kuvvet kavramının öğretimi: Bir eylem araştırması (Yüksek lisans tezi)*. Hacettepe Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Doğramacı, İ. (2000). *Günümüzde rektör seçimi ve atama krizi (Türkiye’de ve dünyada yükseköğretim yönetimine bakış* [Adobe Digital Editions version]. Retrieved from http://www.bilkent.edu.tr/hocabey/turkiyede_ve_dunyada_yuksek_ogretim_yonetimi.pdf
- Dixon-Reeves, R. (2003). Mentoring as a precursor to incorporation: an assessment of the mentoring experience of recently minted Ph.D.s. *Journal of Black Studies*, 34(1), 12–27.
- DuBetz, N. & Turley, S. (2001). Mentoring in higher education: A self study of faculty socialization. *Networks*. 204(1), 1-7.
- DuBois, D. L. & Neville, H. A. (1997). Youth mentoring: Investigation of relationship characteristics and perceived benefits. *Journal of Community Psychology*, 25, 227-234.
- DuBois, D. L., Holloway, B. E., Valentine, J. C. & Cooper, H. (2002). Effectiveness of mentoring programs for youth: A meta-analytic review. *American Journal of Community Psychology*, 30 (2), 157- 98.

- Eby, L. T. (1997). Alternative forms of mentoring in changing organizational environments: A conceptual extension of the mentoring literature. *Journal of Vocational Behavior*, 51(1), 125-144.
- Eby, L.T. & Allen, T.D. (2008). Moving toward interdisciplinary dialogue in mentoring scholarship: An introduction to the special issue. *Journal of Vocational Behavior*, 72, 159-67.
- Eby, L. T. & Lockwood, A. (2005). Protégés' and mentors' reactions to participating in formal mentoring programs: A qualitative investigation. *Journal of Vocational Behavior*, 67(3), 441-458.
- Ekechukwu, R. O. & Horsfall, M. N. (2015). Academic mentoring in higher education: A strategy to quality assurance in teacher education in Nigeria. *European Journal of Research and Reflection in Educational Sciences*, 3(2), 37-45.
- Erdem, A.R. (2006). Dünyadaki yükseköğretimin değişimi. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 15, 299-314.
- Erdem, O. ve Dikici, A. M. (2009). Liderlik ve kurum kültürü etkileşimi. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 29(29).
- Erdem, A. R. (2015). Yükseköğretimi ve üniversiteyi farklılaştıran kritik öge: akademik strateji. A. Aypay (Ed.) *Türkiye'de Yükseköğretim: Alanı, Kapsamı ve Politikaları* (ss. 243-260). Ankara: Pegem Akademi.
- Erkan, S., Özbay, Y., Cihangir-Çankaya, Z. ve Terzi, Ş. (2012). Üniversite öğrencilerinin yaşadıkları problemler ve psikolojik yardım arama gönüllülükleri. *Eğitim ve Bilim*, 37(164), 94-107.
- Ersoy, A. ve Yalçınoğlu, P. (Eds.). (2015). *Nitel araştırmaya giriş*. Ankara: Anı.

- Etlican, G. (2012). *X ve y kuşaklarının online eğitim teknolojilerine karşı tutumlarının karşılaştırılması (Yüksek lisans tezi)*. Bahçeşehir Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Fairbanks, C. M., Freedman, D. & Kahn, C. (2000). The role of effective mentors in learning to teach. *Journal of Teacher Education*, 51(2), 102-112.
- Ferrance, E. (2000). *Action research: themes in education*. USA: Northeast and Islands Regional Educational Laboratory at Brown University.
- Fletcher, J. K. & Ragins, B. R. (2007). Stone center relational cultural theory: A window on relational mentoring. K. E. Kram ve B. R. Ragins (Eds.), *Handbook of mentoring at work* (ss. 373–399). Thousand Oaks: Sage.
- Fowler, J. L. & O' Gorman, J. G. (2005). Mentoring functions: A contemporary view of the perceptions of mentees and mentors. *British Journal Of Management*, 16(1), 51-57.
- Freeman, H. R. (2008). *Mentoring is a two-way street: An examination of mentor/mentee relationships in a pre-service, residency-based, teacher education program*. Boston: College.
- Gayle Baugh, S. & Sullivan, S. E. (2005). Mentoring and career development. *Career Development International*, 10(6/7), 425-428.
- Ghosh, R. & Reio Jr, T. G. (2013). Career benefits associated with mentoring for mentors: A meta-analysis. *Journal of Vocational Behavior*, 83(1), 106-116.
- Gibb, S. (1999). The usefulness of theory: A case study in evaluating formal mentoring schemes. *Human Relations*, 52(8), 1055-1075.

- Gibson, J. W., Tesone, D. V. & Buchalski, R. M. (2000). The leader as mentor. *Journal of Leadership Studies*, 7(3), 56-67.
- Gibson, Y. B. (2014). The impact of mentoring programs for African American male community college students. *Journal of Mason Graduate Research*, 1(2), 70-82.
Retrieved from <http://www.journals.gmu.edu/jmgr>
- Girves, J. E. & Wemmerus, V. (1988). Developing models of graduate student degree progress. *Journal of Higher Education*, 59, 163-189.
- Girves, J. E., Zepeda, Y. & Gwathmey, J. K. (2005). Mentoring in a post-affirmative action world. *Journal of Social Issues*, 61(3), 449-479.
- Gisbert, J. P. (2017). Mentor-mentee relationship in medicine. *Gastroenterol Hepatol (English Edition)*, 40(1), 48-57.
- Gladding, S. T. (2004). *Counseling: A comprehensive profession* (5th ed.). India: Pearson.
- Glazer, E. M. & Hannafin, M. J. (2006). The collaborative apprenticeship model: Situated professional development within school settings. *Teaching and Teacher Education*, 22(2), 179-193.
- Godshalk, V. M. & Sosik, J. J. (2003). Aiming for career success: The role of learning goal orientation in mentoring relationships. *Journal of Vocational Behavior*, 63(3), 417-437.
- Gök, E. ve Aydın, B. (2017). Yükseköğretim öğrenci mentörlük ölçeği geliştirme yolunda pilot bir çalışma. *Kırıkkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 7, 107-120.
- Greengard, S. (2002). Moving forward with reverse mentoring. *Workforce*, 81(3), 15.
- Grundy S. (1982). Three modes of action research. *Curriculum Perspectives* 2, 23-34.

- Guba, E. G. (1981). Criteria for assessing the trustworthiness of naturalistic inquiries. *Educational Technology research and development*, 29(2), 75-91.
- Gülbahar, Y. ve Alper, A. (2009). Öğretim teknolojileri alanında yapılan araştırmalar konusunda bir içerik analizi, *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 42 (2), 93-111.
- Güleç Aslan, Y. ve Sola Özgüç, C. (2017). Mesleklerinin ilk yılında otizm spektrum bozukluğu olan öğrenciler ile çalışan özel eğitim öğretmenlerine yönelik bir mentorluk programı. *Journal of Human Sciences*, 14(1), 528-559.
- Güler, A., Halıcıoğlu, M.B. ve Taşgın, S. (2013). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma*. Ankara: Seçkin.
- Gümüş, B. Ö. (2015) *Eğitim yöneticilerinin mentorluk rollerinin bazı değişkenler açısından incelenmesi* (Yüksek lisans tezi). Yeditepe Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü. İstanbul.
- Gümüş, E. ve Gök, E. (2016). Eğitim fakültelerinde akademik mentorluk ve göreve yeni başlayan öğretim üyelerinin mentorluk ihtiyaçları. *Yükseköğretim ve Bilim Dergisi*, 6(2), 268-276.
- Gündoğdu, S. ve Yaşar, M. (2016). Öğretim elemanı-öğrenci arasındaki örtük ilişkiler ile öğrencilerin başarı algıları arasındaki ilişki. *Milli Eğitim Dergisi*, (212), 82-92.
- Gürüz, D. ve Yaylacı, G. Ö. (2009). *İletişimci gözüyle insan kaynakları yönetimi (4. Baskı)*. İstanbul: Kapital Medya Hizmetleri.
- Güven, E. (2014) *Araştırma görevlilerinin danışmanları ile ilişkilerinin mentorluk bağlamında değerlendirilmesi* (Yüksek lisans tezi). Sakarya Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Sakarya.

- Hansford, B., Tennent, L. & Ehrich, L. C. (2003). Educational mentoring: Is it worth the effort? *Education Research ve Perspectives*, 39, 42-75.
- Hansford, B. C., Ehrich, L. C. & Tennent, L. (2004). Outcomes and perennial issues in preservice teacher education mentoring programs. *International Journal of Practical Experiences in Professional Education (PEPE)*, 8(2), 6-17.
- Hansman, C. & McAtee, K. (2014). Faculty development opportunities: Peer coaching, learning communities, and mentoring. *Journal of Education ve Human Development*, 3 (1), 71-84.
- Hargreaves, A. (1988). Teaching quality: A sociological analysis. *Journal of Curriculum Studies*, 20(3), 211-231.
- Hatfield, J. (2011). *Mentoring in higher education and student development*. Retrieved from <http://acsd.org/article/mentoring-in-higher-education> 12.12.2018.
- Hayes, E. F. (2005). Approaches to mentoring: How to mentor and be mentored. *Journal of the American Academy of Nurse Practitioners*, 17(11), 442-445.
- Hayes E. & Kalmakis A. K. (2007). From the sidelines: Coaching as a nurse practitioner strategy for improving health outcomes. *Journal of the American Academy of Nurse Practitioners*, (19), 555–562.
- Head, F. A., Reiman, A. J. & Thies-Sprinthall, L. (1992). The reality of mentoring: Complexity in its process and function. *Mentoring: Contemporary principles and issues*, 5-24.
- Hegarty, P. & Simco, N. (1995). Partnership and progress: Teacher mentoring in the United Kingdom teacher education (primary). *Action in Teacher Education*, 17(2), 69–75.
- Herrera, C., Vang, Z. & Gale, L. Y. (2002). Group mentoring: A study of mentoring groups in three programs. *Public/Private Ventures, Philadelphia*, 2-72.

- Hicks, H. (1978). *Örgütlerin yönetimi: sistemler ve beşeri kaynaklar açısından* (Çev. O. Tekok). Ankara: Turhan.
- Hinton, K. G. (2006). The true meaning of mentorship. *Diverse: Issues in Higher Education*, 23(20), 60–61.
- Holbeche, L. (1996). Peer mentoring: The challenges and opportunities. *Career Development International*, 1(7), 24-27.
- Hu, S. & Ma, Y. (2010). Mentoring and student persistence in college: A study of the Washington State Achievers program. *Innovative Higher Education*, 35, 329-341.
- Hudson, P. (2013). Mentoring as professional development: Growth for both mentor and mentee. *Professional Development in Education*, 39(5), 771-783.
- İbiş, E. (2014). Lisansüstü eğitimin sorunları. *Journal of Higher Education/Yükseköğretim Dergisi*, 4(3), 117-123.
- İlhan, M., Öner Sünkür, M. ve Yılmaz, F. (2012). İlköğretim öğretmen adaylarının lisansüstü eğitime yönelik tutumlarının incelenmesi (Dicle Üniversitesi Örneği). *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 12(23), 22-42.
- Jacobi, M. (1991). Mentoring and undergraduate academic success: literature review. *Review of Educational Research*, 61(4), 505-532.
- Jenkins, S. (2013). David Clutterbuck, mentoring and coaching. *International Journal of Sports Science ve Coaching*, 8(1), 139-254.
- Johns, R. & McNamara, J. (2014). Career development in higher education through group mentoring: A case study of desirable attributes and perceptions of a current programme. *Australian Journal of Career Development*, 23(2), 79-87.
- Johnson-Bailey, J. & Cervero, R. M. (2004). Mentoring in black and white: The intricacies of cross-cultural mentoring. *Mentoring ve Tutoring: Partnership in Learning*, 12(1), 7-21.

- Johnson, A. P. (2005). *A short guide to action research*. Boston: Allyn and Bacon.
- Johnson, W. B. (2007). Student-faculty mentorship outcomes. In T.D. Allen ve L. T. Eby (Eds.), *Blackwell handbook of mentoring* (ss.189-210). Oxford: Blackwell.
- Johnson, B. & Christensen, L. (2014). *Eğitim araştırmaları: nitel, nicel ve karma yaklaşımlar* (Çev. S. B. Demir). Ankara: Eğiten.
- Johnson, W. B. (2016). *On being a mentor* (2nd ed.). New York, NY: Routledge.
- Jones, F. B. & Miller, J. (2006). Virtual mentoring: Can the principle of cognitive pairing increase its effect?. *International Journal of Evidence Based Coaching and Mentoring*, 4 (2), 54-60.
- Jones, R. L., Harris, R. & Miles, A. (2009). Mentoring in sports coaching: A review of the literature. *Physical Education and Sport Pedagogy*, 14(3), 267-284.
- Kahraman, M. (2012). *Bilişim teknolojileri öğretmen adaylarının mesleki gelişiminde e-mentörlük* (Doktora tezi). Anadolu Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- Karadağ, S. (2015). *Eğitim kurumlarında mentorluk uygulamaları: durum analizi* (Yüksek lisans tezi). Bahçeşehir Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Karakütük, K. (2009). Türkiye lisansüstü öğretim sistemi. K. Karakütük (Ed.). *Lisansüstü Öğretim Sistemleri* (ss. 521-545). Ankara: Pegem.
- Karakütük, K. ve Özdemir, Y. (2011). Bilim insanı yetiştirme projesi (BİYEP) ve öğretim üyesi yetiştirme programı' nın (ÖYP) değerlendirilmesi. *Eğitim ve Bilim*, 36(161).
- Karaman, S. ve Bakırcı, F. (2010). Türkiye'de lisansüstü eğitim: sorunlar ve çözüm önerileri. *Sosyal Bilimler Araştırmaları Dergisi*, 2, 94-114.
- Karataş, Z. (2015). Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri. *Manevi Temelli Sosyal Hizmet Araştırmaları Dergisi*, 1 (1), 62-80.

- Keyser, D. J., Lakoski, J. M., Lara-Cinisomo, S., Schultz, D. J., Williams, V. L., Zellers, D. F. & Pincus, H. A. (2008). Advancing institutional efforts to support research mentorship: A conceptual framework and self-assessment tool. *Academic Medicine* 83(3), 217–25.
- Kılıç, E. D. ve Serin, H. (2017). Süreç olarak mentorluk. *Çağdaş Yönetim Bilimleri Dergisi*, 3 (2), 0-0.
- Kılınç, U. ve Alparslan, A. M. (2014). Yükseköğretimde mentörlük: Mentör ve menti bakış açılarını belirlemeye yönelik bir uygulama. *Yükseköğretim Dergisi*, 4(2). 91-101.
- Klauss, R. (1981). Formalized mentor relationships for management and executive development programs in the federal government. *Public Administration Review*, 41(4), 489-496.
- Kleinman, G., Siegel, P.H. & Eckstein, C. (2001). Mentoring and learning: The case of CPA firms. *Leadership and Organizational Development Journal*, 22 (1), 22.
- Klinge, C. M. (2015). A conceptual framework for mentoring in a learning organization. *Adult Learning*, 26 (4), 160-166.
- Knippelmeyer, S. A. & Torraco, R. J. (2007). Mentoring as a developmental tool for higher education. *Paper presented at the Academy of Human Resource Development International Research Conference in The Americas* (Indianapolis, Indiana, 28 February–4 March 2007).
- Knox, S., Burkard, A. W., Janecek, J., Pruitt, N. T., Fuller, S. L. & Hill, C. E. (2011). Positive and problematic dissertation experiences: The faculty perspective. *Counselling Psychology Quarterly*, 24(1), 55-69.
- Kocabaş, İ. ve Yirci, R. (2012). Dünyada mentorluk uygulamaları. R. Yirci ve İ. Kocabaş (Ed.), *Türkiye’de bir mentorluk uygulaması: aday öğretmenlerin yetiştirilmesi içinde* (ss. 227-244). Ankara: Pegem.

- Koçel, T. (2003). *İşletme Yöneticiliği*, İstanbul: Beta.
- Koki, S. (1997). The role of teacher mentoring in educational reform. *Pacific Researches For Education and Learning*, 1-6. (ED 420647).
- Koshy, V. (2005). *Action research for improving practice: A practical guide*. London: Sage.
- Köser, D. B. ve Mercanlıoğlu, Ç. (2010). Akademik danışmanlık hizmetinin önemi ve Türkiye'deki üniversitelerde akademik danışmanlık hizmetinin değerlendirilmesi. *Sosyal ve Beşerî Bilimler Dergisi*, 2(2), 27-36.
- Kram, K. E. (1983). Phases of the mentor relationship. *Academy of Management Journal*, 26 (1). 608-625.
- Kram, K. E. (1985a). Improving the mentoring process. *Training ve Development Journal*, 40-43.
- Kram, K.E. (1985b). *Mentoring at Work: Developmental Relationships in Organizational Life*, Scott, Foresman and Company, Glenview, IL
- Kram, K. E. & Isabella, L. A. (1985). Mentoring alternatives: The role of peer relationships in career development. *Academy of Management Journal*, 28(1), 110-132.
- Krefting, L. (1991). Rigor in qualitative research: The assessment of trustworthiness. *The American journal of occupational therapy*, 45(3), 214-222.
- Kuş, E. (2003). *Nitel- nitel araştırma teknikleri*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Kuzu, A., Kahraman M. ve Odabaşı, F. (2012). Mentorlukta yeni bir yaklaşım: E-mentorluk (e-mentoring: a new approach in mentoring). *Anadolu University Journal of Social Science*, 12 (4), 173-183.

- Kwan, T. & Lopez-Real, F. (2005). Mentors' perceptions of their roles in mentoring student teachers. *Asia-Pacific Journal of Teacher Education*, 33(3), 275-287.
- Laurie-ann, M. H., Prytula, M. P., Ebanks, A. & Lai, H. (2009). Teacher induction: Exploring beginning teacher mentorship. *Canadian Journal of Education*, 32(4), 703-733.
- Le, S. & Seale, C. (2007). Managing criticism in PhD supervision: A qualitative case study. *Studies in Higher Education*, 32(4), 511-526.
- Lee, V. E. & Frank, K. A. (1990). Students' characteristics that facilitate the transfer from two-year to four-year colleges. *Sociology of Education*, 63(3), 178-193.
- Leslie, K., Lingard, L. & Whyte, S. (2005). Junior faculty experiences with informal mentoring. *Medical Teacher*, 27(8), 693-698.
- Lester, V. & Johnson, C. (1981). The learning dialogue: Mentoring. *New Directions For Student Services*, 1981(15), 49-56.
- Levinson, D. J., Darrow, C. N., Klein, G. B., Levinson, M. H. & McKee, B. (1978). *The seasons of a man's life*. New York: Ballantine.
- Lewin, K. (1946). Action Research and minority problems. *Journal of Social Issues*, 2(4), 34-46.
- Lincoln, Y. S. & Guba, E. G. (1986). But is it rigorous? Trustworthiness and authenticity in naturalistic evaluation. *New directions for evaluation*, (30), 73-84.
- Long, E. C., Fish, J., Kuhn, L. & Sowders, J. (2010). Mentoring undergraduates: Professors strategically guiding the next generation of professionals. *Michigan Family Review*, 14(1), 11-27.
- Luecke, R. (2007). *İş dünyasında koçlar ve mentorlar* (Çev. Ü. Şensoy). İstanbul: İş Bankası.

- Lumpkin, A. (2011). A model for mentoring university faculty. In *The Educational Forum-Taylor ve Francis*, 75 (4), 357-368.
- Lunsford, L. G., Crisp, G., Dolan, E. L. & Wuetherick, B. (2017). Mentoring in higher education. *The Sage Handbook of Mentoring, Sage, Thousand Oaks, CA*, 316-334.
- Lyons, W., Scroggins, D. & Rule, P. B. (1990). The mentor in graduate education. *Studies in Higher Education*, 15(3), 277-285.
- Mangold, W. D., Bean, L. G., Adams, D. J., Schwab, W. A. & Lynch, S. M. (2003). Who goes who stays: An assessment of the effect of a freshman mentoring and unit registration program on college persistence. *Journal of College Student Retention*, 4(2), 95–122.
- Mathews, P. (2003). Academic mentoring: Enhancing the use of scarce resources. *Educational Management ve Administration*, 31(3), 313-334.
- Mathews, P. (2006). The role of mentoring in promoting organizational competitiveness. *Business Journal Incorporating Journal of Global*, 16(2), 158 – 169.
- Maynard, T. & Furlong, J. (1995). Learning to teach and models of mentoring. In D. McIntyre, H. Hagger, ve M. Wilkin (Eds.), *Mentoring: Perspectives On School-Based Teacher Education* (pp. 69–85). London: Kogan Page.
- McArdle, K. L. & Reason, P. (2006). Action research and organization development, T. Cummings (Ed.), *Handbook of Organization Development* (pp. 123-136). Thousand Oaks: Sage.
- McAteer, M. (2013). *Action research in education, New York: SAGE*.
- McCotter, S. S. (2001). Collaborative groups as professional development. *Teaching and Teacher Education*, 17(6), 685–704.

- McGuire, J. K. & Gamble, W. C. (2006). Community service for youth: The value of psychological engagement over number of hours spent. *Journal of Adolescence*, 29(2), 289–298.
- McKernan, J. (1991). *Curriculum action research: A handbook of methods and resources for the reflective practitioner* (2nd ed.). London: Kogan Page Limited.
- McKinsey, E. (2016). Faculty mentoring undergraduates: The nature, development, and benefits of mentoring relationships. *Teaching ve Learning Inquiry*, 4(1), 1-15.
- McManus & Russell, J. E. A. (1997). New directions for mentoring research: An examination of related constructs. *Journal of Vocational Behavior*. 51(1), 145–161.
- McNiff, J. (2001). *Action research and the professional learning of teacher*. A paper presented at the Qattan Foundation, Palestine, January.
- Mertler, C. A. (2014). *Action research: Improving schools and empowering educators*. Sage Publications.
- Messmer, M. (1998). Mentoring: Building your company’s intellectual capital. *HR Focus*, 15(9), 11-12.
- Messmer, M. (2000). Establishing a mentoring programme. *Business Credit*, 102 (5), 44.
- Mitchell, H. J. (1999). Group mentoring: Does it work?. *Mentoring ve Tutoring*, 7(2), 113-120.
- Moore, K. M. (1982). The role of mentors in developing leaders for academe. *Educational Record*, 63(1), 22-28.
- Moore, J. L. & Felten, P. (2018) Academic development in support of mentored undergraduate research and inquiry, *International Journal for Academic Development*, 23 (1), 1-5.
- Morrow, S. L. (2005). Quality and trustworthiness in qualitative research in counseling psychology. *Journal of counseling psychology*, 52(2), 250-260.

- Mullen, C. A. (2009). Re-imagining the human dimension of mentoring: A framework for research administration and the academy. *Journal of Research Administration*, 40(1), 10-31.
- Mullen, C. A. & Hutinger, J. L. (2008). At the tipping point? Role of formal faculty mentoring in changing university research cultures. *Journal of In-Service Education*, 34(2), 181-204.
- Mueller, S. (2004). Electronic mentoring as an example for the use of information and communications technology in engineering education. *European Journal of Engineering Education*, 29(1), 53–63.
- Murphy, M. W. (2012). Reverse mentoring at work: Fostering cross-generational learning and developing millennial leaders. *Human Resource Management*, 51(4), 549-573.
- Noe, R. A. (1988). An investigation of the determinants of successful assigned mentoring relationships. *Personnel Psychology*, 41(3), 457-479.
- Norton, L. S. (2009). *Action research in teaching and learning: a practical guide to conducting pedagogical research in universities*. (1st ed.). New York: Routledge.
- Orpen, C. (1997). The effects of formal mentoring on employee work motivation, organizational commitment and job performance. *The Learning Organization*. 4, (2), 53.
- Ostroff, C. & Kozlowski, S. W. J. (1993) The role of mentoring in the information gathering processes of newcomers during early organizational socialization, *Journal of Vocational Behavior*, 42(2), 170–183.

- Özan, M. B. ve Özdemir, T. Y. (2013). E-mentorluk sürecinin mente başarısına etkisi. *Bartın Üniversitesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 2 (1), 170-186.
- Özbay, G. (1997). *Üniversite öğrencilerinin problem alanlarını belirlemeye yönelik bir ölçek geliştirme geçerlik ve güvenirlik çalışması* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Karadeniz Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Trabzon.
- Özbay, Ö. (2008). *Koçluk yaklaşımının yönetici üzerine etkileri ve bir araştırma* (Yüksek lisans tezi). Pamukkale Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Denizli.
- Özcan ve Çağlar (2013). İl eğitim denetmenlerinin mesleki gelişiminde mentorluk. *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 6 (13), 177-204.
- Özdemir, T. (2012). *İl eğitim denetmen ve yardımcılarının mesleki gelişimlerini devam ettirmede e-mentorluk modeli* (Doktora tezi). Fırat Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Elazığ.
- Özkalp, E., Kirel, Ç, Sungur, Z ve Cengiz, A. A. (2006). Örgütsel toplumsallaşma sürecinde mentorluk ve mentorun yeri ve önemi: Anadolu Üniversitesi araştırma görevlileri üzerine bir inceleme. *Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 6 (2), 55-69.
- Queen, K. W. (1994). Meeting affective needs of at-risk adolescents. *Psychological Reports* 74, 753-754.
- Packard, B. W. (2003). Student training promotes mentoring awareness and action. *Career Development Quarterly*, 51(4), 335-345.
- Packham, R. & Sriskandarajah, N. (2005). Systemic action research for postgraduate education in agriculture and rural development. *Systems Research and Behavioural Science*, 22, 119-130.

- Parikh, I. J. & Kollan, B. (2008). Paradigms of mentoring process, 1-30.
- Pope, M. L. (2002). Community college mentoring: Minority student perception. *Community College Review*, 30(3), 31–45.
- Porras, N. I., Díaz, L. S. & Nieves, M. M. (2018). Reverse mentoring and peer coaching as professional development strategies. *Colombian Applied Linguistics Journal*, 20(2), 169-183.
- Pulsford, D., Boit, K. & Owen, S. (2002). Are mentors ready to make a difference? A survey of mentors' attitudes towards nurse education. *Nurse Education Today*, 22(6), 439-446.
- Reason, P. & Bradbury, H. (Eds). (2001). *Handbook of action research: Participative inquiry and practice*. London: Sage.
- Ragins, B. R. & J. L. Cotton. (1999). Mentor functions and outcomes: A comparison of men and women in formal and informal mentoring relationships. *Journal of Applied Psychology* 84(4), 529–50.
- Resnick, L. B. (1987). Learning in school and out. *Educational Researcher*, 16 (9), 13–20.
- Richter, D., Kunter, M., Lüdtke, O., Klusmann, U., Anders, Y. & Baumert, J. (2013). How different mentoring approaches affect beginning teachers' development in the first years of practice. *Teaching and Teacher Education*, 36, 166-177.
- Ritchie, A. & Genoni, P. (2002). Group mentoring and professionalism: A programme evaluation. *Library Management*, 23(1/2), 68-78.
- Rippon, J. H. & Martin, M. (2006). What makes a good induction supporter? *Teaching and Teacher Education*, 22(1), 84-99.

- Rose, G. L., Rukstalis, M. R. & Schuckit, M. A. (2005). Informal mentoring between faculty and medical students. *Academic Medicine*, 80(4), 344-348.
- Salinitri, G. (2005). The effects of formal mentoring on the retention rates for first- year, low achieving students. *Canadian Journal of Education*, 28(3), 853- 873.
- Sands, R. G., Parson, L. A. & Duane, J. (1991). Faculty mentoring faculty in a public university. *The Journal of Higher Education*, 62(2), 174-193.
- Sayan, Y. ve Aksu, H. H. (2005). Akademik personel olmayan lisansüstü eğitim yapan bireylerin karşılaştıkları sorunlar üzerine bir çalışma: Dokuz Eylül Üniversitesi, Balıkesir Üniversitesi durum belirlemesi. *Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi*.
- Scandura, T. A. & Williams, E. A. (2004). Mentoring and transformational leadership: The role of supervisory career mentoring. *Journal of Vocational Behavior*, 65, 448-468.
- Schrodt, P., Cawyer-Stringer, C. & Sanders, R. (2003). An examination of academic mentoring behaviors and new faculty members' satisfaction with socialization and tenure and promotion processes. *Communication Education*, 52(1), 17-29.
- Seçkin, M., Aypay, A. ve Aypaydın, Ç. (2014). Lisansüstü eğitim alan öğrencilerin akademik danışmanlık hakkındaki görüşleri. *Yükseköğretim ve Bilim Dergisi*, 4(1), 28-35.
- Sevinç, B. (2001). Türkiye'de lisansüstü eğitim uygulamaları, sorunlar ve öneriler. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 34(1), 125-137.
- Sezer, H. ve Şahin, H. (2015). Koçluk: tıp ve sağlık bilimleri. *TED*, 14(42), 33-42.
- Siegel, P.H., Mosca, J.B. & Karim, K.B. (1999). The role of mentoring professional accountants: a global perspective. *Managerial Finance*, 25(2), 30-44.

- Smith, B. (2007). Accessing social capital through the academic mentoring process. *Equity ve Excellence in Education*, 40(1), 36-46.
- Smith, J. A. & Zsohar, H. (2007). Essentials of neophyte mentorship in relation to the faculty shortage. *Journal of Nursing Education*, 46(4),184-186.
- Smith, K. (1998). School models of teacher development: Two cases for reflection. *Teacher Development*, 2(1), 105-122.
- Soininen, M. & Merisuo-Storm, T. (2014). Class teacher trainees' conceptions of their own learning, mentoring and tutoring in teaching. *Mediterranean Journal of Social Sciences*, 5(22), 120.
- Sorcinelli, M. D. & J. Yun. (2007). From mentor to mentoring networks: Mentoring in the new academy. *Change: The Magazine of Higher Learning* 39 (6): 58–61.
- Sosik, J. J. & Lee, D. L. (2002). Mentoring in organizations: A social judgment perspective for developing tomorrow's leaders. *Journal of Leadership and Organizational Studies*, 8, 17-32.
- Sözer, A. N., Tütüncü, Ö., Doğan, Ö. İ., Gencel, U., Gül, H., Tenikler, G., (2002), Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsünde lisansüstü eğitim kalitesinin artırılmasına yönelik bir alan araştırması. *Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 4(2), 41-65.
- Stallion, B. K. & Zimpher, N. L. (1991). Classroom management intervention: The effects of training and mentoring on the inductee teacher's behavior. *Action in Teacher Education*, 13(1), 42–50.

- Standing, M. (1999). Developing a supportive/challenging and reflective/competency education (scarce) mentoring model and discussing its relevance to nurse education. *Mentoring and Tutoring*, 6(3), 3-17.
- Stanulis, R. N., Burrill, G. & Ames, K. T. (2007). Fitting in and learning to teach: Tensions in developing a vision for a university-based induction program for beginning teachers. *Teacher Education Quarterly*, 34(3), 135- 147.
- Şerefhanoglu, O. (2014). *Okul müdürlerinin mentorluk fonksiyonları ile öğretmenlerin örgütsel uyum düzeyleri arasındaki ilişki: Balıkesir ili örneği* (Yüksek lisans tezi). Balıkesir Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Balıkesir.
- Taylor, M. (2002). *Action research in workplace education: A handbook for literacy instructors*. National Literacy Secretariat. Canada: Fredericton.
- Thiessen, D. (2000). Developing knowledge for preparing teachers: Redefining the role of schools of education. *Educational Policy*, 14(1), 129–144.
- Tillman, L. C. (2005). Mentoring new teachers: Implications for leadership practice in an urban school. *Educational Administration Quarterly*, 41(4), 609-629.
- Tinto, V. (1975). Dropout from higher education: A theoretical synthesis of recent research. *Review of Educational Research*, 45(1), 89-125.
- Topping, K. J. (1996). The effectiveness of peer tutoring in further and higher education: A typology and review of the literature. *Higher Education*, 32(3), 321-345.
- Tunçay, S. (2014). *Eğitimde mentorluk uygulamaları üzerine bir çalışma* (Tezsiz yüksek lisans projesi). Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Çanakkale.

- Tükeltürk, Ş. A. ve Balcı, M. (2014). Üniversitelerde mentorluğun kurumsallaştırılması süreci, önemi ve kazanımları; Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi üzerine bir inceleme. *Organizasyon ve Yönetim Bilimleri Dergisi*, 6(1), 137-155.
- Uçkun, G. ve Kılınç, İ. (2007). *Koçluk ve mentorluk*. Ankara: Ürün.
- Ulukan, M. (2006). *Futbolcuların kulübe bağlılıklarında antrenörün liderlik özelliklerinin rolü* (Doktora tezi). Selçuk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Usluel, Y. K. ve Mazman, S. G. (2010). Eğitimde yeniliklerin yayılımı, kabulü ve benimsenmesi sürecinde yer alan öğeler: bir içerik analizi çalışması. *Çukurova Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 3(39), 60-74.
- Varış, F. (1984). Lisansüstü düzeyde eğitim elemanı yetiştirme. Eğitim Bilimleri Sempozyumu, *Eğitim Bilimleri Fakültesi Yayınları içinde* (s.49-54). Ankara: Ankara Üniversitesi.
- Vatan, F. (2009). *Hemşirelerde liderlik geliştirmede formal mentorluk programı: Eylem araştırması* (Doktora tezi). Ege Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Wang, J. & Odell, S. (2002). Mentored learning to teach according to standards-based reform: A critical review. *Review of Educational Research*, 72(3), 481-546.
- Watson, G., Johnson, G. C. & Austin, H. (2004). Exploring relatedness to field of study as an indicator of student retention. *Higher Education Research and Development*, 23(1), 57-72.
- Wilde, J. B. & Schau, C. G. (1991). Mentoring in graduate schools of education: Mentees' perceptions. *Journal of Experimental Education* 59: 165-179.

- Williams, A. & Katz, L. (2001). The use of focus group methodology in education: Some theoretical and practical considerations. *International Electronic Journal for Leadership in Learning*, 5(3).
- Wright, C. A. & Wright, S. D. (1987). The role of mentors in career development of young professionals. *Family Relations*, 36(2), 204-208.
- Yaslı, G., Horasan, G. D. ve Batı, H. (2012). Gençlerde sigaradan korunma konusunda akran eğitimi programının etkinliği. *Turkish Journal of Public Health*, 10(2), 59-67.
- Yazıcı, Z. ve Tekerci, H. (2017). The pre- service preschool teachers' perception of mentor teacher. *Route Educational and Social Science Journal Volume*, 4(5), 156-166.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2016). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. (10. baskı). Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Yıldırım, R. (2013). *Okul yöneticilerinin mentorluk rollerinin okulun akademik başarısı ve bazı değişkenler açısından incelenmesi*. (Yüksek lisans tezi). Necmettin Erbakan Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Konya.
- Yılmaz, M. (2015). *Öğretmen adaylarının öğretmenlik uygulamasındaki rehber öğretmenlerine ilişkin mentorluk algılarının incelenmesi* (Yüksek lisans tezi). Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kahramanmaraş.
- Yirci, R. (2009). *Mentorluğun eğitimde kullanılması ve okul yöneticisi yetiştirmede yeni bir model önerisi* (Yüksek lisans tezi). Fırat Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Elazığ.
- Yurtseven, N. (2010). *Mentorluk hizmetinin, yabancı diller yüksekokulu'nda okuyan öğrencilerin akademik başarıları, öz yeterlik algıları ve kaynakları yönetme stratejileri*

üzerindeki etkisi (Yüksek lisans tezi). Yıldız Teknik Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

Yükseköğretim Kanunu (2547 S.K.) *Resmî Gazete*. 6.11.1981.

Yüksel, G. ve Sezgin, F. (2008). Üniversite öğrencilerinin başarılarını etkileyen zihinsel olmayan faktörler: Gazi Üniversitesi örneği. *Millî Eğitim Dergisi*, (179), 66-81.

Yüksel, S. (2002). Yükseköğretimde eğitim-öğretim faaliyetleri ve örtük program. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 15 (1), 361-362

Zachary, L. (2000). *The mentor's guide: Facilitating effective learning relationships*. San Francisco: Jossey-Bass.

Zanting, A., Verloop, N. & Vermunt, J. D. (2001). Student teachers' beliefs about mentoring and learning to teach during teaching practice. *British Journal of Educational Psychology*, 71(1), 57-80.

Zellers, D. F., Valerie, M. H. & Barcic, M. A. (2008). Faculty mentoring programs: Reenvisioning rather than reinventing the wheel. *Review of Educational Research* 78(3), 552-88.

Zerzan, J. T., Hess, R., Schur, E., Phillips, R. S. & Rigotti, N. (2009). Making the most of mentors: A guide for mentees. *Academic Medicine*, 84(1), 140-144.

Zuber-Skerritt, O. (1992). *Action research in higher education: examples and reflections*. London: Kogan Page.

İnternet Kaynakları

[https://gaiadergi.com/stanford-hapishane-deneyi-milgram-deneyinin-soyledikleri-](https://gaiadergi.com/stanford-hapishane-deneyi-milgram-deneyinin-soyledikleri-uzerine-bir-yeni-turkiye-analizi/)

[uzerine-bir-yeni-turkiye-analizi/](https://gaiadergi.com/stanford-hapishane-deneyi-milgram-deneyinin-soyledikleri-uzerine-bir-yeni-turkiye-analizi/) adlı internet adresinden 05.02.2017 tarihinde alınmıştır.



Ekler

Ek 1: Mentorluk Pilot Uygulama Duyuru Afışı

FARK YARATMAK İSTER MİSİNİZ?

MENTORLUK PROGRAMI

“Gönüllülük esasına dayalı olarak öğrencilerin gelişimleriyle doğrudan ilgilenen deneyimli ve güvenilir bir danışman ile ortak ilgi ve hedefler üzerine kurulu bir ilişki içerisinde öğrencilerin akademik kültür ve ortamları uyumlu bir şekilde gelişmesini ve üretken bir birey olmasını sağlayan bir süreçtir.”

KİMLER BAŞVURABİLİR?

- * 2 ya da 3. sınıf öğrencisi,
- * Akademik kariyer amacı olan,
- * Not ortalaması 3.00 dan yüksek,
- * Bilimsel Araştırma Yöntemleri dersi almış,
- * Gönüllü çalışmaya istekli,
- * Motivasyonu yüksek,
- * Öğrenmeye istekli ve meraklı.

Başvuru Tarihleri

20 Şubat- 3 Mart 2017

BAŞVURU İÇİN NELER GEREKLİ?

- * Niyet Mektubu
- * Özgeçmiş
- * Not Dökümü
- * Referans Mektubu

Sorularınız için:

osmancekic@gmail.com
ilknurpocal03@gmail.co

Başvuru Yeri:

Doç. Dr. Osman ÇEKİÇ
Anafartalar Kampüsü,
Eğitim Bilimleri Bölümü,
Dekanlık Binası
4. Kat Oda No. 417

Ek 2: Mentorluk Programı Duyuru Afifi

AKADEMİK ÇALIŞMA GRUBUMUZDAN 3 ve 4. SINIF ÖĞRENCİLERİMİZE MENTOR/YÖNDER PROJEMİZ BAŞLIYOR



KİMLER BAŞVURABİLİR?

- ⇒ 3 ya da 4. sınıf öğrencisi,
- ⇒ Akademik kariyer amacı olan,
- ⇒ Not ortalaması 3.00 dan yüksek,
- ⇒ Bilimsel Araştırma Yöntemleri dersi almış,
- ⇒ Gönüllü çalışmaya istekli,
- ⇒ Motivasyonu yüksek,
- ⇒ Öğrenmeye istekli ve meraklı.

NE KAZANACAKSINIZ?

- Araştırma deneyimi
- Veri analizi
- Akademik Yazma
- Akademik kültür
- Çevre edinme
- Özgüven
- Kişisel Gelişim
- Özgüven

Başvuru Tarihleri:

18 Eylül — 6 Ekim 2017

BAŞVURU İÇİN NELER GEREKLİ?

Niyet Mektubu
Özgeçmiş
Not Dökümü
Referans Mektubu

Başvuru Yeri:

Doç. Dr. Osman ÇEKİÇ
Eski Eğitim Fakültesi Dekanlık
Binası Kat 4. Kat Oda No: 417

Sorularınız için:

osmancekic@gmail.com
lknurpacial03@gmail.com



Ek 3: Mentorluk Programı Mülakat Listesi

Mentorluk Programı Görüşme Programı	
Görüşme Saatleri	Görüşmeci
9:30	Esmâ
9:40	Melike
9:50	Sevgi
10:00	Merve
10:10	Nihat
10:20	Seçil
10:30	Pelin
10:40	Öznur
10:50	Burcu
11:00	Sevil
11:10	Melek
11:20	Ayşe
11:30	Yeliz
11:45	Sare
12:00	Elif
12:10	Emre
12:20	Nezahat
12:30	Seher

Görüşme Yeri: Eski Eğitim Fakültesi Dekanlık Binası, 4. Kat 438 nolu ofis.

Ek 4: Mentorluk Programı Mülakat Değerlendirmesi

Adı Soyadı	Sınıf	Grup	Eğitim*	Net Ort.	Akademik hedef	Ekstra Özellikler** - ***	Telefon	Mail
Seher	4	1	Aflet	3.65	YL	külmile ilgili kurs ve sertifikaları öğren, aktiri bir öğreni, olduca istekli.	123456	0000000
Sevgi	4	4	Aflet	3.63	YL	alanla ilgili eğitimlere alanda uzmanlık ve yüksek lisans için projeye istekli.	123456	0000000
Esma	4	1	Aflet	3.41	YL	AOF Sosyal Hizmetleri- Alanla ilgili sertifikalar- akademik okumayı ve araştırmayı seviyor- Yokul ve Alesi 3. sınıfta halâmiş,, istekli.	123456	0000000
Burcu	4	1	Aflet	3.23	YL	ayrı zamanda benzer kötürü Belkesir ününde okuyor, aktiri, akademik çalışma ve alanda uzmanlaşma konusunda istekli.	123456	0000000
Sevil	4	4	Aflet	3.19	YL	istekli, arayı içinde.	123456	0000000
Me ek	4	4	Aflet	3.16	YL	ckıda ve sosyal hayata aktif (Bölüm tem., Türkiye Gençlik Vakfı- Hanım Vok koordinatörlüğü)	123456	0000000
Emre	4	4	Aflet	3.09	YL	akademik çalışmaları öğrenme istegi	123456	0000000
Nihat	4	2	Aflet	2.93	YL	sertifikalar (kişisel gelişim ve alan)	123456	0000000
Me ve	3	2	Eöte	2.86	YL	Proje ve sertifikalar (bölüm ve kişisel gelişim)- Bap projesinde yer almış.	123456	0000000
Önur	4	4	Fen	2.67	YL	Normal düzeyde cv ve niyet mektubu	123456	0000000
Me ille	3	3	Fen	2.31	YL	soyal olarak aktif- oza deis veriyor- yoğun bir şekilde proje yapma ve programda yer alma istegi. "önceki proje yapma girişimleri başarısız olmuş."	123456	0000000
Yeliz	3	1	Hizmet Öğr.	2.84	YL	akademik ve kişisel gelişim için projeye katılmada istekli. eğitim sistemine yönelik çalışmalar yapmak istiyor.	123456	0000000
Nazahat	3	1	Hizmet Öğr.	3.10	YL	Erasmus	123456	0000000
Elif	4	2	Hizmet Öğr.	2.57	YL	Kongrede poster sunumu	123456	0000000
Ayşe	3	Okul Öncesi	3.25	YL	Seminer katılımları + Çabaçam gönüllü eğitmenlik	123456	0000000	
Pelin	3	1	Okul Öncesi	3.11	YL	Erasmus- Bulgaristan ve Poonya projesi kapsamında gönüllü öğretmenlik	123456	0000000
Seçil	3	Okul Öncesi	3.10	YL	Normal düzeyde bir cv ve niyet mek.	123456	0000000	
Sare	4	Sınıf	2.33	YL	akademik çalışmaya ve projeye katılmaya istekli. "geçen dönem de not ort. dan dolayı başvuramamış."	123456	0000000	

Grup Mentorluk Programı İçin Hazırlanmışlık Düzeyi

- 1 İyi
- 2 Orta
- 3 Geliştirilebilir

Açıklamalar

- * Katılımları seçiminde not ortalaması doğrudan dikkate alınmamıştır.
- ** Devamlılık potansiyeli ve motivasyonu yüksek olan işleri belirlemek
- *** Grupla çalışma eğilimi olan kişileri belirlemek

Ek 5: Mentorluk Programı Toplantı Saatleri Belirleme Tablosu

MENTORLUK PROGRAMI KATILIMCISI
2017-18 EĞİTİM ÖĞRETİM YILI – GÜZ DÖNEMİ
HAFTALIK UYGUN SAATLER TABLOSU

Lütfen aşağıdaki tabloda uygun saatlerinizi örnekteki gibi işaretleyiniz.

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12
SAAT	08.15	09.10	10.05	11.00	11.55	12.50	13.45	14.40	15.40	16.35	17.30	18.25
GÜNLER	09.00	09.55	10.50	11.45	12.40	13.35	14.30	15.25	16.25	17.20	18.15	19.10
Pazartesi												
Salı												
Çarşamba												
Perşembe												
Cuma												

Ek 6: Araştırmacı Günlük rneği

24 Ocak 2018

Öğrencilerle finallerden önce son toplantımı yaptıktan sonra bir süre onları rahat bırakmayı düşündüm. Çünkü hem bu dönemi gayet iyi ve beklentilerimizi karşılar şekilde bitirmiştik grup olarak hem de onların sınav dönemleri başlayacaktı, çok fazla üstlerine gitmek istemedim. Tabi bu süreçte benimle irtibatı koparmadan devam eden öğrenciler de vardı. Mesela Menti 1 diğerlerinden çok farklı olarak daha son toplantıların olduğu dönemde çalışma konusuna karar vermiş ve bana bazı dokümanlar toparlayıp göndermişti. Ben de onun hevesini kırmamak için her be kadar yoğun olsam da yine de ona vakit ayırmaya çalıştım ve gönderdiği belgeleri en kısa sürede kontrol edip ona geri gönderdim. Bu süre zarfında da onun, kafasında bazı şeyleri daha net oturtmasını sağlamak adına sürekli telefonlaştık ve bana anlık olarak soruşlar sordu. Ardından sınav dönemleri başladı. Bu süre zarfında bana ihtiyacı olan öğrencilerime destek sağladım. (mesela Menti 2 bilimsel araştırma dersinin sınavına yönelik benden anlamadığı yerde bir destek istedi, bana WhatsApp' tan yazdı, "sınavda bir bilimsel bir çalışma inceleyeceklerini ve ele aldığı makalede bir yerde takılıp anlamadığımı sordu. Ben de kendi birikimim doğrultusunda ona yardım etmeye çalıştım.) Sınav dönemleri bittikten sonra onlara WhatsApp' tan yazdım ve iyi tatiller diledi, amacım iletişimi koparmamaktı. Ben de bu süre zarfında eve gidip kısa bir tatil yaptım ve ardından Çanakkale'ye döndüğüm gibi yeni ve çok yoğun bir işe başladım. Bu sürece başladığım günlerde uzun bir tatil arasından sonra onlara yeniden mesaj attım. Yeni bir işe başladığımı, bundan sonra daha yoğun bir şekilde çalışacağımı fakat bu dönemin bizi etkilememesi için elimden geleni yapacağımı ifade ettim ve bu sırada onlara araştırma özetlerini ve günlükleri hatırlattım. Aradan kısa bir süre geçti aslı akademik içerikli bir sayfa linki paylaştı grupta. Öğrencilerin bu şekilde grubu sahiplenerek paylaşımlarda bulunması gerçekten hoşuma gidiyordu. Ben de tabi destek verdim. Ardından Menti 3 Erasmus tecrübelerini anlattığı Edumag blog yazısını paylaştı bizlerle. Ve benden önce diğerleri ona cevap verdi. Olumlu bir iklim oluştu.

Ek 7: Menti Günlük Örneği

19/03/2018

Bugün dekanlık binasında toplandık. Bu toplantıda sormak istediğim bazı sorular vardı. Öncelikle heyecanlı olduğum için toplantıya yazdığım kısa özeti getirdim. Bazı görüşme soruları oluşturmuştum, onları Mentor 2' ye danışmak istedim. Soru köklerinden emin değildim. Daha önceden hiç görüşme sorusu yazmamıştım veya bir görüşme yapmamıştım bu yüzden belli başlı sorular oluşturmuştum. Arkadaşlarımdan Menti 5' de görüşme sorularında problem yaşıyordu. Mentor 2' ye de toplantıda soru bulamadığını neler sorması gerektiğini bilmediğini söyledi ve yardım istedi. Mentor 2 sorular için yardımcı oldu, gerekli literatürleri taraması orda sorulan soruların genel hatlarına bakmasını ve kendine özgün sorular üretmesini istedi daha sonra görüşme yapması için havaalanından bir görevli ile görüşebileceğini söyledi ve isim telefon numarasını Menti 5'e verdi. Diğer arkadaşlarla da hep beraber sohbet ettik. Ortamın çok ciddi olmaması iyi bir şey çünkü normalde hocalarımızda çok muhabbet etmiyoruz fakat Mentor 1 ve Mentor 2 ile rahatça konuşabiliyoruz. Bu toplantıların bir sınıf ortamından ziyade dışarda yapılması da bizlere arkadaşlarımızla buluşup konuştuğumuz zamanlardaki rahatlığı sağlıyor. Eğer sınıf ortamı gibi bir yerde devamlı olarak toplansaydık toplantılara ders gözüyle bakma ihtimalimiz olabilirdi ve diğer girdiğimiz derslerden farkı kalmazdı. Sonuçta edindiğimiz bilgileri ileride kariyerimizde kullanacağız bunu her hafta girdiğim bir ders gibi değil de bir hayat tecrübesi olarak görüyorum .

Bugün hepimizin ortak katılabileceği bir kongre olursa çok iyi olacağını konuştuk. Tabi alanlarımız farklı olabilir ama en azından iki grup şeklinde de bölünüp arkadaşlarımızla kongreye gidebiliriz. Grubumuzdaki arkadaşlarla beraber kongreye gitmek ve heyecanımızı paylaşmak güzel olabilir. Herkesin ilk kongresi olacağı için birbirimizin heyecana ortak olabiliriz ve birbirimizi rahatlatabiliriz. Sunum yaparken tanıdık yüzler görmek insanı rahatlatılabilir bu sayede sunumda iyi geçebilir. Görüşme sorularını Mentor 2' ye gösterdim ve Menti 5 ile birlikte görüşme sorularımızı biraz değiştirdik. Benim sorularımın iyi olduğunu duyduğumda sevindim maddelere 4 soru daha ekledik. Menti de yeni sorular oluşturdu Mentor 2 nasıl sormamız gerektiğini anlattı ve görüşme nasıl yapılır bundan bahsetti Menti 5 de kendi sorularını hazırlayacak. Bir sonraki toplantıda arkadaşlarımdan çalışmalarını dinlemek istiyorum.

Ek 8: Menti Günlük Formu Örneği

YAPILANDIRILMIŞ MENTİ YANSITMA FORMU

Adı Soyadı:					
Katılımcı mentor/ mentorlar:					
Tarih:		Saat:		Yer:	
Toplantı Süresi:					
		1		2	
		3		4	
		5			
Sorular		Kesinlikle Katılmıyorum		Kesinlikle Katılıyorum	
		O O O O O			
Mentorum belirtilen zaman programına uyum sağlamaktadır.		O O O		■ O	
Mentorum beklentilerimi karşılamaktadır.		O O O		■ O	
Mentorum kariyerimi belirlememde bana yardımcı olmaktadır.		O O O		■ O	
Mentorum farkındalık yaratmama yardımcı olmaktadır.		O O O		■ O	
Mentoru, araştırma bilgimi genişletmeye yardımcı olmaktadır.		O O O		■ O	
Mentorum akademik ortam ve çalışmayı en iyi şekilde aktarmaktadır.		O O O		■ O	
Mentorum beni inovatif ve özgüvenli olmaya teşvik etmektedir		O O O		■ O	
Mentorluk Programı benim için çok faydalı olmaktadır.		O O O		■ O	
		<i>Evet</i>		<i>Biraz</i>	
				<i>Hayır</i>	
1. Mentorluk grubu görevini yaptı.					
2. Mentiler toplantıda aktifti.					
3. Grup fikir alışverişi yüksekti.					
4. Herkes toplantıya hazırlıklı gelmişti.					
Bugünkü toplantıda neler konuşuldu?					
Bu toplantıyı mentorluk süresi içerisinde nasıl değerlendirirsiniz?					

Herhangi bir problem yaşadınız mı, eğer yaşadysanız bunlar nelerdir?
Yorumlar/ Öneriler
Bir araştırma yapıyor olsaydınız ne olurdu?

Ek 9: Mentorluk Programı Değerlendirme Formu Örneği

2017-2018 EĞİTİM-ÖĞRETİM YILI MENTORLUK PROGRAMI SÜREÇ DEĞERLENDİRME RAPORU

Değerli menti...., bir yıl boyunca sen ve grup arkadaşlarının yarattığı sinerjiyle birlikte çalışmalarımızı sürdürdük. Sabır, gayret ve emek gerektiren bu süreçte bizlerle birlikte olduğun, gerek akademik gerekse kişisel anlamda karşılıklı bilgi ve tecrübelerimizi paylaşarak okulumuzda mentorluk ruhunun yaşamasına ve yayılmasına katkı sağladığın için çok teşekkür ederiz.

Mentor 1

Mentor 2

MERAK ETTİKLERİMİZ

- 1) Mentorluk programı hakkında ne düşünüyorsunuz?
- 2) Mentorluk programına başvurma amacınızı ya da beklentilerinizi karşılayabildik mi? Eğer evetse bu ne düzeyde gerçekleşti?
- 3) Mentorluk sürecinin size katkısı olduğunu düşünüyor musunuz?
- 4) Mentorluk sürecinde herhangi bir aksaklık ya da problem yaşadınız mı? Yaşadıysanız bunlar nelerdir?
- 5) Bir menti ve belki de geleceğin mentoru olarak kendinizi ve bu süreçte yaşadıklarınızı nasıl görüyorsunuz?
- 6) Sizce bu program nasıl daha iyi bir hale getirilebilir?
- 7) Eklemek istediklerinizi, görüş ve önerilerinizi yazınız.

DÜŞÜNCELERİNİZ

Ek 10: Bilgilendirilmiş Menti Onam Formu

BİLGİLENDİRİLMİŞ MENTİ ONAM FORMU

Bu araştırmanın amacı; yükseköğrenime geçiş aşamasında akademik ve kişisel destek sağlamak adına gönüllük esaslı olarak bir program çerçevesinde çalışmalar yürüterek öğrencilerin gelişimlerine katkı sağlamaktır. Bu bağlamda, çalışmalara 3. ve 4. Sınıf öğrencilerine yönelik yapılmaktadır.

Araştırma süresi içerisinde sizlerle 2 dönem boyunca çalışma yapılacaktır.

- 1. Güz Döneminde:** Bilimsel araştırma sürecine ait (paradigmalar, bilimin doğası, bilimsel araştırma yöntemleri, nitel araştırma, nicel araştırma ve bunlar kapsamındaki araştırma yöntemleri ve makaleler üzerinden örnek incelemeler) okumalar yapılarak bunlar üzerinde çalışılması ve yapılan toplu görüşmelerde bu okumalar çerçevesinde fikir alışverişinde bulunularak mentorluk programına katılan öğrencilerine kişisel ve akademik konularda geliştirilmesi adına bir program planlanmıştır. Süreç içerisinde mentorlar düzenli görüşmeler/toplantılar ve informal iletişim kapsamında mentilere yeterli desteği sağlayacak ve onların bir çalışma yapmaya hazır olma evresine gelene kadar gelişimlerine destek olacaktır.
- 2. Bahar Döneminde:** Bilimsel araştırma sürecine dair öğrenilenlerin pratiğe dökülmesi için haftalık gelişim ve izleme programı çerçevesinde bir çalışmanın yapılmasına dair (araştırma problemine karar verme, bilgi toplaması, ilgili alan yazın taraması, araştırma planının geliştirilmesi, planının uygulanması; verilerin toplanması ve analiz edilmesi) etkinlikler gerçekleştirilerek bu sürecin mentiler tarafından bire bir öğrenilmesi planlanmıştır. Bu süreçte mentorlar bilgi paylaşımına ve aktarımına öncülük etmekten ziyade rehber konumunda olarak mentilerin yardıma ihtiyacı oldukları zaman destek sağlayacaktır.

Mentorluk programı uygulama sürecinde (7 aylık izleme süreci) mentorlar, mentilere akademik ve kişisel gelişim sağlamak için bir plan çerçevesinde çeşitli çalışmalar yapacaktır. Bu bağlamda grup içi etkileşim olması ve duygu ve düşünce paylaşımı noktasında bireylerin gruba daha çabuk adapte olması için ilk dönem 2 ay boyunca toplu görüşmeler yapılacak ve akademik deneyimleri için pilot uygulama gerçekleştirilecektir. Bu süre zarfında belirlenen

sabit bir zaman aralığında mentiler mentorlara bireysel görüşme için talepte bulunabilecektir. Bu sayede bir program çerçevesinde görüşmelerin düzenli olarak yapılması ve talebe yönelik kolaylık sağlayacağı düşünülmektedir.

Birinci dönemin ardından artık belirli aşamaya gelmesi düşünülen program katılımcıları, ikinci dönemde kendi çalışmalarını yapması adına teşvik edilecek ve mentorlar tarafından gerekli yerlerde destek sağlanarak bir çalışmayı baştan sona kadar yürütmeleri konusunda teşvik edilecektir.

Çalışmanın verilerinin tezde kullanılıp kullanılmama konusunda özgürsünüz. Elde edilen veriler kullanılırken kodlamalar yapılacak ve bireysel veriler gizli tutulacaktır.

Teşekkür ederim.

İlknur PAÇALI

Eğitim Yönetimi ve Denetimi
Tezli Yüksek Lisans Programı

Ben..... yukarıda yazılı olan bilgileri okudum ve anladım. Araştırma konusunda sözlü olarak bilgilendirildim. Araştırmaya katılmayı, bana verilen hizmeti etkilemeksizin araştırmanın herhangi bir aşamasında çekilebilmek ve o ana kadar şahsımda elde edilen bilgiler üzerindeki haklarımdan vazgeçmemek koşulu ile kabul ediyorum.

Tarih: .../.../.....

Bireyin adı ve soyadı:

İmza:

Ek 11: Öğrenci Program Başvuru Niyet Mektubu Örneği

Değerli Hocam,

Ben, Sınıf Öğretmenliği üçüncü sınıf öğrencisiyim. Programın afişini fakültemizin kapısında gördüm. Mentorluk programı hakkında araştırma yaptım. Geleceğimle ilgili planlarımda bu programın benim için çok etkili olacağını düşünüyorum.

Geleceğim hakkında planlar yapıyorum. Ancak en doğru planı yapabilmek için hem planladığım akademik kariyer ile ilgili olarak hem de mesleğimle ilgili olarak desteğe ihtiyaç duyuyorum. Üniversite hayatımı en doğru şekilde değerlendirmek, sahip olduğum motivasyon ve enerjiyi doğru yerlerde kullanabilmek için bu programa katılmak istiyorum. Şuan da gönüllülüğe dayanan bir projede görev alıyorum. Görev aldığım projede kendi alanımla ilgili olarak tecrübe sahibi olduğumu düşünüyorum. Özel ilgi alanım olan resimle ilgili kursa katıldım. Ayrıca kişisel gelişim ile ilgili kitap okumayı seviyorum.

Akademik kariyer yapmak istememin nedeni kendimi sürekli olarak geliştirmek ve edindiğim bilgilerle insanlar için faydalı olabilmek. Akademik kariyerime bir başlangıç olarak sayabileceğim bu programda yer almak benim hem çalışma isteğimi hem de motivasyonumu arttıracaktır. Bu nedenle bu programda bulunarak bir fark yaratmak ve programın devamlılığını sağlamak istiyorum.

Saygılarımla,

Ek 12: Mentorluk Pilot Uygulama Sertifika Örneği**KATILIM BELGESİ**

Sayın _____

*Tez kapsamında 3 Mart- 26 Mayıs 2017 Tarihleri Arasında
Düzenlemiş Olduğumuz "Mentorluk Programı" na Katılımınızdan
Dolayı Teşekkür Ederiz.*

Mentor 2

Eğitim Yönetimi ve Denetimi Anabilim Dalı

Mentor 1

Yüksek Lisans Öğrencisi

Ek 13: Mentorluk Programı Sertifika Örneği

KATILIM SERTİFİKASI

Sayın

28 Ekim 2017- 15 Haziran 2018 Tarihleri Arasında Düzenlemiş Olduğumuz "Mentorluk Programı" na Katılımınızdan Dolayı Teşekkür Ederiz.

3. Mentorluk Programı

MENTOR 1 İMZA:

MENTOR 2 İMZA:



Özgeçmiş

İlknur PAÇALI

Tel: 0 (553) 984 29 83

Adres: Çakırca Mah. Çakırca Sok. No: 38 Manyas/ Balıkesir

E- Mail: ilknurpacali03@gmail.com

Doğum Tarihi : 16.04.1994
Doğum Yeri : Gönen
Uyruğu : T.C.
Medeni Hali : Bekar

Eğitim Durumu :

2016 - Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi,
Eğitim Yönetimi ve Denetimi Yüksek Lisans Eğitimi

2012 – 2016 Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi
Türkçe Öğretmenliği Lisans Eğitimi

2008 – 2012 İnegöl Zeki Konukoğlu Anadolu Öğretmen Lisesi (Bursa)
Ortaöğrenim

2001 – 2008 Mehmet Ahmet Genç İlköğretim Okulu (Balıkesir)
İlköğretim

Mesleki Deneyim:

2019- Bandırma Boğaziçi Akademi, Türkçe Öğretmeni
 2018 Çanakkale Mektebim Koleji, Veli İlişkileri Temsilcisi
 2017 – 2018 Çanakkale Campus Akademi Türkçe Öğretmeni

Yayımlar

Bildiri (Uluslararası bilimsel toplantılarda sunulan ve bildiri kitaplarında basılan bildiriler)

- Almina, G. Gediz, B., Çekiç, O ve Paçalı, İ. (2018)'' Okul Deneyimi-1 Dersinin Öğretmen Adaylarının Mesleki Tutumlarına Etkisi'' X. *Uluslararası Eğitim Araştırmaları Kongresi*, 27-30 Nisan 2018, ss. 357. (Sözlü Bildiri)
- Güvenç, E., Çekiç, O. ve Paçalı, İ. (2018). ''Öğretmen Adaylarının Sınıf İçi Oturma Düzeninin Başarı Durumuna Etkisinin İncelenmesi'' X. *Uluslararası Eğitim Araştırmaları Kongresi*, 27-30 Nisan 2018, ss. 275. (Sözlü Bildiri)

- Arslan, H., Paçalı, İ., “Okul Yöneticilerinin İnsan Kaynakları Yönetimine Bakış Açısının Örgütsel Uyum Bağlamında İncelenmesi (Çanakkale Örneği)”, XV. European Conference on Social and Behavioral Sciences, Kuşadası, Türkiye, 1-3 Şubat 2018, ss. 241. (Sözlü Bildiri)
- Çekiç, O., Paçalı, İ., “Yüksek Lisans Öğrencileri İle Tez Danışmanları Arasındaki İlişkinin Mentorluk Bağlamında İncelenmesi” *EYFOR-8 Uluslararası Eğitim Yönetimi Forumu*, Ankara, 19-21 Ekim 2017, ss. 668-669. (Sözlü Bildiri)
- Çekiç, O., Paçalı, İ., ”Yükseköğretimde Mentorluk” II: *Uluslararası Yükseköğretim Çalışmaları Konferansı İHEÇ 2017* , Antalya, 12-14 Ekim 2017 ss. 31-32. (Sözlü Bildiri)
- Çekiç, O., Paçalı, İ. “Eğitim Fakültelerinde Uygulanan Öğretmenlik Uygulamalarının Öğretmen Adaylarını Köy Öğretmenliğine Hazırlamadaki Katkısı (Çanakkale Örneği)”, *XVIII. Uluslararası AMSE- AMCE- WAER Kongresi- Günümüz Eğitimini Yarınlar Hazırlamak*, Eskişehir, 30 Mayıs- 2 Haziran 2016, ss.153. (Sözlü Bildiri)

Projeler

2017- 2018	<u>Mentorluk Projesi (Proje Yürütücüsü/ Mentor)</u> (1,5 yıl)
2017	<u>Mentorluk Projesi (Proje Yürütücüsü Yardımcısı)</u> (6 ay)
2016	<u>Mentorluk Projesi (Katılımcı/ Mentee)</u> (1 yıl)
2014	<u>Başka Bir Öğretmen Mümkün Projesi (BBOM)</u> (2 gün)

Katıldığı Kurs, Eğitim ve Seminerler:

2014-2015	<u>Çanakkale Amerikan Kültür Dil Eğitim Merkezi</u> İngilizce Dil Kursu (8 Ay)
2014	<u>Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi</u>
2013	<u>Çanakkale Halk Eğitim Merkezi</u> Osmanlıca Kursu (2 ay)
2013	<u>Çanakkale Halk Eğitim Merkezi</u> İngilizce Kursu (2 ay)

Ödül ve Başarılar

- *2016- Üniversite Derece ile Bitirme Ödülü (Bölüm Üçüncüsü)
- *2012- Üniversiteye Derece ile Giriş Ödülü (Türkiye 877. ‘si)