

T.C.
GAZİANTEP ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANA BİLİM DALI

**OKUL MÜDÜRLERİNİN MENTOR MÜDÜR OLARAK
YETİŞTİRİLMESİNE YÖNELİK DENEYSEL BİR
ÇALIŞMA**

DOKTORA TEZİ

TUBA AYDIN

GAZİANTEP
TEMMUZ 2015

TUBA AYDIN DOKTORA TEZİ GAZİANTEP ÜNİVERSİTESİ EĞİTİM BİLİMLERİ ABD 2015

T.C.
GAZİANTEP ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANA BİLİM DALI

**OKUL MÜDÜRLERİNİN MENTOR MÜDÜR OLARAK
YETİŞTİRİLMESİNE YÖNELİK DENEYSEL BİR ÇALIŞMA**

DOKTORA TEZİ

TUBA AYDIN

Tez Danışmanı: DOÇ.DR. SEVİLAY ŞAHİN

GAZİANTEP
TEMMUZ 2015

T.C.
GAZİANTEP ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANA BİLİM DALI

**Okul Yöneticilerinin Mentor Müdür Olarak Yetiştirilmesine Yönelik Deneysel
Bir Çalışma**

TUBA AYDIN

Tez Savunma Tarihi: 23.07.2015


Eğitim Bilimleri Enstitüsü Onayı:

Doç. Dr. Mehmet Fatih ÖZMENTAR
Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürü

Bu tezin Doktora tezi olarak gerekli şartları sağladığımı onaylarım.

Prof. Dr. Zeynep HAMAMCI
Enstitü ABD Başkanı

Bu tez tarafımda (tarafımızca) okunmuş, kapsamı ve niteliği açısından bir Doktora tezi olarak kabul edilmiştir.


Doç. Dr. Sevilay ŞAHİN
Tez Danışmanı

Bu tez tarafımızca okunmuş, kapsam ve niteliği açısından bir Doktora tezi olarak kabul edilmiştir.

Jüri Üyeleri:

İmzası

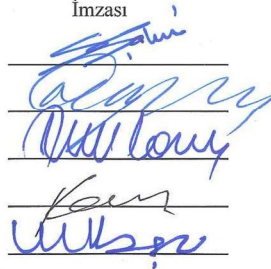
Doç. Dr. Sevilay ŞAHİN (Jüri Başkanı)

Prof. Dr. Niyazi CAN

Yrd. Doç. Dr. Ertuğ CAN

Yrd. Doç. Dr. Kaan BÜYÜKİKİZ

Yrd. Doç. Dr. Mehmet YAŞAR



ÖZET

OKUL MÜDÜRLERİNİN MENTOR MÜDÜR OLARAK YETİŞTİRİLMESİNE YÖNELİK DENEYSEL BİR ÇALIŞMA

AYDIN, Tuba

Doktora tezi, Eğitim Bilimleri ABD
Tez Danışmanı: Doç. Dr. Sevilay ŞAHİN
Temmuz 2015, 257 sayfa

Okullar bilginin aktarılması, uygulanması ve toplumun şekillendirilmesinde en önemli unsurlardan biridir. Okulların bu imajının en iyi şekilde yönetebilmesi ve sürdürebilmesi okul müdürlerinin görevidir. Bu özel görevi gerçekleştirebilmek adına ise okul müdürlerinin eğitimi ve yetiştirilmesi çok büyük önem arz etmektedir. Ancak, günümüzde okul müdürü olma kriterleri incelendiğinde bu konuda çok büyük bir boşluğun mevcut olduğu tespit edilmiştir. Bu çalışmada okul müdürlerinin yetiştirilmesine yönelik yurt dışında uygulanan programlar araştırılmış, bu programlardan biri olan mentorluk sisteminin sıklıkla kullanıldığı görülmüştür. Buradan hareketle, çalışmanın ilk adımı olarak bu programlardaki derslerin içerikleri, amaçları, standartları ve aktiviteleri belirlenmiştir. Okul müdürleri ve öğretmenlerle yapılan odak grup görüşmeleri sonucunda mentor müdür eğitim programında 8 dersin olması gerektiği sonucuna varılmış, okul müdürleri için bir eğitim programı hazırlanmıştır. İkinci adım olarak mentor müdür yetiştirme programının etkililiğini araştırmak için bir deneysel çalışma yapılmıştır. Deney ve kontrol grupları; raslantısal örneklem yoluyla seçilen toplam 22 katılımcıdan oluşmuştur. Deney grubuna bu dersleri içeren mentor müdür eğitim programı uygulanmıştır. Eğitim programı verilmeden önce her iki gruba ön-test ve son-test olarak mentor müdür öz-değerlendirme anketi uygulanmıştır. Mentor müdür eğitiminin verildiği deney grubunun ve bu eğitimi almayan kontrol gruplarının verilerine ANOVA testi yapılmıştır. Sonuç olarak, elde edilen verilere göre, mentor müdür eğitiminin etkili olduğu ve programın müdürlerde bir farkındalık oluşturduğu belirlenmiştir.

Anahtar kelimeler: Okul Müdürü, Okul Müdürü Yetiştirilmesi, Mentorluk

ABSTRACT**AN EXPERIMENTAL STUDY FOR THE TRAINING OF SCHOOL
PRINCIPLAS AS MENTOR PRINCIPALS**

AYDIN, Tuba

Ph. D. Dissertation, Department of Educational Sciences

Supervisor: Assoc. Prof. Dr. Sevilay ŞAHİN

July 2015, 257 pages

Nowadays as seen the most important molder of the community, on behalf of transition and application of information, for managing and going on this image in the best way of course the ultimate task of the school administrators. To execute this special task the training of school administrators has an extreme importance. However, when it is analyzed the criteria's of becoming school principals, it is observed that there is a huge gap about this trainings, whereas present trainings found not to supply the demand of school administrators. From this point of view, in this study the most popular trainings for school administrators on abroad are reviewed, and it is found that one of the trainings methods among this mentoring system is seen as very effective, moreover after analyzing deeply these programs, a mentor principal training is prepared and this training is given 11 school administrators. An experimental study was conducted in order to scrutinize implications of mentor principal training. Two groups of 11 school administrators were chosen through random cluster sampling. Both groups were given a pre-test and a post-test. ANOVA tests analysis were done to the the pre-test and post-test mean scores of the experimental group, which got mentor principal treatment, and those of the control group, which was not taught any mentor principal treatment. Both the main and the sub-hypotheses of the study were confirmed. Thus, the results provide a theoretical justification for the claims of the training school principals who got this training had postive perceptions through mentoring.

Key words: School Principals, Training Of School Principals, Mentoring

ÖN SÖZ

Okullarda bilgi akışını en iyi şekilde yönlendirecek ve paydaşların enerjilerini en iyi şekilde başarıya kanalize ederek motivasyonlarını arttıracak kişiler artık günümüz tabiriyle adlandırılan okul liderleridir ve toplumun en kıymetli kaynağını oluşturan çocukların ve gençlerin yetişmesinde çok önemli bir yer tutan okulların idarecileridirler. Bu nedenle okul müdürlerine verilen eğitim kalitesinin artırılmasında, okul yöneticilerinin yeterlikleri ve bu yeterlikleri yerine getirebilecek becerilere sahip olmaları oldukça önemlidir. Okul müdürlerinin yetiştirilmesine yönelik çok az çalışma yapılmış olması nedeniyle yapılan bu çalışmanın alana önemli katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

Çalışmanın birinci bölümünde, araştırmanın gerekçelerini oluşturan “Problem Durumu”, “Amaç”, “Önem”, “Sayıtlar”, “Sınırlılıklar” ve “Tanımlar” a yer verilmiştir.

Çalışmanın ikinci bölümünde, araştırmanın kuramsal temelini oluşturan kaynak özetlerine ve alanda yapılmış yurt içi ve yurt dışı çalışmalara yer verilmiştir.

Çalışmanın üçüncü bölümü olan “Materyel ve Yöntem” başlığı altında ise “Araştırmanın Deseni”, “Evren ve Örneklem”, “Verilerin Toplanması” ve “Verilerin Analizi” başlıklarına yer verilmiştir.

“Bulgular ve Tartışma” çalışmanın dördüncü bölümünü oluşturmaktadır. Bu bölümde, okul müdürlerinin mentor müdür olarak yetiştirilmesine yönelik desrlerin neler olduğunun tespiti ile deney ve kontrol gruplarına uygulanan öntest ve sontest analizlerine ait sonuçlar tablolaştırılarak ve benzer çalışmalar ile karşılaştırılarak verilmiştir.

Çalışmanın son bölümü olan “Sonuç ve Öneriler” başlığı altında elde edilen bulgulardan hareketle araştırmanın sonuçlarına yer verilmiş ve bu sonuçlardan hareketle çeşitli önerilerde bulunulmuştur.

Bu araştırmanın her aşamasında bana yol gösteren, bana güvenip, inanan, öğrencilerini evlatları gibi kucaklayan, yeri geldiğinde annelik, yeri geldiğinde en yakın dostu gibi davranan her zaman için kendisinden öğrenecek bir şeylerim olduğuna inandığım değerli danışmanın Doç. Dr. Sevilay ŞAHİN’e, sonsuz teşekkürlerimi sunarım.

Tez izleme komitemde yer alarak, bana destekleri ile yardımcı olan Yrd. Doç. Dr. Kaan BÜYÜKİKİZ ve Yrd. Doç. Dr. Mehmet YAŞAR hocalarıma teşekkürlerimi sunarım.

Tez hazırlama sürecinde bana her anlamda yardımcı olan, bana ablalık ve abilik yapan Gökçe ÖZDEMİR, Necati ÖZTURK' e, ve desteklerini esirgemeyen arkadaşlarım Rukiye SORUÇ, Merve ÖZDEMİR, Müjgan UYAR ve Pakize Devrim ÇETİN'e teşekkür ederim.

Bugünlere gelmemde en önemli paya sahip olan idolüm, rol modelim, hayranlıkla takip etmeye çalıştığım babama, her daim manevi desteği ile hep yanımda duran evimizin direği anneme ve canlarım kız kardeşlerime sonsuz teşekkür ederim. Bu süreçte bana her adımda yardımcı olan Mehmet Babama ve dualarını hiç esirgemeyen Nurhan Anneme de ayrıca teşekkür ederim.

Hayat yolunda bana eşlik eden yoldaşıma, Serhat GÜNGÖR' e gösterdiği sabır ve sonsuz destek için teşekkür ederim.

Temmuz, 2015

Tuba AYDIN

İÇİNDEKİLER

ÖZET	ii
ABSTRACT	iv
ÖN SÖZ	v
İÇİNDEKİLER	vii
TABLolar LİSTESİ	x
ŞEKİLLER LİSTESİ	xiii
KISALTMALAR	xiv
BİRİNCİ BÖLÜM	1
GİRİŞ	1
1.1. GİRİŞ	1
1.2. PROBLEM DURUMU	2
1.2.1. Problem Cümlesi	3
1.2.2. Alt Problemler	3
1.3. ARAŞTIRMANIN AMACI	3
1.4. ARAŞTIRMANIN ÖNEMİ	4
1.5. ARAŞTIRMANIN SAYILTILARI	6
1.6. ARAŞTIRMANIN SINIRLILIKLAR	7
1.7. TANIMLAR	7
İKİNCİ BÖLÜM	8
KAVRAMSAL ÇERÇEVE	8
2.1. MENTOR TANIMI- İLGİLİ KAVRAMLAR	8
2.2. MENTORLUĞUN TARİHSEL GELİŞİMİ	12
2.3. MENTORUN ROL VE SORUMLULUKLARI	13
2.3.1. Model Olma	15
2.3.2. Yetiştirici	15
2.3.3. Sponsor	15
2.3.4. Destekçi.....	16
2.3.5. Eğitimci	16
2.4. MENTORLUĞUN FONKSİYONLARI	19
2.4.1. Kariyer Fonksiyonu	19
2.4.2. Psikososyal Fonksiyonu	20
2.5. MENTORLUK SÜRECİ	21
2.5.1. Mentorluk Aşamaları	22
2.5.1.1. Başlangıç Aşaması.....	23
2.5.1.2. Yetiştirme Aşaması.....	24
2.5.1.3. Ayrılma Aşaması.....	24
2.5.1.4. Yeniden Tanımlama Aşaması	25
2.5.6. Mentorluk Stratejileri	26
2.5.6.1. Bireysel ve Grup Mentorluğu.....	27
2.5.6.2. Yansıtıcı Düşünce	27
2.5.6.3. Biyografik Yaklaşım.....	28
2.5.6.4. Meslekî Günlükler	29
2.5.6.5. Öğretmen Portfolyoları	30
2.5.6.6. Deneyim Paylaşım Toplulukları	31
2.6. MENTORLUK SÜRECİNDE ETKİLİ OLAN FAKTÖRLER	33
2.6.1. Alınan Eğitim.....	33
2.6.2. Ortaklık Yapılarında Modelin Açık Ya Da Kapalı Olması	33

2.6.3. Kişisel Tercihler ve Mentorun Mentinin Rolü Hakkındaki Düşünceleri	34
2.6.4. Kişisel Özellikler ve Kişilerarası İlişki	34
2.7. İYİ BİR MENTORDA BULUNMASI GEREKEN ÖZELLİKLER	35
2.7.1. Mentorda Bulunması Gereken Özellikler	35
2.7.2. Yetkin Mentor	38
2.7.3. Mentorluğu Etkili Bir Şekilde Uygulayabilmenin İlkeleri	40
2.7.4. Etkili mentorluk	41
2.7.5. Mentinin Özellikleri	45
2.8. MENTORLUK ÇEŞİTLERİ	47
2.8.1. Yönelimsel Mentorluk	47
2.8.2. Durumsal Mentorluk	47
2.8.3. Formal Mentorluk	47
2.8.4. İnfomal Mentorluk	49
2.8.5. Akran Mentorluğu	50
2.8.6. Çoklu Mentorluk	50
2.8.7. E-mentorluk	51
2.8.8. E-mentorluk Programlarının Hedefleri	51
2.8.9. Diğer Mentorluk Çeşitleri	54
2.9. MENTORLUK MODELLERİ	54
2.9.1. Usta – Çırak Modeli	54
2.9.2. Yeterliliğe Dayanan Mentor Modeli	55
2.9.3. Yansıtıcı Öğrenme ve Öğretme Geleneğinde Bulunan Mentor	55
2.9.4. Eleştirel Arkadaş Olarak Mentor	55
2.9.5. Ortak Sorgulayıcı Olarak Mentor	55
2.9.6. Anderson ve Shannon Modeli	56
2.9.7. Furlang ve Maynard Modeli	56
2.9.8. Farklı Mentorluk Modelleri	57
2.10. FARKLI ALANLARDA MENTORLUK HİZMETLERİ	58
2.10.1. Hemşirelik Alanında Mentorluk	58
2.10.2. Müzik Alanında Mentorluk	59
2.10.3. Psikoloji Alanında Mentorluk	60
2.10.4. İşletme Alanında Mentorluk	62
2.10.4.1. Bireysel Mentorluk	62
2.10.4.2. Örgütsel Mentorluk	62
2.11. EĞİTİMDE MENTORLUK	65
2.11.1. Öğrencilerin Eğitiminde Mentorluk	66
2.11.2. Öğretmenlerin Eğitiminde Mentorluk	67
2.11.3. Okul Müdürlerinin Eğitiminde Mentorluk	69
2.12. TÜRK EĞİTİM SİSTEMİNDE EĞİTİM YÖNETİCİLERİNİN YETİŞTİRİLMESİ SÜRECİ VE MENTORLUK	75
2.13. YURT İÇİNDE OKUL MÜDÜRLERİNİN EĞİTİMİNE YÖNELİK MENTORLUK ÇALIŞMALARI	78
2.14. YURT DIŞINDA OKUL MÜDÜRLERİNİN EĞİTİMİNE YÖNELİK MENTORLUK ÇALIŞMALARI	80
2.14.1. A.B.D.' de Okul Müdürlerinin Eğitiminde Mentorluk	80
2.14.2. İngiltere' de Okul Müdürlerinin Eğitiminde Mentorluk	83
2.14.3. Norveç'te Okul Müdürlerinin Eğitiminde Mentorluk	84
2.14.4. Singapurda Okul Müdürlerinin Eğitiminde Mentorluk	85
ÜÇÜNCÜ BÖLÜM	86
MATERYAL VE YÖNTEM	86
3. YÖNTEM	86
3.1. Araştırma Deseni	86
3.2. Nitel Araştırma İçin Çalışma Grubu	88

3.3. Nicel Araştırma İçin Evren Ve Örneklem	98
3.3.1. Anket Uyarlama Çalışması İçin Örneklem	98
3.3.2. Deneysel Çalışma İçin Örneklem	99
3.4. VERİ TOPLAMA ARAÇLARI.....	101
3.4.1. Nitel Veri Toplama Araçları.....	101
3.4.1.1. Odak Grup Görüşme Tekniği.....	101
3.4.1.2. Odak Grup Görüşmesinin Planlanması.....	104
3.4.2. Nicel Veri Toplama Araçları	105
3.4.2.1. Mentor Müdür Özdeğerlendirme Anketi (MMÖA) Uyarlama	105
3.5. VERİLERİN ANALİZİ.....	118
3.5.1. Nitel Veri Analizi	118
3.5.2. Nitel Veri Analizi İçin Geçerlilik Ve Güvenilirlik Çalışmaları	120
3.5.3. Nicel Veri Analizi	121
3.5.3.1. Deneysel Çalışma.....	122
3.5.3.1.1. Mentor Müdür Eğitim Programı.....	123
3.5.3.1.2. Mentor Müdür Eğitim Programının Genel Amaçları	125
3.5.3.1.3. Mentor Müdür Eğitim Programının Hedef Kazanımları.....	125
3.5.3.1.4. Mentor Müdür Eğitim Programının Çalışma Süresi	126
3.5.3.1.5. Mentor Müdür Eğitim Programının Çalışma Yeri.....	126
3.5.3.1.6. Mentor Müdür Eğitim Programının Katılımcı Sayısı	126
3.5.3.1.7. Mentor Müdür Eğitim Programının Oturumları	127
3.5.3.1.8. Mentor Müdür Eğitimi Dersleri İçerikleri, Amacı, Standartları ve Aktiviteleri.....	127
3.5.3.4. Deneysel Çalışmanın Veri Analizi	140
DÖRDÜNCÜ BÖLÜM.....	141
BULGULAR VE TARTIŞMA.....	141
4.1. BULGULAR.....	141
4.1.1. Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular	141
4.1.2. İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular	146
4.1.3. Üçüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular	149
4.1.4. Dördüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular.....	173
4.2. TARTIŞMA	175
4.2.1. Birinci Alt Probleme İlişkin Tartışma.....	175
4.2.2. İkinci Alt Probleme İlişkin Tartışma.....	177
4.2.3. Üçüncü Alt Probleme İlişkin Tartışma.....	179
4.2.4. Dördüncü Alt Probleme İlişkin Tartışma.....	183
BEŞİNCİ BÖLÜM.....	185
SONUÇ VE ÖNERİLER	185
5.1.SONUÇ.....	185
5.2. ÖNERİLER.....	186
5.2.1. Uygulayıcılara Yönelik Öneriler	186
5.2.2. Araştırmacılara Yönelik Öneriler	187
KAYNAKÇA.....	188
EKLER.....	207
Ek 1. Araştırmaya Katılan Okullar	208
Ek 2. Mentor Müdür Özdeğerlendirme Anketi.....	209
Ek 3. Odak Grup Görüşmesi İçin Okul Müdürü ve Öğretmen Görüşme Soruları	210
Ek 4. Nitel Veri Analizi Örneği.....	211
Ek 5. Mentor Müdür Eğitim Programı	249
Ek 6. ÖZGEÇMİŞ	257

TABLOLAR LİSTESİ

Tablo 2.1. Mentorluk-Koçluk Arasındaki İlişki.....	11
Tablo 2.2. Mentorluk Aşamaları.....	27
Tablo 2.3. Bir Mentorun Yapması ve Yapmaması Gerekenler.....	39
Tablo 2.4. Bir Mentinin Yapması ve Yapmaması Gerekenler.....	47
Tablo 2.5. Mentorluk Değişim Modeli.....	63
Tablo 3.1. Grup 1 - Araştırmaya Katılan Yüksek Lisans ve Doktora Yapan Okul Müdürlerinin Şehir Dağılımına İlişkin Bilgiler.....	91
Tablo 3.2. : Grup 1 - Araştırmaya Katılan Yüksek Lisans ve Doktora Yapan Müdürlerin Cinsiyet Dağılımına İlişkin Bilgiler.....	92
Tablo 3.3. : Grup 1 - Araştırmaya Katılan Yüksek Lisans ve Doktora Yapan Müdürlerin Yaş Dağılımına İlişkin Bilgiler.....	92
Tablo 3.4. : Grup 1 - Araştırmaya Katılan Yüksek Lisans ve Doktora Yapan Müdürlerin Müdürlük Deneyim Sürelerine İlişkin Bilgiler.....	92
Tablo 3.5. : Grup 1 - Araştırmaya Katılan Yüksek Lisans ve Doktora Yapan Müdürler.....	93
Tablo 3.6. : Grup 2 - Araştırmaya Katılan Yüksek Lisans ve Doktora Yapmayan Okul Müdürlerinin Şehir Dağılımına İlişkin Bilgiler.....	93
Tablo 3.7. : Grup 2 - Araştırmaya Katılan Yüksek Lisans ve Doktora Yapmayan Müdürlerin Cinsiyet Dağılımına İlişkin Bilgiler.....	94
Tablo 3.8. : Grup 2 - Araştırmaya Katılan Yüksek Lisans ve Doktora Yapmayan Müdürlerin Yaş Dağılımına İlişkin Bilgiler.....	94
Tablo 3.9. : Grup 2 - Araştırmaya Katılan Yüksek Lisans ve Doktora Yapmayan Müdürlerin Müdürlük Deneyim Sürelerine İlişkin Bilgiler.....	94
Tablo 3.10. : Grup 2 - Araştırmaya Katılan Yüksek Lisans ve Doktora Yapmayan Müdürler.....	95
Tablo 3.11. : Grup 3 - Araştırmaya Katılan Yüksek Lisans ve Doktora Yapan Öğretmenlerin Şehir Dağılımına İlişkin Bilgiler.....	95
Tablo 3.12. : Grup 3 - Araştırmaya Katılan Yüksek Lisans ve Doktora Yapan Öğretmenlerin Cinsiyet Dağılımına İlişkin Bilgiler.....	96
Tablo 3.13. : Grup 3 - Araştırmaya Katılan Yüksek Lisans ve Doktora Yapan	

Öğretmenlerin Yaş Dağılımına İlişkin Bilgiler.....	96
Tablo 3.14. : Grup 3 - Araştırmaya Katılan Yüksek Lisans ve Doktora Yapan Öğretmenlerin Meslekî Deneyim Sürelerine İlişkin Bilgiler.....	96
Tablo 3.15. : Grup 3 - Araştırmaya Katılan Yüksek Lisans ve Doktora Yapan Öğretmenler.....	97
Tablo 3.16. : Grup 4- Araştırmaya Katılan Yüksek Lisans ve Doktora Yapmayan Öğretmenlerin Şehir Dağılımına İlişkin Bilgiler.....	97
Tablo 3.17. : Grup 4- Araştırmaya Katılan Yüksek Lisans ve Doktora Yapmayan Öğretmenlerin Cinsiyet Dağılımına İlişkin Bilgiler.....	97
Tablo 3.18. : Grup 4- Araştırmaya Katılan Yüksek Lisans ve Doktora Yapmayan Öğretmenlerin Yaş Dağılımına İlişkin Bilgiler.....	98
Tablo 3.19. : Grup 4- Araştırmaya Katılan Yüksek Lisans ve Doktora Yapmayan Öğretmenlerin Meslekî Deneyim Sürelerine İlişkin Bilgiler.....	98
Tablo 3.20. : Grup 4- Araştırmaya Katılan Yüksek Lisans ve Doktora Yapmayan Öğretmenler.....	99
Tablo 3.21. Grupların Toplam Katılımcı Sayısı.....	99
Tablo 3.22. Araştırmaya Katılan Müdürlere Uygulanan ve Geri Dönen Anketler.....	100
Tablo 3.23. Araştırmaya Katılan Müdürlerin Demografik Özellikleri.....	100
Tablo 3.24. Deney Grubunda Yer Alan Müdürler.....	101
Tablo 3.25. Kontrol Grubunda Yer Alan Müdürler.....	102
Tablo 3.26. Verilerin Faktör Analizi İçin Uygunluğu Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) Katsayısı ve Barlett - Sphericity Ki Kare Testi.....	107
Tablo 3.27. MMÖ Anketi AFA Sonucu Alt boyutlarına Bulunan Maddeler.....	108
Tablo 3.28. Açımlayıcı Faktör Analizi Sonucu Mentor Müdür Özdeğerlendirme Anketi'nin Faktör Yükleri.....	108
Tablo 3.29. Açımlayıcı Faktör Analizi Sonucu Maddeleri Yeniden Dizilmiş MMÖA - Mentor Müdür Özdeğerlendirme Anketi'nin Faktör Yükleri	110
Tablo 3.30. MMÖ Ölçeğinin 1. Faktörüne Ait Maddelerin Faktör Yükleri.....	111
Tablo 3.31. MMÖ Ölçeğinin 2. Faktörüne Ait Maddelerin Faktör Yükleri.....	112
Tablo 3.32. Standart Uyum İyiliği Ölçümleri İle Araştırma Sonuçlarının	

Karşılaştırılması.....	113
Tablo 3.33. Mentor Müdür Özdeğerlendirme Anketi'nin Alt Boyutlarının Cronbach Alfa Güvenirlilik Katsayısı.....	115
Tablo 3.34. Mentor Müdür Öz değerlendirme Anketi (MMÖA) Düzeltilmiş Madde-toplam Korelasyonları ve %27'lik Alt-üst Grup Farkına İlişkin t Değerleri.....	116
Tablo 3.35. MMÖA Ölçeğinde Yer Alan Beşli Derecelemenin Sayısal Değerleri.....	120
Tablo 4.1. Mentor Müdür Eğitim Programı Derslerinin Onay Tablosu.....	170
Tablo.4.2. Mentor Müdür Eğitimi Alan Deney ve Kontrol Gruplarının Öntest Puan Ortalamalarına Göre ANOVA Sonuçları.....	172
Tablo.4.3. Mentor Müdür Eğitimi Alan Deney ve Kontrol Gruplarının Sontest Puan Ortalamalarına Göre ANOVA Sonuçları.....	172

ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil 2.1. Mentor Rollerini.....	19
Şekil 2.2. Mentorluğun Aşamaları.....	24
Şekil 2.3. Yetkin Mentor.....	41
Şekil 3.1. Araştırmanın Model Aşamaları.....	88
Şekil.3.2. Çalışma Grupları.....	90
Şekil. 3.3. Odak Grup Görüşme Planı.....	104
Şekil 3.4. Madde Örtük Değişken ve Örtük Değişkenler Arasındaki Standardize Edilmiş Kat Sayıları Gösteren Path Diyagramı.....	112
Şekil 3.5. Betimsel Analiz sonucu Tespit Edilen Ders Sayısı.....	119
Şekil. 3.6. Öntest Sontest Kontrol Gruplu Seçkisiz Desen Örneği.....	121

KISALTMALAR

- ADSU: Amaç-Durum-Seçenekler-Uygulama
- AFA : Açıklayıcı Faktör Analizi
- BEST: Beginning Educator Support And Training- Yeni Öğretmen Destek ve Eğitim
- BİLMED: Bilkent Üniversitesi Mezunlar Derneği
- ÇYDD: Çağdaş Yaşamı Destekleme Derneği
- DFA : Doğrulamalı Faktör Analizi
- DPT : Devlet Planlama Teşkilatı
- EYP: Eğitim Yönetimi Programı
- ELP: Eğitimde Liderler Programı
- GIP: Guidelines For Induction Program- Göreve Başlayanlara Kurallar Programı
- IDP: Individual Development Program- Bireysel Gelişim Programı
- IMPT: International Mentor Training- Uluslararası Mentorluk Eğitimi
- ITU: İstanbul Teknik Üniversitesi
- MCG: Mentor Consulting Group- Mentor Danışmanlık Grubu
- MDP:Mentor Development Program- Mentor Geliştirme Programı
- MDPC: Mentor Development Program Center- Mentor Geliştirme Programı Merkezi
- MESPA: Massachusetts Elementary School Principals Association- Massachusetts İlkokul Müdürleri Kurumu
- MMÖA: Mentor Müdür Özdeğerlendirme Anketi
- NAESP:National Elementary Association of School Principals-Ulusal İlkokul Müdürleri Kurumu
- NTC: New Teacher Center- Yeni Öğretmen Merkezi
- PPRI: Portland Partner's Re-Entry Initiative- Portland Ortakları Yeniden Dönüş Girişimi
- PTC: Okul müdürü Yetiştirme Merkezi - Principal Teaching Center
- SREB: South Region Of Education Board- Güney Bölgesi Eğitim Kurulu
- TTC: Teacher Training Center- Öğretmen Eğitim Merkezi
- TTC: Transition To Community- Toplumsal Hayata Kazandırma
- UCSF: University Of San Fransisco- San Fransisco Üniversitesi

BİRİNCİ BÖLÜM

GİRİŞ

Bu bölümde araştırmanın problem durumu, problem cümlesi, alt problemleri, amacı, önemi, sayıltıları, sınırlılıkları ve tanımlar ile ilgili bilgilere yer verilmiştir.

1.1. GİRİŞ

Toplumun en dinamik kesiminin yetiştirildiği okullarda, kurumun her anlamda potansiyelini tam kullanabilmesi için okul müdürlerinin kendilerini geliştirmeleri ve bu gelişim çalışmalarının etkilerini, istenilen sonuçlarını kurumlarına yansıtılmaları beklenmektedir. Halihazırda görevde olan okul müdürlerinin yönetici, akademik ve liderlik vasıfları incelendiğinde 10 Haziran 2014 tarihli Resmi Gazetede yayımlanan Millî Eğitim Bakanlığına Bağlı Eğitim Kurumları Müdürlerinin Görevlendirilmelerine İlişkin Yönetmeliğe göre sadece atama ve sınav yoluyla müdürlerin mevkilerine gelmiş olmaları; ancak çağın gerektirdiği okul lideri vasıflarının yüzde kaçına sahip oldukları araştırılması gereken bir konudur (Weng ve diğerleri, 2010). Öncelikle işe yeni başlayan okul müdürlerinin bu bağlamda çağın koşullarına ayak uydurarak meslekte etkili olabilmelerinin, kendilerini farklı perspektifleri de içine alarak yetiştirmelerinin yollarından biri bu konuda deneyimli okul müdürlerinin yardım almalarıdır. Okul müdürü yetiştiriciliği ile ilgili bir çok eğitim veren kurs ve kuruluşlar bulunurken, üniversite ve okullarda kendi bünyelerinde, farklı metotlarla okul müdürü yetiştirme programları yürütmektedir. Okul Müdürü Yetiştirme Merkezi - Principal Teaching Center (PTC) bu kuruluşlardan biridir ve dönem dönem okul müdürlerine eğitim programı uygulamakta, hatta kendi seminer ve sempozyumlarını da gerçekleştirmektedirler. Ontario Eğitim Bölgesi, millî eğitim bakanlığı ile ortak çalışarak okul müdürlerinin yetiştirilmesine yönelik 2007-2008 yılları arasında eğitim programlarına başlamıştır. Okul müdürü yetiştirmede en etkili yöntemlerden biri ise mentorluk sistemi olarak adlandırılan, deneyimli birinin daha az deneyimli bir meslektaşına yardımcı olması olarak kabul edilen ve

özellikle A.B.D.' de yaygın bir şekilde kullanılan okul müdürü yetiştirme ve müdürlerin mentor olarak yetiştirilmesini sağlayan programlardır. Bu eğitim programlarının nasıl yürütüldüğü ve ders içerikleri incelendiğinde, okul müdürlerine sadece yönetsel ve akademik becerilerini geliştirmeye yönelik bir eğitim vermedikleri görülmektedir. Aynı zamanda okul müdürlerine sosyal ilişkilerin güçlendirilmesi, farklılıklara ve kültürel değişimlere yaklaşımlar, teknolojik gelişimlere yönelik çalışmaların nasıl yapılacağı ve öz değerlendirme yapabilmeyi teşvik etme gibi konulara yönelik derslerinde verildiği görülmektedir (The Connection, Inc., 2009; Collier County Public School District Principals Mentor Handbook, 2011; Smink, 1999). Tüm bu becerileri sentezleyip, okullarına yansıtan ve kurumlarında adeta bir lokomotif görevi gören müdürlerin bu becerilerini mentor olarak hem görevine yeni başlayan hem de ihtiyaç duyan meslektaşlarına yansıtmaları oldukça önemlidir. Türkiye'de okul müdürü yetiştirmeye yönelik çalışmaların nitelikleri dikkate alındığında, yukarıda sözü edilen yetiştirme programının okul müdürlerine olumlu katkılarda bulunacağı ve bu katkıların etkilerinin ise öncelikle öğrenci akademik başarısına ve dolayısıyla eğitim çıktılarına yansıtacağı bunun bir sonucu olarak çok daha kaliteli çalışmaların ortaya çıkacağı öngörülmektedir. Özellikle mesleğe yeni başlayan okul müdürlerinin, ilk yıllarda karşılaştıkları problemler göz önünde bulundurulduğunda, yeni müdürlerin deneyimli müdürler tarafından mentorluk yoluyla mesleğe hazırlanması önemli bir geçiş evresi olarak kabul edilmektedir (Kocabaş ve Yirci, 2010).

1.2. PROBLEM DURUMU

Türkiye'de ve dünyada eğitim sistemlerinin her geçen gün değişmesine ek olarak müdürlerin yetiştirilmesinde mevcut sınav ile okul müdürü atama sisteminin okul müdürlüğü yapacak olan okul müdürlerine gereken etkili performansı sağlayamadığı düşünülmektedir. Özellikle okul müdürlerinin ilk yıllarında deneyim yetersizliğinden dolayı karşılaştıkları problemlere yüzeysel olarak yaklaştıkları ve statülerine alışma evresinde bocalama yaşadıkları bu dönemleri daha az kayıp ile atlatabilmelerine yardımcı olacak yeni bir modelin gerekliliğine ihtiyaç olduğu artık genel olarak kabul edilmektedir. Bu çerçevede A.B.D' de ve Avrupa'da okul müdürü yetiştirmeye ilişkin farklı kuruluşların ve

üniversitelerin programlarının incelenmesi sonucunda koçluk, danışmalık, akran eğitimi, uzaktan eğitim ve mentorluk gibi farklı bir çok yöntem olduğu görülmüştür (Witterspoon ve White, 1996; Wallace, 2012; Mentoring Preparations Program, 2009; Keller, 2012). A.B.D.'de olan gerek okul eğitim bölgelerinde gerekse özel kuruluşlar tarafından yürütülen bu eğitimler müdürlerin yetiştirilmesinde alternatifler sunmaktadır. Bu alternatiflerden biri olan mentorluğun; müdürlerin meslekî gelişimlerine katkı sağlayıp sağlayamayacağı sorusu bu çalışmanın problem durumunu oluşturmaktadır.

1.2.1. Problem Cümlesi

Bu araştırmanın temel problemi: “ Mentorluk eğitimi okul müdürlerinin mentorluk algılarında bir değişiklik oluşturacak mıdır?”. Bu temel probleme çözüm aramak için aşağıdaki alt problemlere cevap aranmıştır:

1.2.2. Alt Problemler

Bu araştırmanın temel problemine çözüm bulmak için belirlenen alt problemler şunlardır:

1. Okul müdürlerinin ve öğretmenlerin, okul müdürlerinin mentor müdür olarak yetiştirilmesinde mentor müdür olacak kimselerin kişilik özellikleri, okul müdürlüğü özellikleri, mentorluğu oluşturma koşulları, doğru karar verme ve şeffaflık gibi özelliklerine ilişkin görüşleri nelerdir?
2. Mentor müdür olabilmek için eğitim gerekliliği ile ilgili okul müdürlerinin ve öğretmenlerin görüşleri nelerdir?
3. Okul müdürlerinin ve öğretmenlerin, mentor müdür eğitiminde olması gereken derslere ilişkin görüşleri nelerdir?
4. Mentor müdür eğitim programına katılan deney grubundaki müdürler ile kontrol grubunda bulunan müdürlere verilen eğitim programı etkili olmuş mudur?

1.3. ARAŞTIRMANIN AMACI

Okul müdürlerinin yetiştirilmesinde mentorluk sisteminin kullanılmasındaki amaç; yeni atanan okul müdürlerine karşılaştıkları problemlerin üstesinden gelebilme potansiyeli oluşturmak, müdürlerin

kendilerini geliştirme potansiyelini arttırmak, okullara mentor kültürünü aktarmak, akademik başarı ve kariyer açısından okul müdürlerine destek vermek, bunun sonucu olarak da gelişime odaklı, daha motive edici etkili bir insan kaynağı yaratmak olarak söylenebilir.

Batılı ülkelerin birçoğunda müdür yetiştirme programları yukarıdaki amaçları gözeterek çağın ihtiyaçlarına cevap vermek üzere tasarlanmıştır. Bu değişimle birlikte müdürlerin görevlerinde ve sorumluluklarında değişmeler meydana gelmiştir. Gelişmekte olan Türkiye’de, eğitim sistemi çağın gerekliliklerine uygun hale getirilmeye çalışılmaktadır. Buradan hareketle mentorluk kavramı Türk Eğitim Sistemine henüz girmeye ve uygulanmaya çalışılan bir kavramdır ve belli akademik çevreler tarafından araştırılmakta fakat resmi olarak bir uygulaması bulunmamaktadır. Bu çalışmanın amacı yeni atanan okul müdürlerine çalıştıkları kurumlarda daha etkili ve verimli bir yönetim süreci oluşturabilmeleri için, mentor müdür olarak yetiştirilmelerine yönelik bir programın uygulanabilirliğini, içeriğini ve etkiliği ortaya koymaktır.

1.4. ARAŞTIRMANIN ÖNEMİ

Okul müdürlerinin çalıştığı kuruma bağlılığını sağlayabilme, performansını artırma, eğitim maliyetlerini azaltma, kurum kültürünü değiştirme ihtiyacı gibi farklı ihtiyaçlar okul müdürlerine sunulacak mentorluk programının gerekliliğinin sebepleri olarak söylenebilir.

Kişisel kariyerin geliştirilmesinde eğitimin önemi tartışılmazdır, ancak bu eğitimi kullanılır ve yararlı kılan da uygulamaya geçirebilmektir. Genç çalışanların çalıştıkları sektöre, kuruma ve kurumun kültürüne daha rahat uyum sağlamaları üstlerinin rehberliğinde gerçekleşmektedir. Bu nedenle mentorluk, hem kurumlara hem de bireylere büyük artılar getiren hizmetler arasında yerini almıştır.

Mentorluk yalnızca bilgi verme ve öğreneni yönlendiren değil, aynı zamanda mentilerin meslekî gelişimine de katkı sağlayan bir süreçtir. Genellikle profesyonel yaşamda etkili bir rol oynar. Bireyler yaşam dönemleri içinde ortaya çıkan kariyer gelişimleri sürecinde, her aşamadaki ihtiyaçlarını karşılayabilmek isterler. Kariyerini geliştirebilmek için gerek bireysel, gerekse örgütsel çabalarla bazı destek hizmetlerinden ve kariyer geliştirme programlarından yararlanır (Ceylan, 2004)lar. Kariyer sürecinin başlangıcında

tüm bireyler kişisel ve meslekî becerilerini geliştirme ve örgütsel rollerine uyum sağlama konusunda desteğe ihtiyaç duyarlar. Bu destek, mentorluk, koçluk sürecinin etkin olarak yürütülmesi ile sağlanabilir (Özkalp, Sungur, Kirel ve Cengiz, 2006). Özellikle kariyer basamaklarına yeni adım atmış bireylerin, gelişim süreçlerinde daha deneyimli kimselerden yardım almalarının, mesleklerinde sağlam adımlarla ilerlemeleri bağlamında ayrıca kıymeti vardır.

Mentor ile eğitim alan kişi/kişiler arasındaki ilişki, karşılıklı dayanışma ve etkileşime dayanmakta ve bu yönüyle her iki tarafa da fayda sağlamaktadır. Mentorların deneyimlerinden yararlanırken daha az hata yapmayı öğrenen ve kurum kültürüne çabuk uyum sağlayan çalışanlar, ne yapmak istediklerine kısa sürede karar verme ve isteklerine göre kariyer planlama becerileri kazanmaktadırlar. Diğer yandan çalışanlara destek verirken iletişim becerilerini geliştiren mentorlar da sahip oldukları bilgileri pekiştirme olanağına erişmektedirler (Gordan, 2013). Yeni ve genç beyinlerle tanışarak, onların farklı fikirlerinden de yararlanmak mentorların işlerinin bir parçası haline gelmektedir (Fulop, 2003). Bu nedenle mentorlar öğretirken öğrenen eğitirken eğitilen, sürekli kendilerini yenileyen bilgelere dir. Mentorluğun yardım alan (menti) açısından yararları da çok büyük önem taşımaktadır çünkü;

1. Yardım alan kişinin bilgi düzeyi artar ve yetenekleri gelişir.
2. Örgüt için önemini daha iyi anlar. Bu, örgütteki geleceğini şekillendirmesi ya da başka bir örgüte yönelmesi açısından önemlidir.
3. Özgüveni ve profesyonel güveni yani işini ustalıkla gerçekleştirmek konusundaki güveni gelişir.
4. Artan bilgisini ve gelişen yeteneklerini, mentorun olgunluğu ve deneyimleri ile birleştiren kişi daha rahat yükselme olanakları elde eder (Cantimer, 2008).

Mentorluk sadece yardım edilen için değil, mentorluk yapan kimse içinde önemlidir çünkü mentor kişi de bu süreçten aynı şekilde faydalanmaktadır. Bu faydalar şunlardır;

1. Mentor deneyimli bir çalışan olarak örgüt içindeki rolünü yenileyecek, verimliliğini ve başarısını arttıracaktır.
2. Yeni fikirler geliştirmenin bu fikirleri test etmenin sorumluluğunu üstlenecek ve kendini geliştirecektir.

3. Bir insanın gelişimine katkıda bulunmanın manevi doyumunu yaşayacaktır (Cantimer, 2008).

Mentorluğun esas amacı bireyin kendini geliştirmesidir ve bulunduğu örgüte bu gelişimin ne kadar yansıdığı ve faydalı olabildiği çok önemlidir. Bu açıdan bakıldığında mentorluğun örgüt için de önemi bulunmaktadır. Bunlardan bazıları;

1. Artan verimlilik üretimi ve kaliteyi yükseltir.
2. Geleceğin liderlerinin yetişmesine olanak tanır.
3. Örgüt içinde kariyer planlama, kariyer rehberliği uygulamaları gelişir. Bu uygulamalar çalışanların örgüte bağlılığını, motivasyonunu, örgüte olan güvenini ve verimliliğini artırır.
4. Mentorluk yoluyla işe yeni başlayanların kurum politikalarını anlamaları ve bu yönde çalışmalarını sağlar.
5. Mentorluk örgüt içi iletişimi geliştirir.
6. Örgüt ilişki yönetimlerini etkili bir şekilde gerçekleştiren okul müdürleri örgütlerine fayda sağlar.
7. Örgütün bilgi birikimi ve bilgilerin örgüt içindeki akışkanlığı artar (Cantimer, 2008).

Sonuç olarak, okul müdürlerine yönelik kariyer gelişim olanakları yaratması ve eğitim kurumlarına sağlayacağı olumlu katkıları düşünüldüğünde mentor müdür eğitiminin gerekliliği bu araştırmanın önemini göstermektedir.

1.5. ARAŞTIRMANIN SAYILTILARI

Araştırmada;

- 1) Kullanılan ölçme araçlarının, katılımcılarının okul müdürlerinin yetiştirilmesinde mentorluk eğitiminin derslerinin içerikleri, amaçları, standartları, aktivitelerinin neler olması gerektiği ve mentor müdür eğitiminin uygulanmasına ilişkin görüşlerini yansıtacak nitelikte olduğu
- 2) Araştırmaya dahil olan okul müdürlerinin anket maddelerini içtenlikle yanıtladıkları,
- 3) Kontrol altına alınamayan değişkenlerin deney ve kontrol gruplarını aynı şekilde etkilediği,

4) Kullanılan anketin mentor müdür eğitim programını doğru olarak değerlendirdiği varsayılmıştır.

1.6. ARAŞTIRMANIN SINIRLILIKLAR

Araştırma'da;

- 1) 2014-2015 Eğitim- Öğretim yılı ile,
- 2) 10 Haziran 2014 tarihli Resmi Gazetede yayımlanan Millî Eğitim Bakanlığına Bağlı Eğitim Kurumları Müdürlerinin Görevlendirilmelerine İlişkin Yönetmeliğe göre göreve getirilmeleri okul müdürü yetiştiriciliği alanındaki yeterlilikler,
- 3) Örnekleme dahil edilen katılımcıların odak grup görüşmeleri esnasında vermiş oldukları görüşler,
- 4) Örnekleme dahil edilen katılımcıların mentor müdür özdeğerlendirmeanketine verdikleri cevaplar ile sınırlıdır.

1.7. TANIMLAR

Mentor: Bilgili kişilerin daha az bilgili olan kişilere sağladıkları destek için “mentor” kelimesi kullanılmaktadır. Mentor bu desteği sağlayan kişidir (Bakioğlu,2012).

Mentorluk : Mentorluk, rehber, rol model, koç, öğretmen ve/veya sponsor gibi davranan daha tecrübeli bir meslekteki kişi ile daha az tecrübeli bir meslektaşın kişisel bir öğrenme ortaklığıdır (Jhonson, 2002;Portner,2002; Zachary,2005).

Menti: Mentordan hizmet alan kimseye denir (Bakioğlu, 2012).

Okul Müdürü: Okul müdürü, millî eğitimin temel ilkelerine bağlı olarak millî eğitimin genel amaçları doğrultusunda okulun amaçlarını gerçekleştirebilmek üzere kurumun, yönetiminden sorumlu eğitim lideridir. Müdür görevinde; sevgi ve saygıya dayalı, uyumlu, güven verici, örnek davranışlar içinde bulunur ve görevini yerine getirirken toplam kalite yönetimi anlayışına uygun, mevzuatın kendisine verdiği yetkileri kullanır (MEB, 1995).

İKİNCİ BÖLÜM

KAVRAMSAL ÇERÇEVE

Bu bölümde, araştırma problemleri kapsamındaki ilgili literatür verileri yer almaktadır. Öncelikle, mentorluk kavramına genel hatlarıyla değinilmiştir. Ayrıca mentor okul müdürü yetiştirmede alanda yapılmış yurt içi ve yurt dışı araştırmalara yer verilmiştir.

2.1. MENTOR TANIMI- İLGİLİ KAVRAMLAR

Mentor kelimesi ilgili literatür tarandığında bir çok farklı kelime ve kelime grubu karşımıza çıkmaktadır ancak tam olarak mentor kavramını karşılayan bir kelime yada kavram bulunmamakla birlikte; kapsadığı pek çok anlam vardır. Mentorluk teorisinin, aslında bir eğitim mi yoksa sosyalleşmek mi olduğu üzerine araştırmacılar kritik analiz yapmışlardır (Bozeman ve Feeney, 2007). Öncelikle mentorluğun tam, kesin bir açıklama çerçevesinin olmamasını bir belirsizlik olarak ifade etmişlerdir (Bozeman ve Feeney, 2007). Mentorlar, ebeveyn, danışman ya da sosyal işçi değildir (Pardini, 2006). Aynı zamanda mentorluğun tarihi bir geçmişi bulunup, kökeni Yunan mitolojisine kadar dayanmaktadır. Bakıoğlu (2002) akıl hocası, lala, rol model, avukat, sponsor, danışman, rehber, beceri ve zeka geliştiren, dinleyen, ev sahibi, koç, hayal kuran, ilişkiler arasında denge sağlayan, ortak, işleri kolaylaştıran, kaynak sağlayan, meslekî arkadaş terimleri ile karşılanmaya çalışılan mentorluğun yeni bir fikir olmadığını, lala kavramını da tanımlar arasında belirterek Türk Tarihine vurgu yapmış, bunun yanı sıra Homeros'un epik şiiri Odysseia'e kadar dayandığını belirtmiştir. Truva Savaşı'na katılacağı için uzun bir dönem oğlu Telemachus' dan ayrı olacağını düşünerek Homeros, oğlunu akıllı ve deneyimli bir gemi kaptanı olan Mentor'a emanet eder. Bilgili ve deneyimli kişilerin daha az bilgili ve deneyimli olan kişilere destek olmaları adına yapılan yardımı ifade etmek için "mentor" kelimesi kullanılmaktadır (Peter, 2001). Mentorluk, bire bir karşılıklı yargı içermeyen bir ilişki içinde bir şahsın gönüllü olarak bir diğerini desteklemek ve teşvik etmek için zaman harcamasıdır. Mc Laughlin ve arkadaşları 2007'de mentorluğu "paylaşılan öğrenme süreci ve iki yönlü fayda sağlayan ilerleme, taraflar için etkileşim ve destek" olarak ifade etmişlerdir. Mentorluk normal hayatta dezavantajlı

bireylerin karşılaşılabileceği zorluklarla başa çıkmalarında kendilerine gereken becerileri geliştirmede etkin bir süreçtir. Mentorluk ilişkisi, iki kişinin anlayış ve güven üzerine kurduğu gizlilik içeren bir ortaklıktır. Mentorlukta asıl amaç, genç öğrenen kişinin (mentinin) yaşam ve kariyer becerilerine yönelik gelişimi anlamında bağımsızlığını desteklemektir (ÇYDD, 2012).

Mentor teriminin sözlük anlamı, “akıllı ve güvenilir öğretmen veya kılavuz”dur. Mentorluk ise; danışman (advisor), destekleyici (sponsor), öğretmen (tutor), avukat (advocate), koç (coach), koruyucu (protector), rol modeli (role model) ve rehber (guide) görevlerini kapsayan akıl öğretici ilişkiler bütünüdür (Ensher ve Murphy, 2005). Mentorluk, bir çalışana onun çalışma yaşamında okul müdürünün rehberlik yapması, bu yolla onun çalışma yaşamında etkili olması (DeCenzo ve Robbins, 1999) ve onu örgüte kazandırmasıdır (Akt;Cantimer, 2008). Mentorluk bir denetleme biçimi değil, yol gösterici ve yararlı bir uygulamadır (Çelik, 2011).

Mentor, hem bir haber hem de bir bilgi kaynağı olan sokratik bir sorgulayıcıdır (Yaw, 2007). Oxford İngilizce sözlüğünde “tecrübeli ve güvenilir bir danışman” şeklinde tanımlanırken (Brockbank, McGill,2007), Cambridge (2009) meslek ile ilgili ders veren ve tavsiye veren kişi, Smith, (2007) birini koruyan ve danışmanlığını yapan kimse, Wikipedia’ da usta olarak tanımlamıştır. Mentorluk , daha yaşlı bir birey ile genç bir bireyin gelişim ihtiyaçlarına odaklı ilişkileri olarak da tanımlanır (Getzloe, 1997; Akt;Bakioğlu, 2012). Mentor; daha çok hizmet alanla (menti) birlikte aynı yolda yürüyen bir kişi olarak görülebilir ve mentorluk sadece istenileni beraber yapmak değil, kişileri örneklerle yönlendirmektir (Hedricks ve diğerleri,1996:127; Akt;Bakioğlu, 2012). Mentor; hizmet alana (mentiye) dünyayı tanıtan, onun için en iyi olanı kalbinde taşıyan kişidir.

Mentorluk kavramı ise, Benjamin Disraeli’nin sözünde de belirtildiği gibi "Sadece kişide var olan özellikleri paylaşmak değil, ona kendi içindeki özelliklerini geliştirmede yardımcı olmak, onun bu özelliklere nasıl ulaşacağını göstermektir diye belirtir" (Polater, 2005). Mentorluk ilişkisinde ego tatmini değil, açık görüşlülük ve tevazu ön planda olmalıdır zira aynı yolda yürünülen ve desteklenen kimsenin üzerinden güç gösterisi yapılması beklenmemektedir. Mentor ve menti bilgiyi paylaşmalı, birlikte sorgulamalı ve tekrar yapılandırılmalıdır şeklinde bahseder Kalin, Barney ve Irwin (2009).

Mentorluk bir kurumun daha deneyimli bir üyesi ile az deneyimli bireyinin arasındaki dinamik ilişkiyi kastetmektedir (Ismail ve Arokiosamy, 2007).Mentorluk kavramına benzer hatta birbiri yerine kullanılan bazı farklı kavramlarda bulunmaktadır. Bu kavramlardan biri koçluktur.

Koç, hizmet alanın ona ulaşmasında onu harekete geçirecek ve gelişmeleri onunla birlikte izleyecek, zenginliğini ve potansiyelini açığa çıkaran, onu hem zorlayan hem de motive eden ve performansını arttıran kimsedir. Hizmet alanın istediği yaşamı sürdürme yolculuğunda ortağıdır, kendisini tanımasını, olumlu ve olumsuz alışkanlıklarını fark etmesini sağlar, hedeflerini gerçekleştirmek için gereken araçları, yapıyı ve desteği temin eder. Hill (1992)'e göre koçluk, örgütler ve örgütlerdeki birimler, gruplar ve okul müdürleri için her danışana özel tasarlanan, gizlilik ve etik prensiplere bağlı kalarak çalışılan liderlik, performans ve bireysel gelişim aracıdır (Akt;Cantimer, 2008). Koçluk gelişigüzel işleyen, basit bir görev verme süreci değildir; güçlü bir önsezi, iyi bir planlama ve sürece etkili bir katkıyı gerektirir. Sidler ve Lifton (1999)'a göre, koçluk sürecinin işleyişi bireylerin, örgütlerin gereksinim ve koşullarına bağlı olarak değişmekle birlikte sürecin işleyişi, planlama, koçluk ve kontrol olmak üzere üç aşamadan oluşur (Akt;Cantimer, 2008). Koçluk uygulamaları dışarıdan, bu alanda hizmet veren profesyonel bir firmadan sağlanabileceği gibi, örgüt içindeki müdürlerin çalışanlarına koçluk yapması ile de sağlanabilir.

Aynı zamanda yetenekli bir koç olan okul müdürü; yüksek iletişim becerilerine sahip, duygu ve düşüncelerini açıklıkla ifade edebilen, alçak gönüllü, esnek, uyumlu, zeki, çalışanlarına ve takım üyelerine saygılı, açık ve dürüst, kendisini işine, örgütüne ve çalışanlarına adayan bir kişidir (Gail, 2005).

Tablo.2.1. Mentorluk- Koçluk Arasındaki İlişki

SÜREÇ	ZAMAN	İÇERİK	ODAK NOKTASI	FAALİYETLER
KOÇLUK (COACHING)	Kısa ve Orta Vadeli	İşle İlgili Öğrenme	Mevcut İş /Planlanan İş için Öğrenmeyi Kolaylaştırma veya Geliştirme	İş Tasarımı ve Öğrenme Teknikleri ile Bireysel ve Ekip Performansını iyileştirme
MENTORLUK (MENTORING)	Uzun Vadeli	Kariyer, Ailenin Rolü Gelecekle İlgili Performans Düzeyini İyileştirme	Gelişimsel Mevcut ve Gelecekteki Yaşam Dönemlerini Kapsama Alma	Kariyer Fırsatları Yaratma Uzun Vadeli Kariyer GeliştirmeProgramlara Teşvik Etme Kariyer Kararlarını Destekleme

Kaynak; Patti(2003:3)

Koç, vizyonunuzu gerçeğe dönüştürme sürecini danışanla paylaşan gelecek ve sonuç odaklı kişi, kişiyi harekete geçiren itici güçtür. Danışan, koçluk sürecinde kendisi ve ilişkileri üzerinde farkındalık kazanır. Danışan, süreç boyunca işinde ve özel yaşamında kullanabileceği yeni beceriler geliştirir, kendisini sorgulamayı ve geliştirmeyi önerir (Navitas, 2005). Bu durum koçluğu mentorluktan ayıran en önemli temel noktalardan biridir çünkü mentor mentisinin içinde olan becerileri ortaya çıkarmayı amaçlar ve yukarıda söz edildiği gibi onu zorlayan değil, destek olandır. Koçluk, kötü performansı düzeltmek değil bireyin güçlü taraflarını alıp, onların üzerine bir şeyler inşa etmektir ve kişinin kendi performansını azami değere erdirmek için onun potansiyelini özgür bırakmaktır (Eldridgeve-Dembkowski, 2003:1; Guest; 2002:1).

Mentorluk ile sık sık karıştırılan kavramlardan bir diğeri ise *danışmanlıktır*. Bakioğlu (2012)'da danışmanlığı; genel olarak, danışmanın problemi teşhis etmesi, düzeltilmesi için gerekli çözümleri belirlemesi ve bazen çözümler uygulamaya koyması olarak belirtmiştir. Halbuki koçluğun özünde çözümü kişinin bulması, koçun ona bu konuda destek olması vardır. Koçluk ve danışmalığın farklı olduğu diğeri bir nokta ise danışmalık kapsamlı teoriler üzerine kurulmuşken, yeni bir meslek olan koçluğun kendine ait detaylı teorik altyapısı veya bu yönde gelişimi olduğundan bahsetmenin mümkün olmamasıdır (Bachkirowa ve Cox, 2004:6).

Literatürde zaman zaman koçluk ve mentorluk kelimelerinin kullanıldığı görülmektedir. Ancak, tanım olarak belli özelliklerin birbirine benzediği söylenebilir. Bakioğlu (2012), koçluk tanımı içerisinde yer alan; sürece ve desteğe dayanan ilişki, yardım, öğretme ve öğrenme, yansıtma ve kariyer gelişim süreçleri, resmi bir sistem ve mentor tarafından gerçekleştirilen roller gibi bazı temel özelliklerin aynı zamanda mentorluk tanımlamaları içinde de yer aldığına değinmiştir. Bu tanımlamaların dışında literatürde daha farklı bir çok tanımlama da bulunmaktadır. Konuyla ilgili çalışılan ön planda olan araştırmacıların, mentorluğa farklı bakış açılarının neler olduğunu da görmekteyiz. Monaghan ve Lunt (1992) mentorluğun çalışma prensibinin temelini çıraklık sistemine dayandırmaktadır. Bu bağlamda çıraklık sisteminin Ahilikte ki usta-çırak ilişkisi ile benzer özellikler gösterdiği söylenebilir.

Tüm bu tanımlamalardan görülmektedir ki kesin ve tek bir mentor tanımı bulunmamaktadır. Mentorluk hem farklı kavramlarla özdeşleştirilmekte hem de çok fazla alana hitap etmektedir. Buna bağlı olarak Anderson ve Shannon (1995), Carmin (1988), Donovan (1990), Fagan (1988) ve Little (1990) gibi araştırmacılar mentorluğun ne olması gerektiğine dair kesin sınırları olan bir tanımlamanın yapılması gerektiğinin altını çizmektedirler (Akt;Bakioğlu, 2012).

Bütün bu tanımlardan hareketle, mentorluğa tecrübeli bir meslekteki kişi ile daha az tecrübeli bir meslektaşın deneyim paylaşımında bulunarak, bir öğrenme ortaklığı yapıp, birbirlerinin kariyer gelişimlerine olumlu katkıda bulunma sürecidir denebilir.

2.2. MENTORLUĞUN TARİHSEL GELİŞİMİ

Mentor kelimesinin kökeni Yunan mitolojisinden gelmektedir. Odyssey’de belirttiğine göre Ithaca Kralı Ulysses savaşa gitmeden önce oğlu Telemachus’u en yakın arkadaşı olan Mentor’a emanet eder. Kralın savaştan dönmesi yirmi yıl alır ve Mentor, prensi kralın yokluğunda en iyi şekilde eğitmiş ve yetiştirmiştir (BİLMED, 2009).İsmini Yunan mitolojisinden alan mentorluk, eğitim, öğrenim ve gelişimi amaçlayan bir yardımlaşma ve paylaşma ilişkisidir. Bu ilişkide mentor, zamanını, bilgisini ve çabasını kendisinden daha az deneyimli bir kişinin (menti) verimliliğini ve başarısını artırması için gereken bilgi ve becerileri kazanması amacıyla harcamakta ve menti de aktif olarak mentorunun yardımı ile gelişimini yönlendirmektedir (Çınar, 2003).

Mentor ismi zamanla bireyin örgüte destekleyici, öğretici ve dinleyen olarak kazandırılması ve kariyer gelişimine yardımcı olunması konusunda danışmanlık yapan, ona rehber olan kişiye verilmiştir. Mentor terimi; “deneyimini, uzmanlığını ve bilgisini paylaşan” insanı tanımlamak için kullanılmıştır.Ortaçağda mentorluk, “öğretmen – öğrenci” ilişkisine benzer şekilde yorumlanmıştır. Öğrenci, mentorun deneyimlerinden yararlanmakta; mentor ise, onun gelişimini sağlamakta ve onu cesaretlendirmektedir (Ceylan, 2004).

Mentorluk ilişkisi, Türk kültürüne dayalı bir uygulama olan 13.yy’da uygulanmaya başlanan Ahilik ile benzer özellikler göstermektedir. Ahilik; XIII.

Yüzyılın ilk yarısından XIX. Yüzyılın ikinci yarısına kadar Anadolu'da, Balkanlar'da ve Kırım'da yaşamış olan Türk Halkının sanat ve meslek alanlarında yetişmelerini, ahlaki yönden gelişmelerini sağlayan bir sistemin adıdır(Özen Kutanis, 2004). Hamilik ilişkisinde deneyimli bir çalışan hami (ahilikteki usta), yeni gelen deneyimsiz çalışan da himaye edilen (ahilikteki çırak) konumundadır. Bu iki taraf arasındaki bilgi alışverişi ve karşılıklı uyum ile hamilik ilişkisi başlamaktadır.

Mentorluk kavramı Osmanlı devletinde de “Lalalık” şeklinde uygulanan bir sistem olup yüzyıllarca şehzadelerin eğitmeni ve danışmanı olarak devam eden bir sistemdir. Şehzadelerin vilayetlere lalaları ile beraber yollanması ve orada eğitimin uygulamalı olarak işbaşında sürdürülmesi Osmanlı devletinin yetişmiş ellerde idare edilmesinde önemli rol oynamış (Kavraz, 2006) 70'li ve 80'li yıllara bakıldığında ise verimliliği arttırmaya dönük olarak performans sorunlarına bir çözüm olarak mentorluk sunulmuştur (Barutçugil, 2004). 2000'li yıllarda da mentorluk, performans ile ilgili sorunların çözümünden çok; takım kurma, lider geliştirme ve kariyer yönetimi gibi konulara odaklanmıştır (Ceylan, 2004).

Mentorluğun nesiller boyunca devam etmesinin bir sebebi de öğretme ve öğrenme açısından tecrübenin en iyi öğretmen olduğu konusunda birleşmesidir. Bir şeyi okumak veya onu televizyonda izlemek ilginçtir; ancak, başka birinin bunu hizmet alana açıklaması, sorularına cevap vermesi, değerlerin, becerilerin ve bilgilerin öğrenilmesinde tercih edilen önemli değerli bir deneyimdir (Bakioğlu, 2012).

2.3. MENTORUN ROL VE SORUMLULUKLARI

Mentorlar çalışma alanları gereği bir çok farklı role bürünerek, yardım ettikleri kimselerin ihtiyaçlarına en iyi şekilde cevap vermeye çalışmaktadırlar. Başarılı bir kariyere sahip olmanın yolu her zaman resmi olarak bir mentorun atanmasıyla olmasa da, çoğu başarılı insan bir mentorun ya da rol model olan birinin başarılarını kazanmasında çok önemli bir etkisi olduğunu belirtmişlerdir (Ismail ve Arokiasomy, 2008). Müdür Liderlik Toplantısındaki eğitimlerde, öncelikle mentorun ne gibi roller üstlendiği verilmektedir ve örnek bir mentorluk eğitiminde görüldüğü üzere ilk gün eğitim rollerinin ne olduğu ile başlanır (Mentor Training Agenda, 2012). Tobin (2004) mentorun 7 rolünün;

öğretmenlik, sponsor, danışman, temsilci, rol model, koç, sırdaş olarak olduğunu belirtmiştir. Blandford (2000)'ye göre mentorluk rolleri, ihtiyaca göre, meslekî odaktan bireyler arası (interpersonel) odağa doğru değişiklik gösterir. Collier Devlet okulları bölgesinin hazırladığı mentor müdür yönergesine göre, müdür mentorların iş etikleri, standartları, eylem planları ve rolleri belirlenmiştir (Kerr, 2006).

Meslekî; Kariyer Gelişimi:

- a) Hizmet alanın becerilerini ve entellektüel gelişimini artırmak.
- b) Bir dizi eğitimsel değerler gelişimine yardımcı olmak.
- c) Hizmet alanın hedeflerini netleştirmesinde ve onları nasıl uygulayacağı konusunda danışmanlık yapmak.
- d) Bir dizi kişisel ve meslekî standartlar sapmasına yardımcı olmak.
- e) Hizmet alanın diğer profesyonel kişilerle bir araya gelmesini sağlayacak ağ sistemi oluşturmak ve sponsorluk yapmak(Tonya ve Chief,2009).

Bu roller, mesleğe yani başlamış ve atanmış öğretmenlerin orta yönetim ve müdürlükte yeni olan kişilerin meslekî gelişimleri ve adaptasyon sürecinde değişikliklere uyum sağlayabilmelerini kolaylaştırmalarına yardımcı olur.

Bireylerarası : Mevcut Role Destek

- a) Paylaşımında bulunma
- b) Örnek model olma.
- c) Hizmet alanın (mentinin) profesyonel bir kişi olan mentorun çalışma şeklini anlamasına imkan sağlama.

Yukarıda bahsedilen roller ise hizmet alanın kendi kimliğini netleştirmesini, meslekî güven ve kendine güven geliştirmesini mümkün kılar (Blanford, 2000). Mentorun teorik ve pratik olarak tecrübesiz kişiyi yetiştirmek en temel görevidir. Bunun yanı sıra;

- a) Formal ve informal olarak düzenli görüşme,
- b) Günlük işler konusunda yardım etme,
- c) Farklı öğretmenleri gözlemlemek,
- d) Alan için örnek dersler sergilemek,
- e) Alanın öğretimini izleyip geribildirimde bulunmak,
- f) Rol model olmak

mentorun sorumluluklarına dahil olmaktadır (Bakioğlu, 2013). Elliott ve Calderhead (1993), bazı mentorların hizmet alanları mentorluğu “civcivleriyle

dolaşan anne tavuk” cümlesiyle tanımlamakta olduğunu, bazılarının ise rollerini “iyi bir dinleyici” veya “arkadaş” ya da “ düzenleyici” olarak gördüklerini belirtmişlerdir (Cain, 2009:54). Mentorlar doğruluk özelliklerini benimsemiş kişiliğe sahip, açık, önemseyen, sabırlı, pozitif tavır takınan ve iyi bir dinleyici olmalıdırlar. Ayrıca, kendi kariyerlerinde de mentorlar da iyi bir konuma sahip olup, mesleğe yeni gelenleri en iyi şekilde yönlendirmeliler (Place ve Bailey, 2010). Kısaca, mentorun rol ve sorumluluklarının meslekî ve bireylerarası olarak iki alt başlık şeklinde olduğu söylenebilir.

2.3.1. Model Olma

Mentorların kariyer gelişimi ve bireylerarası rollerinin dışında farklı bir çok rolleri daha vardır. Bu rollerden literatürde karşımıza en sık çıkanlardan biri de mentorluk yapan bireyin mentisine model olmaya çalışmasıdır. Mentorlar yaptıkları ile mentilerine ilham kaynağı olmaya çalışmalı ve aktarmaya çalıştığı doğrularını uygulamalı bir şekilde göstermelidirler. Malderez ve Bodoczky (1999) ve Nea (2005) mentor rollerini belirtirken, model olma rolünün üzerinde durmaktadırlar.

2.3.2. Yetiştirici

Mentorlar birlikte çalıştıkları mentilerinin bütün problemleriyle ilgilenmeye çalışırlar ve zaman zaman özel durumların üstesinden gelebilmeleri için veya yeni bir pozisyona gelmiş, adaptasyon sürecinde olanların farklı meslekî kültürlerle alışabilmelerinde yardımcı olabilmek için bu role bürünürler. Bunu gerçekleştirmek adına ise oryantasyon programları, workshoplar ve diğer başka profesyonel gelişim eğitimleri yürütürler (Nea, 2005). Mentorun model olma rolünün dışında yetiştirici rolünün de bulunduğu görülmektedir.

2.3.3. Sponsor

Mentilerin kendilerini geliştirebilmeleri ve kariyer basamaklarını çıkarken hedeflerine ulaşabilmeleri için mentorları tarafından doğru yönlendirilmeleri çok önemlidir. Bunun için mentorlar sponsor kimliklerine girerek, mentilerine kapıları açmak için onları ihtiyaçlarına yönelik yardımcı olabileceklerini düşündükleri doğru insanlarla tanıştırlar. Yani sahip oldukları

prestijlerini ve güçlerini kullanarak mentilerinin önünü daha net görmesini ve ilerleyebilmesine yardımcı olurlar.

2.3.4. Destekçi

Mentor–menti ilişkisinde yalnızca, öğretimsel deneyimin paylaşım boyutu olmamakta, bir de duygusal boyutu bulunmaktadır. Bu açıdan bakıldığında, mentorlar, mentilerinin yanında bulunup, onlara güven oluşturarak, duygularını daha iyi ifade edebilecekleri ve rahat edebilecekleri olanaklar sağlamaktadırlar, bu işlevi de mentorluğun destekçi rolünde gerçekleştirmektedirler.

2.3.5. Eğitimci

Mentilerinin eğitimsel gereksinimlerinden de sorumlu olan mentorlar öncelikle onlara fikirlerini rahatça paylaşacakları bir ortam hazırlayarak, eğitim planlamalarını oluştururken bilinçli kararlar almalarına yardımcı olurlar. Profesyonel yaşamlarında hedeflerine en iyi hazırlanarak ilerlemelerine destek olan mentorlar, eğitimci rolleriyle bu rolü de yürütmektedirler.

Mentorların bu rollerinin dışında; danışman, öğretmen, teşvik edici, koç, gözlemci, kolaylaştırıcı, uzman öğretmen, tur rehberi, sözcü, muhabir ve denk olmak gibi rolleride bulunmaktadır.

Bakioğlu (2012)'na göre, mentorlarınrol ve sorumlulukları şunlardır:

- a) Mentiyi teşvik eden ve onun için öğretim, danışmanlık ve destek sağlayarak kolaylaştırıcı bir rol üstlenen bir rol modelidir,
- b) Teknik yeterlikleri, bir kurumun kültürünü ve yönetim politikalarını öğretmekle yükümlüdür,
- c) Mentinin yetenekleri, yeterlikleri ve davranışlarını eleştirmek, yorum yapmak, destek sağlamak ve mentiyi cesaretlendirmekle yükümlüdür,
- d) İş esnasında karşılaşılabilecek güçlüklerle nasıl başa çıkabileceği hakkında mentiye danışmanlık yapmak, yükselme yollarını ve profesyonel becerilerini geliştirmek için yaklaşımlar sunmakla yükümlüdür,

- e) Mentinin yeteneklerini bir vitrinde sergilermişçesine ortaya çıkarmalı ve ona uzmanlığa geçiş için yeni görevlendirme fırsatları yaratmalıdır (Yaw, 2007).
- f) Diyalog başlatarak, konular açarak ve diğer yeni, deneyimli öğretmenler ve eğitim danışmanları ile konuşarak çevrimiçi ortamda liderlik rolünü üstlenmelidir,
- g) Kişisel sınıf deneyimlerini, hem zorluklarını hem de başarılarını ortaya koyarak tartışmalıdır,
- h) Daha önceden yazılmış mesajlara alternatif bakış açıları sağlamak, araştırmaya sevk eden sorular sormak ve kişisel deneyimleri paylaşmak amacıyla devamlı mesajlar yazmalıdır,
- i) Diyalog başlatarak diğer katılımcılara ulaşmalı, ders planlama ve diğer sınıf aktiviteleri için iş birliği önermelidir,
- j) Çevrimiçi ortamda meslektaşlarına sorular sormalı ve onlardan öğrenmelidir,
- k) İlgiler üzerine kurulu konulardan diyaloglar yaratmalıdır,
- l) Uygulamadaki değişiklikleri ve iyileştirmeleri çevrimiçi ortama yansıtmalıdır,
- m) Mentorlar fırsatlar yaratır ve kapıları açar: Yeni mezun olan öğretmenler, yeni atanan müdür yardımcıları ve müdürler genellikle hangi kapıyı çalcaklarını bilemezler. Dışarıda olan fırsatlardan haberdar olunmayabilir ve gerekli bağlantıların neler olduğu bilinmemektedir,
- n) Mentorlar yeni öğretmenlerin ve müdürlerin gücünü ve yeteneklerini bilirler ve başarısız olmaları için tuzak kurmazlar: yapabileceğini düşündüğü şeyi yapmaları için onları zorlarlar.
- o) Mentorlar bir örnektir: bazen sadece mentoru iş başında izlemek yeterlidir.
- p) Mentorlar başarılı olmayı ve hatalardan ders alınmasını isterler.
- q) Mentorlar mentilerin bağımsızlaşmasını isterler: alınan eğitimler ve genellikle mentorun üzerinden kurulan ilişkiler, mentinin kariyer yolu her ne olursa olsun bağımsız çalışmasını mümkün kılar (Kappel, 2008;5).

Şekil 2.1. Mentor Rollerini

MENTOR= Model (model),
 Empathize (hissetme),
 Nurture (yetiştirme),
 Teach (öğretme),
 Organize (düzenleme),
 Respond (cevap)

Kaynak: Stueart ve Sullivan, 2010: Akt; Ceylan, 2004

Şekil 2.1.'de görüldüğü üzere mentor kelimesinin ilk harflerinden meydana gelen bir kodlama sistemi oluşturulmuştur.

Bakıoğlu mentorluk işlevlerini de şu şekilde belirtmiştir:

1. Kapıları açan sponsorluk,
2. Koçluk,
3. Bir ölçüde örgütlenmiş korunma,
4. Kurum içinde kendini daha çok gösterme fırsatları,
5. Kişinin yeteneklerini artıran zorlu görevler,
6. Uygun davranışlar ve değerlere rol modelliği,
7. Akıl danışma,
8. Destek ve benimseme,
9. İnsana güven ve takdir edilme duygusu veren dostluk (Luecke, 2007).

Tüm bu mentor rol ve sorumluluklarının yanında mentinin de bazı üstlenmesi gereken rol ve sorumluluklar vardır. Bunlar;

1. Geleceğini düşünerek ve aktif olarak bir mentor arama girişimlerinde bulunmak,
2. İstenilen hedeflere ulaşmak için öğrenmeye ve mentoruyla etkileşime girmeye hevesli olmak,
3. Aktif olarak dinlemek ve yapıcı eleştiri ve pozitif geribildirimlere açık olmak,
4. Mentorun zaman çizelgesine karşı sorumlu ve saygılı olmak, desteği için ona minnettar olmak ve mentoruyla ilgili konuşmalarında her zaman olumlu yorumlarda bulunmak (Yaw, 2007).

5. İşlevleri, yeterlikleri ve amaçlarını öğrenmek için uygulamalı eğitim seanslarına katılmak,
6. Sıklıkla okumak ve katkı sağlamak suretiyle e-konferanslarına katılım göstermek,
7. Meslektaşlarıyla sınıf içi deneyimlerini ve kaynaklarını paylaşmak,
8. Meslektaşlarıyla diyaloga geçerek öğretme ve öğrenme süreçlerini tartışmak,
9. İlgilere dayanan tartışma başlıkları yaratmak,
10. Toplantılara katılmak.

sonuç olarak, mentorluk sürecinin etkili bir şekilde işlemesi için mentor ve mentinin üstlenmesi gereken rol ve sorumluluklar bulunmaktadır.

2.4. MENTORLUĞUN FONKSİYONLARI

Kişisel gelişim ve kariyer gelişimi için öğretmenlere ve müdürlere yol gösterici niteliğinde olan mentorluğun iki ana başlık altında toplanan bir takım fonksiyonları vardır (Bakioğlu, 2012). Bunlar profesyonel yaşamda etkili olacak olan kariyer fonksiyonu ile kişilik gelişimi sürecini etkileyen psiko-sosyal fonksiyonlardır.

2.4.1. Kariyer Fonksiyonu

Mentorluğun kariyer fonksiyonları mentilerin meslekî bilgi ve beceri edinmeleri ve bu becerileri geliştirmeleri için mentilerine daha açık ve net bir kariyer fırsatı sunabilmek adına mentorlar tarafından uygulanır.

Ibara (2004) mentorluğun kariyer fonksiyonlarını şu şekilde açıklamıştır;

- a) Sponsorluk: Mentor, hizmet alana (mentiye) kapalı kapıları açar,
- b) Koçluk: Mentor, mentiyeye alanı öğretir ve geribildirimde bulunur,
- c) Koruma: Mentor, mentiyeye çeşitli konularda destekler,
- d) Zorlu görevler: Mentor, mentiyeye yeni açılımlar yapma ve yeteneklerini geliştirme konusunda cesaretlendirir,
- e) Görünürlük: Mentor, mentiyeye üst yönetime kendini tanıtmayı sağlayacak zorlu görevler vererek yönetimin mentiyeye tanınmasına katkıda bulunur (Parker, 2009).

Kariyer fonksiyonlarına bakıldığında henüz meslekî deneyimi olmayan ya da çok az olan mentiyeye mentorların her bir koldan destek olmaya çalıştığı

görülmektedir. Sponsorluk desteğini kullanarak sahip olduğu olanaklardan mentilerini en üst düzeyde kullandırmaya çalışan mentorlar, ilk etapta kapalı olan kapıları mentilerine açtırmaya çalışırlar. Özellikle meslekî bilgi aktarımında ve yapılan çalışmalara dönüt vermede mentorlar koçluk rolüne bürünürlerken, farklı konularda da yani sadece eğitsel anlamda değil, başka hususlarda destek olarak koruma fonksiyonunu gerçekleştirirler. Mentorların belki de en önemli fonksiyonlarından biri de mentilerini zorlu görevler yapmalarına teşvikte bulunarak, onların yeteneklerinin ortaya çıkmasına olanak sağlamaktır. Bu konuda birlikte çalıştıkları mentinin kişisel özelliklerini çok iyi gözlemlemeli ve onun bilgi ve becerisini ortaya koymaya yönelik görevler ve çalışmalar vermelidir. Ardından, bu görevler sayesinde yükselebilmesi için görünürlük fonksiyonunu devreye sokarak, mentorlar mentilerinin üst yönetimler tarafından beğeni kazanmasına ve ön plana çıkmalarına yardımcı olmaktadır.

Kariyer fonksiyonu mentor-menti ilişkilerinde genellikle bilgi aktarımının fazla olması nedeniyle, daha formal bir çerçevede süregelmektedir ve Brock-bank ve McGill (2007), kariyer fonksiyonlarının ön planda tutulduğu mentorluk ilişkilerinin genellikle formal ilişkiler olduğunu ve bu yüzden bilgiye dayalı ve titizlikle kontrol edildiğinden bahsetmişlerdir.

2.4.2. Psikososyal Fonksiyonu

Mentorluk ilişkisinin mentiye en fazla düzeyde katkıda bulunabilmesi için bilgi aktarımı ve deneyim kazanımı fonksiyonların dışında, daha çok mentinin psikolojik bağlamda da yardım alabilmesini ve rahat düşünüp hareket edebilmesini sağlamak için mentor, mentorluğun psiko-sosyal fonksiyonlarını da kullanmaktadırlar. Kram (1985)'e göre, mentorluğun psiko-sosyal fonksiyonları, hizmet alanın (mentinin) kendine güven, profesyonel kimlik ve yetkinlik hissi kazanmasında katkıda bulunur bu yüzden mentor ve menti arasında kurulan güven çok önemlidir.

Kram (1985) mentorluğun psiko-sosyal fonksiyonunu 4 ana başlık altında toplamıştır: Rol- modellik, danışmanlık, kabul ve onay, arkadaşlık.

- Rol modellik: Mentor kurumda başarıya ulaşmayı sağlayan davranış, tutum ve değerleri aktarmak için mentiye rol-modellik yapar.

- Danışmanlık: Mentor mentiyeye zor meslekî ikilemlerden kurtulmak için strateji geliştirme konusunda yardım eder.
- Kabul ve onay: Mentor mentiyeyi destekler ve saygı gösterir.
- Arkadaşlık: Mentor, işin gereklilikleri dışına çıkarak mentiyeye kişisel değer verir (Kram, 1985).

Özetle, mentor-menti ilişkisinde kariyer fonksiyonu daha çok bilgi aktarımı yönüyle daha formal ve ilişkinin ilk evrelerinde ön plandayken, psiko-sosyal fonksiyonu ise daha informal bir yapıda ve ilişkinin ilerleyen saflarında daha çok kullanılan bir süreç olarak görülmektedir. Ancak işletmelerde mentor ve çalışanlar arasında sosyal ilişkilerin zayıflığı, mentorluk fonksiyonlarının tam anlamıyla sergilenmediği sonucuna ulaşılmıştır (Özkalp, Kırel, Sungur ve Özdemir, 2007). Kısaca, mentorluk sürecinde mentorluk fonksiyonlarının mentor-menti ilişki süreci içerisinde, ilişkinin seyrine göre kariyer ve psikososyal olarak iki şekilde olduğu söylenebilir.

2.5. MENTORLUK SÜRECİ

Mentorluğun ne olduğu, nasıl ve kimlere uygulandığı özellikle son on yıl içerisinde farklı ülkelerde araştırma konusu olmuştur. Özellikle, öğretmenlerin mesleğe hazırlanmasında ve okul müdürü yetiştirme gibi konularda öğretmenlere ve müdürlere yardımcı olan ve bu süreçten en fazla faydayı elde edecek şekilde yapılması çalışılan yeni uygulamalar gerçekleştirilmektedir.

Mentorluk sürecinin bazı özellikleri;

- a) Mentorluk alan ve bunu sağlayan kişinin düzenli toplantılar yapması gerekir, fakat bu toplantıların sıklığı ve süresi birbirinden farklı olabilir.
- b) Mentorluk her iki tarafa da fayda sağlayacak deneyim paylaşım mekanizmasıdır. Mentorluk gönüllü ve informaldır.
- c) Zorunluluk ve resmiyet içermez.
- d) Organize bir ilişkidir.
- e) Partnerler gelişigüzel bulunmazlar seçilirler.
- f) Partnerleri eşleştirmekte ve bunlara destek hizmetleri sağlamakta temel rol üstlenen bir koordinatör mevcuttur.

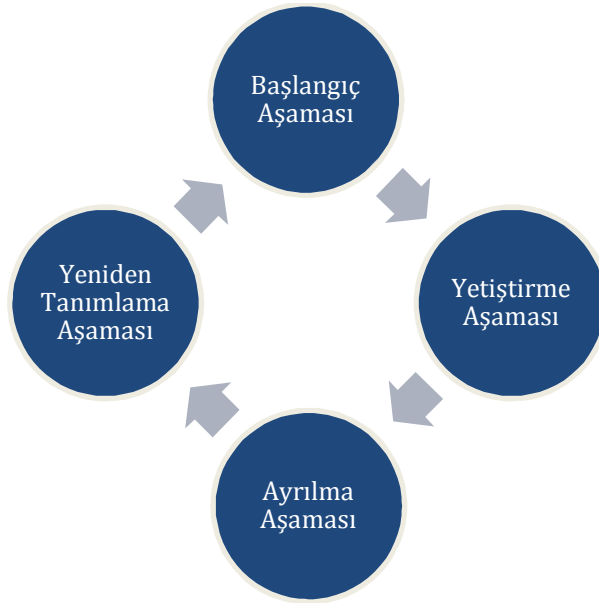
- g) İlişki boyunca değişme ihtimali bulunsa da baştan yapılan bir madde ile mentorluk ilişkisi belirlenir.
- h) Mentorluğun süresi belirlenir.
- i) İki taraf arasında gizlilik unsurlarına dayalıdır.
- j) Her bir partner diğerinin seçimlerini onaylamalıdır.
- k) Eğer ilişki iyi yürümezse her iki taraf da çekilme hakkı sabittir (BİLMED, 2009).

2.5.1. Mentorluk Aşamaları

Mentorluğun işleyiş ve ilerleyişi bir süreç olmasından dolayı, bir dizi basamak ve aşamadan oluşmaktadır. Aşamaların neler olduğu ve nasıl olması gerektiğine dair literatürde bir çok farklı ya da birbirine birbirine benzer açıklamalar bulunmaktadır. Bu bağlamda 1978 yılında Levinson' un mentorluk aşamaları genellikle referans alınırken, ilerleyen yıllarda Brockbank ve McGill (2007) araştırmalarında bu aşamaları kullanmışlardır. 2000'li yıllarda bu aşamaların yapısı ve içeriğinde belirgin farklılıklar gözlenmeye başlanmıştır. 1990' lardaki süreçler genellikle usta çırak, usta öğretici, eleştirel arkadaş ve ortak sorgulayıcı modellerine göre oluşturulmuştur. 2000'lerden sonra yapı ve süreç genellikle–ortak sorgulayıcı-modeline daha yakın olarak görülmektedir (Bakioğlu, 2012).

Bu son on yıl içerisinde değişen mentorluk aşamaları bu sürecin kimlere yönelik ve hangi bağlamda kullanılmasının değişkenlik göstermesiyle birlikte şekillenmektedir. Çünkü bu sürecin karşılıklı olarak mentor ve mentinin arzu ve isteklerine esasında ise mentinin ihtiyacına yönelik olarak değişebildiği için çeşitli aşamalar karşımıza çıkmaktadır. En sık karşımıza çıkan mentorluk süreci için belirtilen dört aşamadır ve bunlar başlangıç (initiation), yetiştirme (cultivation), ayırma (seperatation) ve tekrar tanımlama (re-definition)'dir (Bakioğlu, 2012). Şekil 2.2'de menotrluğun tüm aşamaları gösterilmektedir.

Şekil. 2.2. Mentorluğun Aşamaları



Kaynak :Kram, K. E.(1985) “Phases of the Mentor Relationship”,
Academy of Management Journal, 26(4),

2.5.1.1. Başlangıç Aşaması

Mentor ve mentin birbirlerini tanıma ve ilişkilerine başlama aşaması olan bu basamak genellikle 6-12 ay sürmektedir. Kıdemli olan öğretmen, okul okul müdürü ya da öğrenci sahip olduğu bilgi donanımını bu devrede, henüz deneyimsiz olan mentiye aktarımda bulunmaktadır. Bu yüzden bulunduğu ortamdaki adaptasyon sürecini hızla geçiren menti, mentorunun kendisine sağladığı bu durumdan faydalanmaya başlamıştır. Diğer bir yandan bu süreçte ilişkide olması gereken kuralların, karşılıklı sorumlulukların ve rollerin çerçevesi belirlenir ve bu adım tüm mentorluk sürecini etkileyeceğinden çok önemlidir. Bu bağlamda mentorluk sürecinin başarılı olabilmesi için karşılıklı etkileşim ve mentor-menti ilişkisinin güven üzerine kurulmuş olması hayati önem taşır. Zira, doğru yapılmamış olan bir eşleşme mentinin yeni başladığı kurumda etkili olamamasına sebebiyet verebilirken, aynı zamanda sağlıklı olmayan bir ortamda çalışması iş terki gibi durumlara yol açabilir. Bu adımdaki karşılıklı etkileşim ve birbirini tanımaya yönelik teşebbüsler, ilişkinin başında açık ve net bir şekilde gerçekleştirilirse, taraflar karşılıklı beklentilerini rahatça iletebilir ve sağlam temellere dayalı bir süreç başlar.

2.5.1.2. Yetiştirme Aşaması

Bu aşamanın diğer aşamalardan daha uzun ve yoğun olduğu belirtilmektedir. Yetiştirme aşaması mentor-menti ilişkisindeki en uzun aşamadır; iki-beş yıl sürer ve yoğun mentorluk ilişkisi bu aşamada gerçekleşir (Johnson, 2004:81). Birbirlerini daha iyi tanıyan ve ilişkilerini artık güven temellerine oturtarak, beklentilerini rahatça ifade edebilen mentor-menti, bu sayede aralarındaki bağı güçlendirmiş olup, artık kariyer ve psiko-sosyal fonksiyonların da bu devrede etkili şekilde kullanılmaya başlandığı görülmektedir. Mentorlar ise mentilerinden en çok bu devrede memnun kalırlar; çünkü mentilerin mentorların ilgi alanlarına ve projelerine en büyük katkıları bu aşamada gerçekleşir. Yani mentor ve menti ilişkisinin aslında akademik anlamda en çok ilerleyişin olduğu, her iki tarafında aslında meslekî olarak kendilerini geliştirdikleri bir dönemdir. Bunun yanı sıra bu dönem daha organize ve planlı bir şekilde ilerlemektedir ve yapılandırılmış bir plan doğrultusunda haftalık toplantılar yapılmaktadır. Bu toplantılar menti açısından oldukça faydalı olmaktadır; çünkü her bir görüşme sonrasında geri bildirim alan menti, bir sonraki adımında ne yapacağına dair planlamasını düzenlemektedir ve mentor tarafından bu şekilde bir yönlendirmeye tabi tutulmak mentiyi rahatlatmaktadır.

2.5.1.3. Ayrılma Aşaması

Mentorluk ilişkisinin yoğun uygulamalı kısmının artık sona erdiği ve ilk başta mentor ile mentinin belirlediği hedeflere ulaşıldığında, artık mentorluk ilişkisini sonlandırmanın zamanı gelmiş demektir. Çünkü mentinin kendi ayakları üzerinde durabilmesi konusu olgunlaşmıştır. Ancak bu aşamanın nasıl olması gerektiği ve ne zaman gerçekleştirilmesi mentora bağlıdır. Ayrılma aşamasını yönetmek mentorun sorumluluğundadır; bu aşama düşünülerek ve kararlı bir şekilde gerçekleştiğinde sonuçlar daima iyi olur (Bakioğlu, 2012). Mentinin artık kendi başına sağlıklı kararlar alarak, işleri yolunda yürütebilecek olgunluğa eriştiğini gözlemleyen mentor, mentisinin de bunu hissetmesini ve kendine güvenmesini sağlayacak davranışlarda bulunması gerekmektedir. Artık bu aşamada mentorluğun birlikte çalışıldığı aktif dönemi bitmiştir ve hedeflere ulaşılmıştır.

Ayrılma aşamasının her iki taraf açısından farklı sonuçları vardır. Menti artık kendi ayakları üzerinde durabilecek olgunluğa ulaşmış, yeni bir sürece girerken bu aşama mentorlar için zaman zaman daha zor atlatılması düşünülen bir sonlandırmadır, çünkü Bakioğlu'nun (2012) bahsettiği üzere mentorlar bu aşamada mentilerinin artık kendilerine yetebildiğini görmeleri üzerine mağlup ve kızgın hissedebilirler ve bu durum mentorlar için bu aşamanın bazen sıkıntılı bir aşama olmasına sebep olur. Ancak eğer hedeflere istenilen bir şekilde varıldığı ve her iki taraf açısından olumlu geçtiği düşünülürse, bu aşamanın sonlandırılması bir başarı olarak kabul edilebilir hatta eğer mentide arzu ederse bu adım biraz daha uzatılabilir. "Eğer mentorluk süreci verimli geçtiyse, mentor ve menti ilişkisini devam ettirmeyi tercih edebilirler (Brockbank ve McGill, 2007:326). Ya da artık mentorluk sürecinin son aşaması olan yeniden tanımlama (re-definition) aşamasına geçilir.

2.5.1.4. Yeniden Tanımlama Aşaması

Çok aktif bir uygulama ve görüşme evresinden çıktıktan sonra ayrılma aşamasında ulaşılabilen hedeflere göre farklı bir boyut kazanarak ayrılma ya da bu ilişkiden daha fazla verim almak üzere devam etme kararı alan mentor – menti ilişkisi, devam etme kararına göre alınan kararlar doğrultusunda yeniden bir plan hazırlanarak, isteğe bağlı olarak yeniden tanımlanır. Ancak bu evrede ilişki yetiştirme aşamasından daha farklıdır. Her iki tarafta daha bireyseldir ve görüşme sıklığı daha azdır. Bu aşamalar Johnson ve Ridley' in 2004' te bahsettiği üzere mentorluk sürecine çok uygun değildir. Bu durumda aşamalar tarafların ihtiyaçları göz önünde bulundurularak farklı yeni tanımlamalara gidilir. Örneğin bazı kurumlarda uzun soluklu mentorluk öncelikli olarak uygulanırken, bazı kurumlarda ise kısa zamanlı ve toplu mentorluk işleyişi olarak ortaya çıkabilmektedir (Bakioğlu, 2012:48). Burada farklı bakış açıları ve ihtiyaçlar baz alınarak yeniden tanımlama aşaması sürecin uzatmalı kısmında rol oynar (Arokiasamy ve Ismail, 2008).

Yeniden tanımlama aşamasının yerine literatürde çeşitli öneriler bulunmaktadır, ancak kesin olarak uygulanan bir yönerge bulunmamaktadır. Alan yazında karşılaşılan bir diğer mentorluk aşamalar şeması ise Caruso' dan uyarlanarak, Özcan ve Bakioğlu'nun 2002'de oluşturduğu şablondur. Bu tablo incelendiğinde dört aşamalı bir mentorluk süreci karşımıza çıkmaktadır.

Sürecin ilk dönemleri daha çok bilgi aktarımının yapıldığı yönergeye dayalı aşamadır, ikinci aşamada ise mentorun sorumluluğu hala fazladır ancak menti öğrendiklerini uygulamaya ve göstermeye oldukça isteklidir, üçüncü aşamada mentorun sorumluluğu biraz azalırken, mentinin akademik becerileri ön plana çıkmaktadır ve birlikte daha fazla çalışırlar, dördüncü aşamada ise artık menti yeterli bilgi ve beceriye sahiptir ve bunları sergilemek isterken aynı şekilde mentor da mentisinin bu becerilerini yansıtmasını istemektedir.

Tablo 2.2. Mentorluk Aşamaları

Aşamalar	1	2	3	4
Ana konular	Yönergeye dayalı	İkna edici	İş birlikçi	Onaylayıcı
Eylem şekilleri	Mentor çırağı yönlendirir	Mentor çırağı yönlendirir	Mentor çırakla birlikte çalışır	Mentor çırağın becerilerini sergilemesini sağlar
Çırak özellikleri	Tecrübe, bilgiden yoksundur	Öğrenmeye ve kendi becerisini göstermeye heveslidir	Mentorla çalışabilme becerisine ve problem çözme becerisine sahiptir	Kendi başına çalışabilme becerisine sahiptir

Kaynak: Caruso'dan uyarlanmıştır,1990;Roberts,2000;Bakioğlu,Özcan veHacıfazlıoğlu,2002; akt;Bakioğlu, 2012:49

2.5.6. Mentorluk Stratejileri

Mentorluk ilişkisi deneyimli olanın daha deneyimsiz ya da az deneyim sahibine yardım etme süreci şeklinde düşünüldüğü için doğası gereği her ilişki bireysel bir özellik kazanmaktadır. Çünkü mentinin öğretimsel ihtiyaçları baz alınarak şekillenen bu süreç, her iki tarafında bu ihtiyaçları karşılamaya yönelik uygulamaları seçerken ve bunları yürütürken, bir yandan kişiliklerine ve yaşantılarına ne kadar uygun olduğu da aynı oranda önem arz eder. Bu nedenle her bir mentor- menti ilişkisi çerçeve olarak benzerlik gösterse de aslında kendi içinde bireyseldir. Mentorlar bir çok menti ile çalıştıkları için her bir ilişki farklılıklar ve bireysellikler göstermektedir. Bundan dolayı farklı mentiler ile çalışırken mentorlar bireye uygun çeşitli stratejiler geliştirmeye çalışmaktadırlar.

Mentorluk ilişkileri genellikle akran mentorluğu, usta çırak, iş birlikçi mentor olarak ele alınmış ve uygulanmıştır (Bakioğlu, 2012). Ancak bunların dışında mentorluk sistemini çok iyi bir düzene oturtmuş üniversiteler ve meslekî gelişime yönelik eğitimler veren kuruluşlar tarafından kullanılan daha bir çok strateji bulunmaktadır ve bunlardan bazılarında aşağıda yer verilmiştir.

2.5.6.1. Bireysel ve Grup Mentorluğu

Mentorluk sürecinin bireylerin ihtiyaçlarından ve kendi istekleri ile meslekî gelişimlerine olumlu katkı sağlamak amaçlı olan bir süreç olması, bu sürecin yine birey ve bireylerin isteklerine göre “bireysel” yada “grup” mentorluğu ile mentorun belirleyeceği bir strateji ile devam etmesiyle bu öğrenme deneyimi ilerler Gibbs (1988) grupta mentorluk sürecini “betimleme, değerlendirme ve analiz” olarak üç başlık altında ele almıştır. İlk aşamada öncelikle bireylerin kendini geliştirmek istediği noktaların neler olduğunun ve bu çerçevede doğrultusunda amaçlarının belirlenmesi ile süreç başlamaktadır. Ardından mentor bireyleri gözlemleyerek bu amaçlar doğrultusunda amaçlanan konuların gerçekleştirilip gerçekleştirilmediğine bakarak bir değerlendirme yapar. En son aşamada ise elde edilen değerlendirmelere derinlemesine bir inceleme yapılır ve mentiyeye sonraki adımlarını neler olması gerektiğine dair geri bildirimler verilir ve geleceğe yönelik planlamalar önerilir.

Bu tarz stratejiler genellikle öğretmen yetiştirmede daha fazla kullanılmaktadır çünkü grupta mentorlukta bireyler birebir öğrenmenin yanında kendisiyle aynı durumda olan başka bir arkadaşını gözlemlerinden ve değerlendirmelerinde de faydalanabilmektedir.

2.5.6.2. Yansıtıcı Düşünce

Çağdaş öğretmen yetiştirme teorilerinin esaslarından biri olan yansıtıcı düşünme, genelde öğretmen ve okul müdürlerinin kendilerini geliştirmeleri esasına dayalıdır. Yansıtıcı düşüncenin çıkış noktası, öğretmenlerin ve müdürlerin çevrelerini analiz etmeleri, anlamlandırmaları ve kendilerini bu değişim süreçlerine uyarlamalarıdır (Bakioğlu, 2012:55). Böylece, öğretim ve okul müdürlük deneyimlerini çevrelerine yansımalarını inceleyen ve öz değerlendirme yaparak bunun sonuçlarını değerlendiren mentiler, adaptasyon

süreçlerini azaltarak yeni eğitim ortamlarına daha hızlı ayak uydurabilmektedirler.

Schön (1987)'e göre bu yansıtma süreci iki aşamadan oluşmaktadır:

1. Eylem süresinde yansıtma (reflection in action)
2. Eylem sonrasında yansıtma (reflection on action).

Bu şekilde yansıtıcı düşünce mentorluk süresince daha çok mentinin gelişimini destekleme, şekillendirme ve yönlendirme olarak ilerlemektedir ve eylem sonrasındaki yansıtma mentinin gelişimini değerlendirmeye ve analiz etmeye yönelik olarak yapılmaktadır.

Diğer bir yandan yansıtma türleri Valli (1997)' ye göre beş tipte yapılmaktadır. Bunlar; deneyim süresinde yansıtma, deneyim sonrasında yansıtma, planlı yansıtma, kişisel yansıtma ve eleştirel yansıtma şeklindedir. Yani, mentorlar mentilerinin kişiliğine ve çalışma durumuna uygun düşen yansıtma türlerini birer strateji olarak süreçlerine dahil eder ve kullanırlar.

2.5.6.3. Biyografik Yaklaşım

Genellikle öğretmenlerin mesleğe hazırlandıkları eğitim süreçlerinde kullanılan bu yaklaşım, mentorların çalıştıkları mentilerini daha derinlemesine tanıyarak, daha iyi bir yönlendirme yapabilmeleri için oldukça faydalıdır. Öğretmenlerin hayatlarını incelemek, onların geçmiş deneyimlerinden faydalanarak, meslekî gelişimlerine ve geleceğe yönelik sonraki gelişim adımlarına daha etkili bir şekil vermek adına, önemlidir. Biyografik araştırmayı yönlendirecek mentorların kullanabilecekleri bazı sorular ise,

1. Geçmiş çocukluk deneyimleri nelerdir?
2. Ailenin etkisi nasıldır?
3. Öğretmenliği meslek olarak seçme nedenleri nelerdir?
4. Öğretmenli sürecindeki deneyimleri nasıldır?
5. Öğretmenlik sürecinde yaşanan kayda değer olaylar ve dönüm noktaları nelerdir?
6. Sosyo-politik ve ekonomik arka planın kariyere etkisi nasıldır?
(Bakioğlu, 2012).

2.5.6.4. Meslekî Günlükler

Mentorluk sürecinde meslekî günlük tutmak aslında bir çok öğretmenin yetiştirilmesi aşamasında kullanılan, faydalı bir biyografik bir stratejidir. Yeni başlayan öğretmenler ya da stajyer öğretmen adayları olanlar her gün okulda yaşadıkları olayları, eğitim deneyimleri, karşılaştıkları zor durumları ve bunların üstesinden nasıl geldiklerini not alırlar. Hatta öğretmenler devam eden yıllarında da bu günlükleri tutabilir ve zaman zaman yaşadıklarını okuyup, yeniden değerlendirerek, meslekî gelişmelerinin her bir evresini kendi kontrolleri altında takip edebilirler. Ancak bu metodu kendisi için yararlı görmeyen aday, günlük tutmayı bırakıp farklı stratejiler de deneyebilir.

Meslekî günlük tutma, biyografik yaklaşım gibi rol oynarken, diğer bir yandan mentilerin ve öğretmen adaylarının gelişmelerini biraz daha öz değerlendirme yapmalarını sağlayacak şekilde kullanmaları, onların eleştirel düşüncelerini de sağlamaktadır. Bu sayede yaşadıklarının yansımalarını değerlendiren mentiler, deneyimlerini okuyarak, özellikle ilerleyen evrelerde, yeni edindikleri bilgi becerilerden yola çıkarak, yeni bakış açılarıyla, yeniden anlamlandırabilirler. Öğretmen yada okul müdürü olarak yaşadığımız deneyimleri, beklenmedik olayları, aldığımız kararları ve ikilemede kaldığımız konuları detaylı bir şekilde kaleme almak, yaşanan deneyim hakkında farkındalık kazandırmakta ve bir sonraki süreç için bir tür prova yapma fırsatı sağlamaktadır (Bakioğlu, 2012). Yani günlük tutma sayesinde, mentiler yaşadıklarına eleştirel gözle bakarak, kendi deneyimlerine ilişkin çıkarımlarda bulunacak duygularını, düşüncelerini ve yaşadıklarını kağıda döküp, kayıt altına alacaklardır. Böylelikle gelişmelerine ilişkin dosyalaştırma işlemi yaparak, ne kadar yol kat ettiklerine dair, ellerinde kalıcı bir dokümantasyon oluşturacaklardır. Bu sayede geriye dönüp baktıklarında, somut bir şekilde ilerleyişlerini görerek, kendilerine olan güvenleri de tazeleneyecektir.

Bu süreç, mentor ve menti için etkileşimlidir ve doğası gereği paylaşım odaklı bir ilerleme olması sebebiyle mentorlarada faydası vardır. Mentor da menti gibi günlük takip ederek ilerleyişleri ile ilgili daha derinlemesine bilgi edinebilir.

2.5.6.5. Öğretmen Portfolyoları

Genellikle öğretmen adaylarının hazırlanmasında kullanılan öğretmen portfolyoları, öğretmen eğitim programlarında kullanılan ve önemli olan bir stratejidir. Bu portfolyolarda öğretmen adayları deneyimlerini yansıtırken, mentoru tarafından elde edilen gözlemlerde not edilmektedir. Aynı zamanda aday öğretmenin kullandığı materyallerde bu dosyaya konulmaktadır. Böylece aday öğretmen için gelişimini somut bir şekilde görebileceği bir arşiv oluşturulmaktadır.

Öğretmen eğitiminde portfolyo uygulaması 1990'lardan itibaren bir çok ülkede özellikle öğretmen eğitiminde kullanılmaya başlanmıştır. Uygulama örnekleri ilk yıllarda özellikle, A.B.D., Hollanda, İngiltere, Finlandiya ve Avustralya'da görülmüştür (Bakioğlu, 2012). Bu ülkelerde uygulamalar her ülkenin öğretmen yetiştirme politikasına göre şekillenmekte ve buna yönelik olarak düzenlenmektedir. Öğretmen yetiştirme modelleri değiştikçe kullanılan portfolyonun da türü aynı şekilde değişmektedir. Portfolyoların nasıl uygulanacağı ve değerlendirme aşamalarının nasıl yapılacağına bağlı olarak üç portfolyo tipi ortaya çıkmaktadır. Bunlar:

Öğrenmeye Yönelik Portfolyo: Öğrenmeye yönelik olan portfolyo, öğretmenlerin süreç içindeki farkındalıklarını artırmakta ve öğretmenlerin kendilerini eleştirel bir gözle ele almalarını sağlamaktadır.

Değerlendirmeye Yönelik Portfolyo: Değerlendirmeye yönelik olan portfolyo, öğretmenlerin istenilen yeterlik düzeyine ulaşp ulaşmadığını ele almakta ve öğretmenleri belirli standartlara göre değerlendirmeyi hedeflemektedir.

Hem Öğrenmeye Hem de Değerlendirmeye Yönelik Olan Portfolyo: Öğretmen eğitiminde öğrenme ve değerlendirmeyi merkeze alan portfolyo modelinin oldukça etkili olduğu ve hatta öğretmenlik yüksek lisans programlarında ders kapsamında kullanılan bir süreç olduğu görülmektedir. Fox ve diğerleri (1997) kullandıkları modeli Carol Rodgers (2002)'in çerçevesine oturtmuşlardır ve kritik yansıtma sürecini 4 aşamada ele almışlardır: Deneyime aşinalık, deneyimin tanımlaması, deneyimin analiz edilmesi ve akıllı eylem ve deneyimsellik (Bakioğlu, 2012). Burada yansıma süreci bir sistematığe oturtulmuştur.

2.5.6.6. Deneyim Paylaşım Toplulukları

Son yıllarda öğretmen yetiştirme ve okul müdürü yetiştirme programlarında sıkça karşılaşılan stratejilerden biri de “Deneyim Paylaşım Toplulukları”dır ve çeşitli şirketlerde, eğitimlerde, yüksek lisans ve doktora programlarında da kullanılmaya başlanmıştır. Bu kadar tercih edilmesinin ve kullanılmasının sebebi ise tek bir mentor ile çalışmanın sadece belli bir perspektiften eğitime bakmanın dezavantajlarının bulunabileceği, ancak farklı kişilerle çalışınca mentorluk sürecinin bu sınırlılığını azaltmasıdır. Ayrıca, Bakioğlu'nun (2012) bahsettiği üzere tek bir mentora yönelik ortaya çıkabilecek bağımlılığın da olası zararları hakkında tartışmalar bulunmaktadır ve bu kapsamda farklı deneyim ve paylaşımların sağlanacağı “deneyim paylaşım toplulukları” bu sınırlılıklara bir alternatif olarak ortaya sunulmuştur. Hatta bu paylaşım topluluklarından ağlar kurularak, işbirlikçi çalışmanın avantajlarından da faydalanılabileceğinden bahsedilmektedir.

Deneyim paylaşım gruplarının ne şekilde ve hangi sıklıklarla düzenleneceği grupta yer alan mentilerin kişilik özelliklerine, çalışma alanlarına ve ihtiyaçlarına göre belirlenirken, bu grup toplantılarının deneyimli bir mentor tarafından yönetilmesi ve yürütülmesi daha etkili olacaktır. Bu konuda Bakioğlu (2012) paylaşım toplantılarını yönetecek deneyimli bir mentorun bulunmasını, tartışmaların ve deneyimlerin ne derece etkili şekilde paylaşılmasına olanak sağlayacaktır şeklinde belirtmiştir. Wenger (2008)deneyim paylaşım topluluklarında “topluluk ve uygulama” kelimelerinin anahtar kelimeler olduğunu savunarak topluluk arasında deneyim paylaşımının üç boyut olduğunu belirtmektedir. Bunlar; karşılıklı etkileşim, ortak girişim ve paylaşılan repertuvarıdır. Bu üç boyut incelendiğinde bu grubun sadece bir araya gelmelerinin yanı sıra grup üyelerinin sürekli etkileşim içinde bulunmaları birbirlerinin gelişimlerini desteklemek adına da faydalı olacaktır. Ancak zaman zaman bu girişimci tavırlar grup içinde sorunlara ve rekabete dönüşebilmektedir. Bakioğlu (2012) bu takdirde bu grubu bir arada tutan üç noktadan bahseder. Bunlar; ortaklık, süreklilik ve karşılıklı sorumluluk. Yani, bu topluluğun bir araya gelmesinin amacı, mentorluğu bir ortaklık süreci olarak görüp, etkileşim sürecinde istikrarlı bir ilerleme kaydetmeleri olmalıdır. Birbirlerine karşı sorumluluk hissederek davranma, kimsenin kimseden üstün

olmadığının bilincinde tavırlar sergileme grubun sağlıklı bir şekilde ilerlemesine yardımcı olacaktır. Bu konuyla ilgili farklı örnekler bulunmaktadır ve bunlardan bir tanesi Frances Rust'ın, Susan Harver ile New York Üniversitesi'nde öğretmen adayları ile deneyimli öğretmen adaylarını bir araya getirerek oluşturmuş oldukları gruptur. Araştırmacılar, mentorluk süresince ayda bir kez cuma akşamları toplanmışlardır ve “öğretmen sohbet topluluğunu” yönlendirmişlerdir. Toplantılar için kesin bir tarih belirlenmeyerek, her buluşma sonrasında öğretmenler bir sonraki buluşma için zaman ve mekana karar vermişlerdir. Öğretmenler yenilen yemek sırasında hikayelerini ve deneyimlerinin paylaşmışlardır ve bu grup bu şekilde dört yıl boyunca buluşmaya devam etmiştir. Ortaya çıkan sonuçlarda ise şu temalara ulaşılmıştır;

1. Öğretmenin Kimliği,
2. Otobiyografilerinin Önemi,
3. Sürekli Tekrarlanan Konular (Ölçme-Değerlendirme, Sınıf Yönetimi, Okul Kuralları ve Okul Kültürü, Müfredat, Öğrenciler, İşe Uyarlanma, İşe Uyum Sağlama Ve İşe Devam),
4. Deneyim ve Uzmanlık Kazanma,
5. Sohbetlerin Profesyonel Gelişim Aracı Olması (Rust Ve Orvle, 2001).

Deneyim paylaşım toplulukları sadece öğretmen yetiştirme değil aynı zamanda okul müdürü yetiştirme programlarında da kullanılmaktadır. Benzer şekilde deneyimli mentor okul müdürleri ile yeni işe başlayan ve deneyimi bulunmayan okul müdürleri belli aralıklar ile bir araya gelerek deneyimlerini paylaşarak, ilerleme kaydettikleri eğitim süreçleridir. Bu konuyla ilgili yapılan araştırmalarda “uygulama odaklı çalıştaylar”ın çok etkili olup grup üyelerine farklı bakış açıları getirdiği söylenebilir. Hacıfazlıoğlu (2010) üniversitelerdeki kadın akademik liderlerin deneyimlerini ele aldığı araştırmasında, ABD’li liderlerin göreve uyum sürecinde karşılaştıkları zorlukların üstesinden gelmede deneyim paylaşım toplantılarından faydalandıklarını ve bunun önemli bir uygulama olduğunu vurgulamıştır.

Sonuç olarak, mentorların, mentileri için gelişimleri sırasında tercih ettikleri bireysel ve grupta mentorluk, yansıtıcı düşünme, biyografik yaklaşım, meslekî günlükler, öğretmen portfolyoları ve deneyim paylaşım toplulukları gibi çeşitli mentorluk stratejilerinin bulunduğu söylenebilir.

2.6. MENTORLUK SÜRECİNDE ETKİLİ OLAN FAKTÖRLER

Mentorluk süreci bir çok modeli ve stratejiyi içinde barındıran bir süreç olup, tanımlamalar da görüldüğü üzere tam anlamıyla sınırları belli olmayan, bir çok faktörün etkisinde olan bir süreçtir. Mentorun mentinin kişisel özelliklerinden tutun da, mentinin farklı ihtiyaçlarının da göz önünde bulundurulması gereken, başarılı olabilmesini hassas dengelere borçlu olan bir yetiştirme sürecidir. Bu nedenle bu ilişkinin doğru ilerleyebilmesi ve hedeflenen amaçlara ulaşabilmesinin alt yapısında belli faktörlerin önemi vardır.

2.6.1. Alınan Eğitim

Son 10 yılda mentor öğretmen ve müdür yetiştirme eğitiminin önemi arttıkça profesyonel mentor yetiştirme programları gerek üniversiteler gerekse özel şirketler tarafından yürütülmeye ve eğitimlerin sayıları her geçen gün gittikçe artmaya devam etmiştir. Özellikle öğretmen yetiştiriciliğinde tercih edilen mentorluğun, öğretmenler tarafından anlamı büyüktür. ABD’de, öğretmenler mentorluk sürecinin başlamasından önce, mentor olarak verilen eğitimi yetersiz bulduklarını belirtmişlerdir. Elliot ve Calderhead (1994) tarafından yapılmış olan bir çalışmada, öğretmenlerin genellikle mentor rollerinden çok öğretmen rolüne bağlı kaldıkları ortaya çıkmış, bu nedenle sözü edilen çalışmada mentor olacak öğretmenlere verilecek eğitimin önemi üzerinde durulmuştur.

2.6.2. Ortaklık Yapılarında Modelin Açık Ya Da Kapalı Olması

Bakioğlu (2012) mentorluk modellerinin farklılıklarından bahsederken, bazı mentorluk programlarının açık olması gerektiğini belirtmiştir. Örneğin, Oxford Staj Programında, mentorluğun iki aşamalı olduğunu ve her iki aşamada farklı mentorluk yaklaşımlarının kullanıldığından, birinci aşamada daha çok teşhis, ikinci aşamada ise rehberliğin yer aldığı vurgulanmıştır. Bu şekilde açık programların yanı sıra mentorluk süreçlerinde her hangi bir prosedür ve belge bulunmayan uygulamaların olması ise kapalı mentorluk olarak geçmektedir.

2.6.3. Kişisel Tercihler ve Mentorun Mentinin Rolü Hakkındaki Düşünceleri

Mentorluk hizmeti alacak kişinin ihtiyaçları öncelikle belirlenir ve bu faaliyet bireyin ihtiyaçlarına cevap vermek zorundadır. Çünkü mentorluk bir öğrenme sürecidir. Mentorluk hizmeti alan ve veren kişiler; kendileri, diğer taraf ve genelde ilişkiler konusunda pek çok şey öğrenirler. Partnerler statüleri açısından farklı olsalar da, mentorluk gücün paylaşımı ile ilgili bir olgudur. Mentorluk alacak kişileri, ihtiyaçlarını karşılayabilecek, benzer konularda tecrübe ve bilgi sahibi kişilerle eşleyebilmek mentorluğun başarıya ulaşmasında önemli bir faktördür denilebilir. Ayrıca, bazen öğretmenin görüşlerine bağlı olarak farklı mentorluk modelleri ortaya çıkmıştır. Örneğin, bir kişi ısrarla öğretmenin belli becerileri, gözlemlenilerek edinileceğine inanıyorsa, büyük bir olasılıkla usta- çırak mentor rolünü uygulayacaktır (Bakioğlu, 2012). Kısacası, mentorluk ilişkisinde kişisel tercihler mentorun menti için benimseyeceği rolü etkilemektedir.

2.6.4. Kişisel Özellikler ve Kişilerarası İlişki

Mentorluk süreci doğası gereği etkileşimli bir yapıdadır ve yeri geldiğinde mentorluk aşamalarında yakın ilişkiler söz konusudur. Çünkü mentor ve menti arasındaki bağların kuvvetlenmesi ve bu eğitim sürecinden mentinin daha fazla yararlanabilmesi için yakın ilişki kurmak önemlidir. Bununla beraber, dürüstlüğün, açıklığın, hassasiyetin, şevkin, mizah duygusunun, organizasyonun, ben bilincinin ve yansıtıcılığın mentorun sahip olması gereken özellikler olsa da Bakioğlu (2012), her mentor –menti ilişkisi farklı taleplerle ortaya çıkmaktadır ve tarafların olumlu bir eğitim süreci tamamlayabilmeleri için tarafların kişisel özelliklerini göz önünde bulundurmaları gereklidir. Mentor- menti ilişkilerinin olması gereken bazı genel özellikleri ise şu şekildedir:

1. Karşılıklı kritik düşünme ve planlama yapabilme,
2. Hedef belirleme ve karar almada ortak hareket etme,
3. Karşılıklı durum değerlendirme,
4. Gelişim hedefleri doğrultusunda ortak düşünme,
5. Mentor için mizah anlayışının bulunması da bu ilişkinin iyi olması için önemli bir faktördür.

Kısaca, alınan eğitim, ortaklık yapılarında modelin açık ya da kapalı olması, kişisel tercihler ve mentorun mentinin hakkındaki düşünceleri ve son olarak kişisel özellikler ve kişilerarası ilişkiler mentorluk sürecinde etkili olan faktörler olduğu söylenebilir.

2.7. İYİ BİR MENTORDA BULUNMASI GEREKEN ÖZELLİKLER

Mentorluğun, karşılıklı olarak menti için ve aynı zamanda kendisi için de faydalı bir eğitimsel süreç olabilmesi, mentorun yönlendirmesi, kullandığı model ve stratejilerin yanı sıra, sahip olduğu özelliklerin de bu sürecin başarılı bir şekilde tamamlanmasıyla ilişkilidir (Mentoring Program, 2015). Mentorluğun iki taraflı bir kazanç süreci olduğu, mentörlere de farklı bakış açıları, görüşleri ve durumların varlığını kazandırdığı belirtilmektedir (Trainer Bubble, 2010). Weinberger (2009) etkili ve iyi bir mentorluk yapabilmek için her mentorun sahip olması gereken bazı özellikler vardır. Mentorların özellikleri arasında “hayran duyulması, içgörü” geliştirdiklerini de eklemiştir. Mentorluk üzerine seminerler düzenleyen Wisconsin Üniversitesi, yapmış oldukları bu seminerlerin sonucunda etkili ve iyi mentorluğun özellikle iletişim ve değerlendirme becerilerinin üzerinde durulmasıyla olacağını vurgulamışlardır (Pfund ve arkadaşları, 2006).

Mentorluğun menti'ye faydaları; bir mentora sahip olup mentorluk sürecinde faydalı objektif hedefler (tazminat, prim) ve subjektif (kariyer/iş tatmini) çıktılar sağlar. Mentora ise; kişisel destek, iletişim ağı geliştirmek, menti'den bilgi ve geri bildirim almak, diğerlerine yardım etmenin mutluluğu, kabul görme ve gelişmiş iş tatminini kapsar. Etkili mentorluğun 3 “c”sinden bahseder; competence – yeterlilik, confidence – gizlilik, commitment – adanmışlık (UCSF Mentoring Toolkit, 2007). Aşağıda mentorda bulunması gereken özellikler şu şekilde verilmiştir;

2.7.1. Mentorda Bulunması Gereken Özellikler

1. İnsan odaklı olmak, insanları sevmek, kendisiyle ve insanlarla barışık olmak,
2. Belirsizliklere ve hatalara hoşgörülle yaklaşmak, kurumuna ve işine değer vermek,

3. Kendine güvenmek, özgüvenini sergilemek ve başarı duygusu aşlamak,
4. Çalışanlara, astlarına saygı ve güven duymak, onların ihtiyaçlarına karşı duyarlı olmak,
5. Esnek ve yaratıcı olmak, iletişim ve özellikle aktif ve empatik dinleme becerilerine sahip olmaktır.
6. İyi bir mentor öğrencisini yargılamamalıdır.
7. Mentor katıldığı konularda geribildirimde bulunmalıdır (Cantimer, 2008).

Mentorluğun yasallaşması teorisi için, kullandıkları ilişkisel devam davranışları belirleme anketini geliştirirken elde etmiş oldukları istatistiki çalışmaların sonucunda bu davranışların tasdik, görevlendirme, kibarlık, koruma, mizah ve hedeflendirme olduğu sonucuna ulaşmışlardır. Mentorluk Enstitüsü (2014) mentorlarının, mentilerini gözlem yaparken kullanacakları standartları bir checklist şeklinde onlara kullandırtmaktadır.

Başarılı mentorluğun 10 kalite güvence standardı;

- 1- Bir misyon ifadesi ve uzun çeşitli bir plan yapmak,
- 2- Mentorları ve mentileri işe alma planı oluşturmak
- 3- Mentorlar ve mentiler için kişiselleştirilmiş oryantasyonlar yapmak
- 4- Gözlem / Başvuru sürecinin mentora ve mentiye uygunluğu
- 5- Tüm mentorlar ve mentiler için bir eğitim müfredatı hazırlamak
- 6- Mentor ve mentiler için işleştirme stratejisi
- 7- Gözlem süreci
- 8- Bir destek, kabul ve sürdürme öğeleri belirlemek
- 9- İlişkiyi – sonlandırma adımları
- 10- Değerlendirme sürecini içerir (Friends for Youth, 2014).

Bakioğlu (2012) ise bu özellikleri iki ana başlık altında belirtmiştir;

1- Yeteneğe İlişkin Özellikler:

Mentinin öğrenmesini kolaylaştıracak strateji ve uygulamaların yanında mentorun yeteneğine bağlı özelliklerde önemlidir. Jonson (2008) bir mentorda olması gereken yeteneksel özellikleri şu şekilde açıklamıştır:

“ Mentorlar işe yeni başlayan öğretmenlerin ihtiyaçlarına karşı duyarlı davranabilen, etkili öğretme stratejilerini karşı tarafa aktarabilen, aktif

dinleyebilen, güçlü iletişim becerilerine sahip, farklı öğretim stillerinden anlayan, çabuk yargılamayan, kişisel ihtiyaçlara duyarlı, öğrenmeye ve öğretmeye hevesli, soru sorma tekniklerini etkin kullanabilen, yetkinlik geliştiren hedefler belirleyen, güven ve performans artırıcı geribildirim sağlayan kişiler olmalıdır.”

Bu özelliklerin dışında Brockbank ve McGill (2007) mentorun ayrıca şu özelliklere de sahip olması gerektiği üzerinde durmuştur; mentorlar etkin gözlem yapabilen ve mentinin anlamadığı durumlarda tekrar edebilen, kendisini karşısındakinin yerine koyarak olaylara onun gözünden bakabilen, etkin bilgi verebilen, karşısındakini düşündürecek sorular sorabilen, hedeflere ulaşma yolunda karşısındakini gerçekleştirilmesi güç görevlerle zorlayabilen, durumları iyi özetleyebilen bir yapıya sahip olmak şeklinde belirtmişlerdir.

2- Karakteristik Özellikler:

Literatürde mentorların sahip olması gereken bazı karakteristik özelliklerden de bahsedilmiştir. Fullerton ve Malderez (1998) mentorların beş karakteristik özelliğini şu şekilde belirtmişlerdir;

- 1) Mentor mentisine ilham verir,
- 2) Belirli bir kültüre alışmasına yardımcı olmada alıştırma rolü üstlenir,
- 3) Sponsor rolünde mentiyi doğru insanlarla tanıştırmak ona kapalı kapıları açar,
- 4) Destekleyici rolünde mentor ihtiyaç duyduğunda mentinin yanında olur,
- 5) Eğitici rolünde ise mentiye öğrenme amaçlarına ulaşmada yardımcı olur.

Başarılı mentorların özellikleri; Mentorluk başarılarını önemsemenin ve onların başarılı olmalarını sağlamada, dengeli bir ilişki kurmada bazı faktörlere dikkat çekmişlerdir. Bu faktörler:

1. Kişisel adanmışlık
2. Devamlılık
3. Ulaşılabilirlik
4. Rahatlık ve açıklık
5. Mizah
6. Israrlılık Saygı
7. Dinlemeye istekli
8. Kibar ve sabırlı ve farklı fikirleri kabullenebilme yeteneğe sahip olma (Jay, 1999; Akt; Bakioğlu, 2012).

Tablo.2.3. Bir Mentorun Yapması ve Yapmaması Gerekenler

Yapması gerekenler	Yapmaması gerekenler
Etkin bir şekilde dinleme	Problemleri çözme
Ağ ve aracılığı destekle ve bunlara olanak tanıma	Övgü kabul etme
Örnek göstererek öğretme	Yönetimi ele geçirme
Rol çatışmasının farkında olma	Tehdit etme, baskı yapma ve yetkiyi kötüye kullanma
Mentini rahat olduğu alanın dışına çıkması için motive et ve destekleme	Eleştirel gözlem yeteneğini kaybetme ve arkadaşlıklarının karar verme yetini gölgelemesine izin verme
Bağımsız olmayı destekleme	Kınama (Hatalar ve anlaşmazlıklar kariyeri kötü etkileyen durumlar değildir.)
Denge kurma	
Başarıdan keyif duy ve keyfini aktarma	
Karşılıklı davranışı destekleme	

Kaynak: NAESP-National Elementary Association of School PrincipalsUlusal İlkokul Müdürleri Kurumu, 2003

2.7.2. Yetkin Mentor

İyi bir mentor aynı zamanda yetkin bir mentordur ve onun yetkinlik fonksiyonlarına daha derinlemesine baktığımız zaman iyi bir mentorun sahip olması gereken altı fonksiyon karşımıza çıkmaktadır. Bunlar: ilişki fonksiyonu, bilgi fonksiyonu, zihinsel fonksiyon, yüzleştirme fonksiyonu, mentor fonksiyonu, menti fonksiyonudur (Bakioğlu, 2012). Bu fonksiyonlar aşağıda açıklanmıştır:

1. İlişki fonksiyonu: Deneyimler paylaşılırken mentinin kendisini rahat ifade edebileceği bir ortam olmalıdır ve mentor sözlü veya sözsüz tepki vererek, anlatılan durumla ilgili açık uçlu sorular sorarak ve

gözlemlerine dayalı dönütler vererek iletişim becerilerini etkili bir şekilde kullanmaktadır.

2. Bilgi fonksiyonu: Mentor, mentisinin hedeflerini ve bu hedefleri gerçekleştirmek için oluşturdukları planları hazırlarken, mentiye doğrudan bilgi edinmek için sorular sorar ve bazı tavsiyelerde bulunur. Buradaki amaç, mentiye yardımcı olurken bireysel farklılıkların da dikkate alındığını belirtmektir.
3. Zihinsel fonksiyonu: Mentor, mentisine kişisel, akademik ve kariyer hedeflerine ulaşma yolunda farklı bakış açıları kazandırmaya, ufku genişletmeye ve daha derinlemesine düşünmesini sağlayacak görüşler sunar.
4. Yüzleştirme fonksiyonu: Mentor, mentisinin değişimi için onun ihtiyaç ve kapasitesine göre değerlendirme yaparak, psikolojik olarak hazır olup olmadığını test eder ve değerlendirir.
5. Mentor fonksiyonu: Mentorluk ilişkisini güçlendirmek ve kişiselleştirmek için mentor hayat deneyimlerini ve duygularını mentilerle paylaşır. Amaç; hizmet alanları risk almak, başarılı bir sonuca ulaşacağından emin olmadan önemli bir karar vermek, eğitim ve kariyer hedefleri konusunda zorlukları aşmak için cesaretlendirmektir.
6. Menti fonksiyonu: Mentor kendi geleceğini belirlemek konusunda menti kritik düşünme becerilerini harekete geçirir. Amaç, bağımsız yetişkin bireyler olmaları konusunda mentileri cesaretlendirmektir.

Bu fonksiyonlar incelendiğinde Cullingford (2006) 'un mentorların şu beceriler üzerinde yoğunlaştığını belirtmiştir; tepki vererek dinleme, açık uçlu ve düşündürücü sorular sorma, yargılamayan cevaplar verme, anlaşılmayan konuları netleşmesi için tekrarlama, çeşitli bakış açıları sunma, değişiklik için beğenilen stratejiler üzerinde yoğunlaşma, başarısız ve zor deneyimlerden öğrenmenin değerinin vurgulama, mentinin hedefine ulaşacağına inandığını doğrudan inandığını bildirme, mevcut ve gelecekteki eğitim ve kariyer hedeflerini gerçekleştirmesi için mentiyi teşvik etme (Cullingford, 2006).

Ayrıca, Johnson (2004)'de yetkin mentorların sahip olmaları gereken yeteneklerden ve yetkinliklerden oluşan bir şekil oluşturmuştur ve yetenekleri belli başlıklar altında toplamıştır. Bunlar; bilişsel yetenekler (entellektüel

beceriler, değer karmaşıklığı), duyuşsal yetenekler (duygusal denge, kişilik uyumu), ilişki yetenekleri (samimiyet potansiyeli, iletişim becerileri) dir.

Şekil.2.3. Yetkin Mentor

<p style="text-align: center;">YETENEKLER</p> <p style="text-align: center;">Bilişsel</p> <p style="text-align: center;">Entellektüel beceriler Değer karmaşıklığı</p> <p style="text-align: center;">Duygusal Duygusal denge Kişilik uyumu</p> <p style="text-align: center;">İlişki Samimiyet potansiyeli İletişim becerileri</p>	<p>MENTOR YETKİNLİĞİ (Birleştirilmiş derin yapı)</p>	<p style="text-align: center;">YETKİNLİKLER</p> <p>Öğrenci gelişimi İlişki aşamaları İlişki yapısı Mentor fonksiyonları İlişki sürekliliği İşlevsizliğin tanınması Cinsiyetlerarası ilişkiler Irklararası ilişkiler Otonomiye saygı Kişisel farkındalık</p>
	<p>Erdemler Doğruluk şefkat tedbir</p>	

Kaynak: Johnson, W.B., 2004.

Mentorlar yukarıda bahsedilen becerileri kullanırken bir yandan da bu yetkinlikleri fonksiyonlarına uygun şekilde uygularlar, istedikleri gibi eşleştirerek her bir mentiye özel, onun kişisel tercihlerine ve ihtiyaçlarına göre uyarlayabilirler.

2.7.3. Mentorluğu Etkili Bir Şekilde Uygulayabilmenin İlkeleri

Mentorlar tüm bu yetkinliklere, becerilere ve fonksiyonlara sahiptirler ancak, bunları bir yandan uygun ve etkili bir şekilde duruma göre kombinleyerek kullanmak sorumluluğuna da taşımaktadırlar (Fritzberg ve Alemayehu, 2004). Mentorluğu etkili bir şekilde uygulayabilmenin bazı ilkeleri vardır ve bunlar;

- a) Pozitif bir ortam oluşturulmalıdır.
- b) Yardım alanın kişiliğinin geliştirmesine yardım edilmelidir.
- c) Sağlıklı bir iletişim ortamı sağlanmalıdır.
- d) Yardım alan kişi bağımsız kılınmalıdır.
- e) Yardım alana sorumluluk verilmelidir.
- f) Hata yapmanın korkulacak bir şey olmadığı yardım alan kişiye gösterilmelidir.
- g) Mentor ve mentinin birlikte planladığı amaçları olmalıdır.

- h) Mentinin araştırma yapması sağlanmalıdır.
- i) Öğrencinin gelişiminde küçük basamaklar kullanılmalıdır.
- j) Mentor gerektiğinde talimat vermelidir. Geri bildirim sağlanmalıdır.
- k) Öğrencinin risk alması sağlanmalıdır.
- l) Mentor ve öğrencisi birbirine bağlı olmalıdır.
- m) Mentor bu ilişkiyi eşsiz bir deneyim olarak algılamalıdır (Çelik, 2011).

Başarılı mentorluk ilişkisi kurabilmenin püf noktaları;

1. Her toplantıda orada olun. Mentinize değer verdiğinizi gösterin.
2. Arkadaş olun, herşeyi bilen bir otorite gibi davranmayın.
3. Rol model olun
4. Aktivitelerinizde mentinize de söz hakkı verin
5. Yardıma her zaman açık olun (NTC-California Governer's Mentoring Partnership, 2013).

Minnesota Mentorluk Araçlarını da şu şekilde belirtmiştir;

1. Birinci aşamada mentinizle başarılı bir ilişki kurun
2. İkinci aşamada güven oluşturun
3. İlişkiyi test etmek
4. Mentiye daha fazla bağımsızlık vermek
5. Olumlu yorumlarda bulunun ama dürüstlüğe de önem verin
6. Mentorluk sınırlarınızı belirleyin (Minnesota Mentoring Partnership, 2007).

Sonuç olarak, mentorluğu etkili bir şekilde uygulamaya yönelik olarak çeşitli ilkelerin, önemli püf noktaların ve araçların bulunduğu söylenebilir.

2.7.4. Etkili mentorluk

Geleceğin müdürlerini yetiştirecek mentor modelinde 5 aşama olmak zorundadır;

1. Mentorluğa oryantasyon,
2. Yönlendirici ve eğitici liderlik becerileri,
3. İnsan ilişkileri becerileri,
4. Mentorluk süreci becerileri,
5. Çevresel gerçekler ve uygulama becerileri (Bakioğlu, 2013).

Literatürde yapılan incelemelerde etkili mentorun sahip olması gereken özellikler ise şu şekilde belirlenmişlerdir (Wickman ve Sjodin, 1997; Malderez ve Bodockzy, 1999).

1. Mentor, mentorluk yapacağı kişinin değerli bulunduğu deneyimlere sahip olmalıdır.
2. Mentor, sahip olduğu bilgiyi istekle paylaşmalıdır.
3. Mentor, mentorluğa bir adanmışlık içerisinde olmalıdır.
4. Mentor olmak isteyen kişiye zamanını cömertçe vermelidir.
5. İlişkiyi yönetebilmelidir.
6. Aktif dinleyici olmalıdır.
7. Dile hakim olma ve kullanmadaki hassasiyete sahip olmalıdır.
8. Vücut dilini bilinçli olarak kullanabilmelidir.
9. Gözlem yapabilmeli ve bunları kayıt altına alabilmelidir.
10. Mentorluk yapacağı kişinin ihtiyaçlarını algılayabilmelidir.
11. Mentorluk yapacağı kişinin bağımsız hareket edebilmesini sağlayabilmelidir.
12. Destek verici, teşvik edici, istekli ve sabırlı olmalıdır.

Aynı zamanda yeterli kaynak, açık iletişim ve hassas olmakta etkili mentorluk için göz önünde bulundurulması gereken noktalardandır.

Etkili Mentorluk ilişkisi Kurabilmenin 5 Adımı ;

- a) İletişim kurabilmek ve devam ettirebilmek için fırsatlar yaratmak,
- b) İhtiyaçları belirlemek,
- c) Hedefler koyarak, beklentileri dile getirmek,
- d) İlişkiyi dostluk kazanmaya odaklayın,
- e) Mentorluk ağı kurun (Murrell, 2007).

Daresh'e göre etkili mentorluğun elementleri; örgütsel destek, açık bir şekilde tanımlanmış çıktılar, elemek-seçmek ve eleştirmek, mentor ve mentiyi eğitmek, öğreneni merkeze almak, zaman ve bağlılığa yatırım, bilgi paylaşımı ve karşılıklı ilişkiyi arttırmayı oluşturmaya ve devam ettirmektir (Brown University, 2003). Yalnızca mentor yetiştirmek değil, etkili bir mentorluk programı oluşturmak isteyenlere yönelik, program oluşturma kitapçıkları da oluşturmuşlardır (Peter, 2001). Mentorların etkili bir şekilde yardımda

bulunabilmeleri için bu özellikleri göz önünde bulundurmaları gerektiği söylenebilir.

Ulusal mentorluk organizasyonu, A.B.D’ de en kapsamlı mentorluk faaliyetlerini yürüten kuruluşlardan biridir. Profesyonel şekilde kitaplarını, mentor eğitimlerini hazırlayıp herkesin erişimine açan bu kuruluş, başarılı bir mentorluk süreci gerçekleştirebilmenin elementlerini, mentorluğu uygulamak isteyen kuruluşlara sunmaktadır.

Etkili mentorluk standartları;

- 1) İşe alma
- 2) Mentor ve menti'nin incelenmesi
- 3) Eğitim (Mentor ve menti'ye ayrı eğitim)
- 4) Eşleştirme
- 5) Gözlem ve destek
- 6) Programın kapanışı (MENTOR/ National Mentoring Partnership, 2005).

Wallace (2008) mentorluk için temel becerileri şu şekilde belirtmiştir;

- a) Dostça ilişki kurmak (Building rapport)
- b) Geri dönütte bulunmak (Reflecting back)
- c) Dinlemek (Listening)
- d) Özetleme (Summarizing)
- e) Sorgulamak (Questioning)
- f) Birde mentorluğun etkili olabilmesi için şu 3 becerinin de olması gerektiğinden bahsedilmiştir, mücadeleci (challenging), farklı açıdan bakan (refroming) ve dengelemek (walking the tightrope).

Öğretimsel Liderlik çerçevesinde iyi bir mentorda bulunması gereken özellikler;

1. Kendini mentorluk rolüne adayın
2. Öğretmenliği başlangıç olarak kabul eden
3. Öğretimsel desteği sağlayan becerilere sahip
4. Kişilerarası ilişkilerde etkili
5. Sürekli öğrenen modeli olan,
6. Umut ve olumlu iletişim kurmaktır (Duffy ve Forgan, 2005).

İyi bir mentorun sahip olması gereken yeterlilikler NAESP (2013) tarafından şu şekilde belirtilmiştir;

1. Yeterlilik: Etkili bir mentor yüksek kaliteli profesyonel büyüme fırsatlarıyla kendini geliştirmek için yüksek beklentiler belirler.

Stratejiler:

- a. Erişkin öğrenimi aktivitelerine devam eder ve sürekli meslekî gelişimi amaçlar
- b. Meslekî yansıtma ve örgülenim uygular.

2. Yeterlilik : Etkili bir mentor mentorluk ve en iyi uygulamalara rehberlik etme konusunda bilgi sahibidir ve bunları faydalı hale getirir.

Stratejiler:

- a. Etkili yazma ve konuşma becerilerini faydalı hale getirir
- b. Etkili dinleme becerileri uygular ve yapıcı geri bildirimler sağlar.
- c. Açık bir görüş iletme becerisine sahiptir.
- d. Erişkin öğrenimi teorilerini anlar ve uygular.

3. Yeterlilik: Etkili bir mentor öğretici liderlik konusunda aktiftir.

Stratejiler:

- a. Eğitim ve liderlik konularında sürekli güncel kalır.
- b. Profesyonel organizasyonlara ve konferanslar, çalıştaylar, seminerler gibi yerel, bölgesel ve ulusal etkinliklere katılır.
- c. Profesyonel uygulamaların çalışılması ve geliştirilmesinde liderlik rolü üstlenir.

4. Yeterlilik: Etkili bir mentor, mentor ve menti arasındaki gizliliğe ve meslekî ahlak kurallarına saygı duyar.

Stratejiler:

- a. Gizlilik ile ilgili rutin tartışmalar başlatır.
- b. Güvenilir davranışlar sergiler.
- c. Menti tarafından başlatılan yansıtıcı ve açık konuşmaları destekler.

5. Yeterlilik: Etkili bir mentor, okul müdürü ve müdür mentorluğu ile ilgili olan bilginin tabanına katkıda bulunur.

Stratejiler:

- a. Mentinin katkılarıyla eylem araştırmaları yürütür.

- b. Mentorlük sürecini gereğince uyarlamak için bilgi değerlendirmelerini faydalı hale getirir.
 - c. Kendi için yansıtıcı bir portfolyo sürdürür ve mentiyi de aynısını yapması için teşvik eder.
6. Yeterlilik: Etkili bir mentor resmi ve gayriresmi mentorluk ilişkilerini destekleyen bir kültür geliştirir.

Stratejiler:

- a. Teknoloji ve örgülenim kullanımı içeren profesyonel aktiviteler ile meşgul olur.
- b. Kariyer süreci boyunca eğitimlik ve mentorluk ihtiyacını kabul eder.

NAESP (2013)'nin Önerileri:

Etkili bir mentor büyük oranda, kaliteli ve geçerli bir meslekî gelişim içerisindedir.

Stratejiler:

- a- Yüksek kaliteli bir mentor eğitimi tamamlar. Örneğin; NAESP Liderlik Enstitüsü
- b- Ulusal mentor müdür sertifikası veren bir mentor eğitimi stajyerliği tamamlar.
- c- Okul liderleri için iyi planlanmış ve sürdürülebilir mentorlük programlarının neticesi olan öğrenci başarısı ve öğretimi geliştiren bilgi tabanına etkisi olan sunumlar hazırlar ya da yayımlar.
- d- Okul müdürleri ne bilmeli ve ne yapabilir konusundaki NAESP Müdürlük Standartlarında tecrübe sahibidir.

2.7.5. Mentinin Özellikleri

- Mentor tarafından kendisine ayrılan zamana saygı göstermeli, toplantılara hazırlıklı gitmeli,
- Planlanan programa uymalı,
- Sorumluluk alabilmeli; mentorluk sürecinin verimli işleminin kendisine bağlı olduğunu unutmamalı,
- Yeni fikirlere açık olmalı,

- Mentorle etkin bir biçimde iletişim kurarak öneri ve eleştirilere açık olmalı, mentore geri bildirim verebilmelidir (Cantimer, 2008).

Çalışmasında mentorla çalışarak deneyim sahibi olan mentilerin kendilerine olan güvenlerinin daha fazla olduğu ve mentor rolüne sahip olmak için daha istekli olduklarını vurgulamıştır. Bunun dışında, mentorluğun mentorlara A.B.D’de daha fazla prestij, maaş, konum elde ettiklerinin, yani kraiyerleri açısından hem maddi, hem de manevi katkı sağladığının altını çizmiştir (Lentz, 2004).

Tablo. 2.4. Bir Mentinin Yapması ve Yapmaması Gerekenler

Yapması Gerekenler	Yapmaması Gerekenler
İnisiyatif kullanma	Pasif olma. Mentorunun etkileşim başlatmasını bekleme.
Mentoruna katkı sağlamak için imkan arama	Geç kalma ve düzensiz olma
Mentorun vaktine saygı gösterme	Sürekli rahat olduğun alanda kalma
Toplantı öncesi mentoruna gündemi ve amaçları iletme	Artık sana bir faydası kalmadığında mentor-menti ilişkisini sürdürme
Amaçlar ve beklentiler açıklığa kavuşturma	
Özyansıtma uygulama	
Seninle birlikte çalışanları destekleme	
Özgeçmişini güncel tutma	
Birden fazla mentora sahip olma	

Kaynak, NEASP-National Elementary Association of School Principals, Ulusal İlkokul Müdürleri Kurumu, 2013

Özetle, yukarıdaki bilgiler gözden geçirildiğinde, bir mentorun yetkin bir mentor olabilmesi için belli özelliklere, yeterliliklere ve standartlara sahip olması gerektiği söylenebilir.

2.8. MENTORLUK ÇEŞİTLERİ

Son zamanlarda öğrencinin merkezi alındığı ve onların ihtiyaçlarına göre çerçevelenen eğitim programları, bireysel ya da grup odaklı bir çalışma programı belirlerken; mentorluk da paralel bir seyir izleyerek, çalışma grubunu ya da kişisini belirlerken, bu tercihlere göre çeşitlenmektedir. Alan yazında karşılaşılan mentorluk çeşitleri öğretmen ve okul müdürlerinde de görülmektedir ve mentilerin durumuna göre belirlenmektedir.

2.8.1. Yönetsel Mentorluk

Genellikle okul müdürü ile çalışanlar arasındaki ilişki olup mentor müdürün yeni atanan ve okullarına gelen öğretmenlere yaptıkları mentorluk çeşitidir (Bradbury ve Koball, 2007). Öğretmene yapılan bu mentorlukta, öğretimsel, araştırma, hizmet ve kurum kültürü konularında yardımcı olmaya çalışan okul müdürleri aynı zamanda onlara adaptasyon sürecinde de yol gösterici olarak, kuruma ayak uydurma aşamalarını hızlandırmaktadır. Yani her okul müdürü, altında bulunan çalışanlara tavsiye ve telkinlerde bulunarak mentorluk hizmeti verir (Cantimer, 2008). Böylece mentorun yönetsel olan özelliği ön plana çıkar.

2.8.2. Durumsal Mentorluk

Durumsal mentorluk türü, rehberliğe gereksinimi olan bireye doğru zamanda yapılan, genellikle kısa süreli ve acil yardımdır. Bu yüzden öğrenci mentorluğunda daha çok kullanılmaktadır, özellikle öğrenci değişim programlarına katılarak farklı şehirlerde ya da ülkelerde öğrenci değişimi aracılığıyla okul değiştiren öğrencilerin, gittikleri yerlerde daha az problem ile karşılaşmaları ve adaptasyon sürecinde yalnız kalmamaları için önemlidir. Bu tür mentorluk kısa zamanda ve belirli bir amaç doğrultusunda gerçekleşse de daha uzun süren ve geniş kapsamlı bir ilişki haline getirilebilir (Cantimer, 2008). Yani, durumsal mentorluğun mentinin durumuna uygulandığı söylenebilir.

2.8.3. Formal Mentorluk

Örgüt gereksinimleri doğrultusunda oluşan, mentor ve öğrencisinin belirli bir amacı gerçekleştirmek için eşleştiği, her iki tarafın da örgüt

tarafından belirlendiği, üretkenliği ölçülebilir ve geleneksel yapıya sahip, başlangıcı ve bitişi belirli olan bir süreçtir. Bu süreç içinde mentor ve öğrencisi birkaç kez bir araya gelip programın hedefleri ve süreci ile ilgili görüşüp ulaşılmaması beklenen örgütsel ve bireysel hedeflere odaklanırlar (Cantimer, 2008). İlâveten, Thorndyke, Gusic ve Milner (2008) hedeflere ulaşmayı başarırken programa dahil olan herkes yazılı bir şekilde değerlendirilir ve gerekli formları doldurur. Planlı ve programlı ilerleyen bu süreçte mentora ücret ise mentorun atayan kurum tarafından verildiğinden ve fakültelerde uygulanan mentorluk programlarına eleştirel bir gözle bakarak, fonksiyonel mentorluk kavramından bahsetmişlerdir. Fonksiyonel mentorluk yaklaşımına göre, belli bir sorun ya da ihtiyacın üzerinde durarak, ona yönelik mentorluk sürecinin işletilmesi gerektiğini ve sonuçlarının değerlendirilmesi yapılırken de aynı şekilde bu sorun ya da ihtiyacın giderilip giderilmediğinin göz önünde bulundurulması gerektiğini çalışmalarında belirtmişlerdir. Formal mentorluk programlarının değerlendirilme aşamasında kullanabilecekleri muhtemel görüşme ve odak grup sorularını, örgütsel değerlendirme, modelin değerlendirilmesi ve kaynakların değerlendirilmesini yapabilecekleri şekilde kullanıma hazırlamışlardır (Allen, Finkelstein ve Poteet, 2009). Yapılandırılmış mentorluk ile mentor ve mentiler rollerini daha formal bir yaklaşım ile üstlenirler. Ayrıca deneyimsiz öğretmenler, formal mentorluk olmadan, bilgi ve destek kaynaklarını oluştururken, kendilerini rahatsız hissettiklerini belirtmişlerdir (Johnston ve McCormack, 1997). Kısaca, formal mentorluğun çeşitli alanlarda sık sık kullanıldığını söylenebilir.

Aynı zamanda formal mentorluk sadece öğretmen ve müdürler için değil, yüksek öğretimde de kullanılmaktadır. Brockbank ve McGill (2007) aşağıda belirtilen durumlarda formal mentorluk uygulamalarına başvurulduğunu belirtmişlerdir;

1. İşe yeni başlayan ve master derecesi gibi bir nitelik kazanması beklenen öğretim elemanlarına kurumdaki ilk yıllarında formal mentorluk hizmeti sunulabilir. Hem yüksek öğretimde öğretmenlik yapması hem de derece almak için bir programa devam etmesi gereken öğretim elemanına yardımcı olacak bölümde çalışan kıdemli bir öğretim elemanının mentorluk yapması istenebilir.

2. Yükseköğretimde deneyimi olan veya olmayan ve kurumla anlaşma gereği herhangi bir sertifika veya derece kazanması beklenmeyen öğretim elemanları memuriyet deneme sürelerinde kendilerine yardımcı olması için yine bölümde kıdemli bir öğretim elemanı ile eşleştirilebilir.
3. Bölümde çalışmakta olan öğretim elemanları master veya herhangi bir mezuniyet sonrası programa kayıt olursa, bu süreç içerisinde kendilerine yardımcı olması amacıyla bölüm tarafından bir mentor görevlendirilebilir. Öğretim elemanlarının meslektaşlarından seçilebilecek olan mentorlar kıdemli oldukları için yeni bir süreçte öğretim elemanlarına yardım eder ve onları destekler.

2.8.4. İnfomal Mentorluk

İnfomal mentorluk çeşidi işe yeni başlayan çalışanın kariyeri ile ilgili bir konuda danışacak ya da deneyimlerinden yararlanabileceği birini aramasıyla ortaya çıkar, mentorun yönlendirmesi ile devam eder ve uzun sürer (Cantimer, 2008). Ancak burada mentor-menti arasındaki ilişki sadece mentinin ihtiyaç duyduğu ve gönüllülük üzerine yapıldığı için mentora süreç içerisinde ücret verilmez ve formal mentorlukta olduğu gibi süreç değerlendirmeye tabii tutulmaz.

Bu mentorluk çeşidinde bilgi aktarımı daha azdır ve genellikle mentinin rahat hissedebileceği bir ortam oluşturulmaya çalışılmaktadır. Bu nedenle mentilere mentorlarını seçme hakkı tanınarak, kendisine yakın hissettiği ve anlaşabileceği biri ile çalışma fırsatı verilmektedir. Zaten bu konu ile ilgili yapılan araştırmalarda mentorlarını kendileri seçen mentilerin, kendilerini rahat hissettikleri ve kontrolü kendilerinde hissettikleri belirtilmiştir (Hayes, 2005:443). Bunun yanında infomal mentorluk yükseköğretimde dahi kullanılmaktadır ve şu durumlarda başvurulabilir;

1. Yükseköğretimde kıdemli ve işe yeni başlayan öğretim elemanları ve öğrenciler ve öğretim elemanları arasında mentorluk olarak nitelendirilebilecek doğal ilişkiler gelişebilir. Bu tür ilişkiler daima iki tarafa da çok büyük katkı sağlar ve öğrenmeyle sonuçlanır.
2. Yükseköğretimde görevli kıdemli okul müdürüleri kendilerine kurum dışında bir mentor, danışman veya denetmen bulabilirler.

2.8.5. Akran Mentorluğu

Bu mentorluk çeşiti diğer mentorluk çeşitlerine göre daha az öneme sahiptir. Ancak uygulandığında her iki tarafa da çok büyük katkılar sağlamaktadır. Burada deneyimsiz her iki öğretmen veya okul müdürü birbirleriyle eşleştirilir ve ihtiyaç duydukları alanlarda birbirlerinden öğrenerek ilerlemeleri sağlanır (Smith ve Zsohar, 2007:186). Diğer yandan deneyimsiz iki kişi olduğu için bu yapıda hiyerarşik yapı yoktur, yani aynı düzeyde ki kimseler birbirlerinden öğrenirler. Bu özellik sayesinde, hiyerarşik sistem olmadığı için daha rahat bir öğrenme ortamı bulunmaktadır. Akranlarıyla formal ve ya informal şekilde eşleşen veya eşleştirilen öğretim elemanlarının mentorluk süreci içerisinde stres seviyelerinde azalma olduğu gözlenmiştir. Ayrıca, bu tür mentorluk ilişkisinde akranlar daha samimi ve doğal davranabilirler (Johnson, 2007). Özetle, mentorluk uygulamalarında akran mentorluğunun yukarıda bahsi geçen özelliklere uygun olarak tercih edildiği söylenebilir.

2.8.6. Çoklu Mentorluk

İş gücü potansiyelinden faydalanma amacı güden insan kaynakları geliştirme modeline göre ortaya çıkan bu mentorluk modeli özellikle işe yeni başlayan mentilerin öğrenim, eğitim ve gelişme süreçlerinin her aşamasındaki uygulanan değişik aktiviteler, beceri ve tutumlar içerir bu yüzden bu aşamada çoklu mentorluk modeli farklı becerilere sahip olan mentilerin sayesinde gelişme devresine katkıda bulunur. Böyle durumlarda mentinin birden çok mentor olabilir ve mentorler kendi aralarında iş yükünü paylaşabilirler, sonuç olarak mentorluk programı için tek bir mentor çok fazla vakit ayırmak mecburiyetinde kalmaz. Ancak, burada önemli olan mentorların kendi aralarında mentinin bilgilerini kimseye paylaşmamaları gizli kalmasıdır. Darwin ve Palmer (2009) mentor grupları için kullanılan, mentor çemberlerinin özellikle yüksek öğretim kurumlarında kullanılan mentorluk çeşitlerinden biri olduğunu belirtmişlerdir Yani, çoklu mentorluğun zaman kısıtlaması olduğu durumlarda daha çok uygulandığı görülmektedir.

2.8.7. E- mentorluk

Doksanlı yıllara gelindiğinde teknolojinin ve internetin gelişmesi ile birlikte sürekli ilerleyen ve değişen bilim ve teknolojinin hızına yetişebilmek adına aynı ortamda bulunamayan ve mentorluk hizmeti almak isteyen kimselere uygulanmak üzere E- mentoluk hizmeti ortaya çıkmıştır. Uzaktan mentorluk ve çevrimiçi mentorluk olarak da belirtilen E- mentorluk, mentorluk uygulamalarının aslında kitle iletişim teknolojisi, özellikle internet ile birlikte kullanılmasıdır (Can, 2013:329). E- mentorluk aracılığı ile fiziksel engeller ortadan kalkmış ve mentor–menti çok daha rahat ve hızlı bir şekilde iletişime geçebilmiştir. Bu mentorluk türü telementorluk, E- mentorluk, sibermentorluk veya sanal mentorluk olarak da isimlendirilir (Single ve Muller, 1999:235). Ek olarak bu kavram uzak mesafeli mentorluk (long distance mentoring) ve çevrimiçi mentorluk olarak da adlandırılmaktadır.

E- mentorluk sayesinde mentor ve menti görüşmeleri çok daha kolay olduğu için bir mentor aynı anda birçok mentiye ulaşabilmektedir. Bu sebep ile bir çok menti bu programdan en üst düzeyde faydalanabilmektedir. Kendi ülkesi yada memleketi dışında görev yapan mentilere bu mentorluk türünün sağladığı faydalar şunlardır:

1. Psikososyal destek sağlamak,
2. Stresi azaltmak,
3. Sosyalleşmeye yardım etmek,
4. Bireysel gelişime yardım etmek,
5. Kalıcılığa yardımcı olmak,
6. Görevlendirmeye adaptasyon olması için yardım sağlamak,
7. Bağlılığı arttırmaya yardımcı olmak,
8. Kùltürler arası eğitime destek sağlamak (Wood, 2007).

2.8.8. E-mentorluk Programlarının Hedefleri

- a) Program geliştirme, öğretim stratejileri, öğrenci değerlendirme, sınıf yönetimi, öğrenme stilleri ve öğrenmeyi sağlayan alternatif teknikler ile ilgili fikirlerin paylaşımının gerçekleşeceği profesyonel meslek taşların oluşturduğu bir iletişim ağı meydana getirmek.

- b) Web tabanlı kaynaklara web sitesinde erişim sağlamak, ders planı veri tabanı gibi geniş bilgi içeren ve öğretmenler tarafından tavsiye edilen kaynakları ve web siteleri ile özelleşmiş konu alanı bilgileri oluşturmak.
- c) Çevrimiçi ortamda mentorler ve yeni öğretmenlerden ve okul müdürülerden “anında” anlık mesajlaşma ve elektronik konferans aracılığı ile destek sağlamak.
- d) Öğretmenlere ve okul müdürülere stajyerlikleri boyunca destek sağlamak (Bakioğlu, 2012).

Can'ın (2013:330) araştırma bulgularına göre; E-mentorluk uygulaması yöneticilerin yeni gelişmelerden haberdar olmalarına, kariyer planlama ve gelişimlerine, psikososyal destek almalarına, yaratıcılıklarının gelişmesine, problemler büyümeden müdahale edebilmelerine, motivasyon ve özgüvenlerinin gelişmesine, iş stresinin azalmasına, okuldaki hizmet kalitesi ve verimliliğin artmasına, okul veli ilişkilerinin artmasına katkı sağlayabilir. Ayrıca, müdürlerin öğretmen, personel, veli ve öğrenciler ile olumlu ilişkileri geliştirmesine yardımcı olacağı, planlama, karar verme, liderlik, iletişim ve problem çözme becerilerine de katkı sağlayacağı belirtilmiştir.

E-mentorluk modeli aynı anda bir çok mentiyeye fayda sağlasada yüz yüze iletişimin eksik olduğu bu iletişim türünde bazı problemler ile de karşılaşılacaktır. Öncelikle E-mentorluk modeline dahil olan mentiy adaylarının ve mentorlerin bilgisayar okuryazarlığı konusunda eğitim almış olması ve bilgisayar kullanma becerilerini çok iyi göstermeleri gerekir. Bunun dışında daha önce yüz yüze tanışmamış olan iki kişi için sanal bir ortamda samimiyet kurmak zor olacaktır çünkü mentorluğun doğası gereği mentor-mentiy arasındaki sürecin içtenlik ve samimiyete dayanıyor olması gerekmektedir. Bir diğer problem ise göz önünde bulundurulması gereken iletişim bozukluğundan kaynaklanabilecek aksamalardır. Örneğin yanlış aktarım, eksik iletişim, rahat olmayan ortam.

E-mentorluk programı sırasında karşılaşılabilecek bir takım zorluklarda vardır. Bunlar;

- 1) Mentor havuzunu oluşturmak ve tanımlamak
- 2) Mentor-hizmet alan eşleştirmesi
- 3) Anında öğrenme için fırsat sağlamak
- 4) Yönetimsel giderleri sınırlandırmak

5) Mentorlara aşırı yüklenilmesini önlemek (O'Neill ve diğerleri, 2003:5).

Can'ın (2013:330) araştırma bulgularına göre; E-mentorluk uygulamalarında karşılaşılabilecek sorunlar;

1. Uzakta bulunmanın getirebileceği sorunlar (iletişim, geri bildirim eksikliği, yanlış yönlendirme, zaman vb.)
2. İnternet alt yapısının yetersizliği,
3. Araç-gereç, donanım eksikliği,
4. E-mentorluk sisteminin yasal ve pedagojik altyapısının olmaması,
5. Yönetici ile e-mentor ilişkisinin denetlenememesi,
6. E-ortamda karşılaşılabilecek etik dışı uygulamalar,
7. Bilgi güvenliği ve gizliliğinin ihlali,
8. E-mentorun alanında yeterli olmaması,
9. Yöneticilerin e-mentore yönelik olumsuz tutum ve ön yargıları şeklinde sıralanmıştır.

Bir e-mentorluk grubu oluşturmak için olması gerekenler; e-mentorluk grubu için amaçlar koymak, elektronik posta veya web tabanlı forumlar kullanılıp kullanılmayacağına dair karar vermek, oluşturulacak bu grubun okul müdürünü seçmek ve görevlendirme yapmak, mentorler için eğitim ve oryantasyon yapmak, mentorların rollerini ve sorumluluklarını belirlemek, mentorları işe almada kriterleri belirlemek, mentileri seçmek için kriterler oluşturmaktır. E-mentorluk uygulamalarını yürütecek kimselerin belirlenmesinde aşağıdaki kriterlere dikkat edilmesi gerekir;

1. tecrübeli,
2. iletişim becerisi gelişmiş,
3. teknolojiyi iyi kullanan,
4. lisanüstü öğrenim görmüş yönetici, öğretmen ve denetmenler ile üniversite öğretim elemanlarından liyakata göre tercih edilmelidir ve bu konuda alan araştırmalarından yararlanılmalı, e-mentor programları düzenlenmelidir (Can, 2013:330).

Bunun yanısıra mentor ve mentilerin tanışabilecekleri bir sistem oluşturmak, mentorlara destek sağlamak ve denetimlerini gerçekleştirmek, çevrimiçi olan konuşmaları, tartışmaları takip etmek, mentilerin gelişimlerini arttıracak yeni yöntemler geliştirmek, ortaya çıkan çalışmalarını diğer grup

elemanları ile paylaşma e-mentorluk için önemlidir (Burgstahler, 2006:4). Kısaca internet kullanımının yaygınlaşmasıyla beraber e-mentorluk hizmetinde artış olabileceği söylenbilir.

2.8.9. Diğer Mentorluk Çeşitleri

Telementorluğun ya da e-mentorluğun kullanım amaçlarından biri uzak mesafede olan ya da sosyoekonomik seviyesi düşük olan öğrencilerin de bu hizmetten faydalanabilmesidir (Bonnett ve arkadaşları, 2006). Kremer ve Johnson (2009) mentorluk çeşitlerinden zıt (reverse) mentorluk çeşidinden şu şekilde bahsetmiştir; burada genç bir okul müdürünün, yaşlı, deneyimli bir okul müdürüne, onun genç nesli daha iyi anlaması için yaptığı mentorluktur. Mezun ve mezun olacak düzeydeki öğrencilerin mentorluğu için, araştırma mentorluğu (Research Mentoring) kullanılmaktadır.

Kısacası, yönetsel, durumsal, formal, informal, akran, çoklu, e-mentorluk gibi mentorluk çeşitlerine alan yazında rastlanılmaktadır.

2.9. MENTORLUK MODELLERİ

Mentorluğun geçtiğimiz 10 yıl içerisinde öğretmen ve okul müdürü yetiştirilmesi alanlarında bir çok farklı ülkede sıklıkla kullanılan yöntemlerden birisi olduğu gözlenmektedir. Mentorluk süreci farklı modeller kullanılarak, etkililiği arttırılmakta ve bireysel-grup mentorluklarına uygun duruma düşen modeller belirlenerek yürütülmektedir. Bu modeller literatürde en çok karşımıza usta-çırak, yeterliliğe dayanan modelleme, yansıtıcı öğretim ve öğrenme geleneğinde metorluk, eleştirel arkadaş olarak mentor, ortak sorgulayıcı olarak mentor modelleri olarak çıkmaktadır.

2.9.1. Usta – Çırak Modeli

Bu model Osmanlıda medrese kültüründe görülmekle birlikte 19. ve 20. Yüzyılların başlarında genellikle ilköğretim kurumlarındaki öğretmen adayları için verilen eğitimin temelini oluşturmuştur. Bu modelde klasik mentorluk olan deneyimli olanın deneyimsiz olana yardımcı olması ve deneyimsizin deneyimliyi gözlemleyerek meslekî gelişimine katkıda bulunması esas alınmıştır. Ancak, bu modeli yalnız başına kullanılmasının sakıncaları tartışılmış, bu modelin diğer mentorluk modellerinin içine entegre edilmesi

önerilmiştir (Furlong ve Maynard, 1995; McLaughling,1994; Thomlinson, 1995). Yani, usta-çırak modeli mentorlukta bulunan bir model olarak karşımıza çıkmaktadır.

2.9.2. Yeterliliğe Dayanan Mentor Modeli

Bu model, çıraklık modeline en yakın olanlardan biridir. Mentor olan kişi, önceden belirlenmiş olan yeterlilikleri mesleğine yeni atanmış olan öğretmene kazandırmayı amaçlayan ve bu amaç doğrultusunda sistematik bir eğitim programı geliştiren ve uygulayan kişi konumundadır (Bakioğlu, 2012). Kısaca, yeterliliğe dayanan mentorluk modeli de mentorluk modelleri içerisinde yer almaktadır.

2.9.3. Yansıtıcı Öğrenme ve Öğretme Geleneğinde Bulunan Mentor

Bu modelde mentor olan kişi mentorluk süreci içerisinde bilgi ve deneyimlerini mentisine aktarır fakat üstünde durması gereken nokta mentisini dikkatli bir şekilde gözlem yaparak mentinin kendi eğitim felsefesini geliştirebilmesine katkıda bulunmaktır. Bunu yaparken de yansıtıcı öğrenme tekniğini kullanmalıdır. Yani, eylem sonrasında (reflection on action) ve eylem esnasında (reflection in action) olan iki yansıtma tekniği kullanılabilir.

2.9.4. Eleştirel Arkadaş Olarak Mentor

Furlong ve Maynard (1995)' in önerdiği “eleştirel arkadaş olarak mentor” modelinde, mentor, öğretmen ile diyaloglarında samimi bir tutum sergiler. Bu modelde öğretmenin kendini dikkatlice inceleyebilmesi ve eleştirebilmesine yönelik stratejiler kullanılır.

2.9.5. Ortak Sorgulayıcı Olarak Mentor

İşbirlikçi öğretme ve danışmanlık kavramlarının dikkat çektiği bu modelde, mentorluk sürecinin her bir aşamasında mentor ve menti arasında eşitlik ilkesi gözlenmektedir çünkü her iki tarafa da ortak sorumluluklar yüklenir (Barnes ve Austin, 2008). Mentor metii ilişkisinde sorumluluk paylaşımının ağırlıkta olduğu söylenebilir.

2.9.6. Anderson ve Shannon Modeli

1990'larda ortaya çıkan ve hala etkisi süren bu modelde mentorluğun kökleri; destek, içtenlik ve koruma özellikleri ile mentor için model olan Homeros'un Odyssea'sına dayanmaktadır. Daha sonraları bu tanımlamalar, tecrübeli olanın tecrübesiz olanı eğitmesi, mentorun tecrübesiz olanın profesyonel gelişimini sağlamasına yardımcı olması anlamına gelen farklı şekillerde kullanılmış olsa da mentorun temel olarak üç işlevi olduğunu belirtmişlerdir (Bakıoğlu, Hacıfazlıoğlu ve Özcan, 2010).

A- Bunlar; mentorluk bir gelişme sürecidir,

B- Mentor yardımcı olduğu kişiye model olur,

C- Etkileşim sürecinde mentor bir arkadaş gibi davranarak gerekli desteği ve yardımı verir.

Anderson ve Shannon mentorluk sürecini şu şekilde açıklamıştır: Yönlendirici olan yani birinin problemini çözmeye yönelik olan tutum ve davranışlardan başlayarak birinin problem çözümünde yardımcı olmak amacı ile kullanılan yönlendirici olmayan tutum ve davranışlar mentorlar tarafından farklı zamanlarda mentinin ihtiyacına göre belirlenerek uygulanır. Bu tutum ve davranışlar yönlendirici olandan yönlendirici olmayana doğru şu şekildedir;

1-Söylemek,

2- Yönlendirmek,

3- Rehberlik etmek,

4- Geri bildirim vermek,

5-Öneriler sunmak,

6- Farkına varmayı sağlayıcı sorular sormak,

7- Özetlemek,

8- Farklı ifade etmek,

9- Yansıtma,

10- Anlamak için dinlemek (Downey, 1972; Akt:Bakıoğlu ve Hacıfazlıoğlu, 2000).

2.9.7. Furlang ve Maynard Modeli

Genellikle öğretmen adayları için kullanılan bu model de süreç, mentor ve mentinin arasındaki ilişkiye dayandırılmaktadır. Daha önce gördüğümüz modellerde olduğu gibi ilk aşamalarda iletişim yönü mentor merkezliken,

ilerleyen aşamalarda öğretmenin deneyimlerini yansıtmasına imkan sağlayan bir paylaşım sürecine dönmektedir. Son aşamaya gelindiğinde öğretmenin otonomisini kazanması, mentoru da mentorluk yapabilme yeterliğine sahip olması amaçlanmaktadır. Mentorluk doğası gereği paylaşım dayalı bir süreçtir ve bu sürece ilişkin her türlü adım mentorun ve yardımcı olacağı öğretmenin beraber planlaması ile gerçekleşebilir (Hacıfazlıoğlu ve Özcan, 2010).

2.9.8. Farklı Mentorluk Modelleri

Lumpkin (2011) çalışmalarında kurum içi (intradepartmental mentoring), kurumlar arası (interdepartment mentoring), araştırmacı (research mentoring) mentorluk çeşitlerinin de kullanıldığını bahsetmiştir.

Kurum içi mentorlukta aynı bölümde çalışan iş arkadaşlarının birbirine yaptıkları mentorluk sürecinin işlediği mentorluk türüdür. Kurumlar arası mentorluk ise daha çok aynı üniversite ya da fakülte arasında bölümlerin birbirine yaptıkları mentorluktur.

Araştırma mentorluğunda ise mentilere araştırma yapmalarını kolaylaştıracak becerilerin kazandırılması amaçlanarak, yapılan bir eşleşmeden bahsedilmektedir. Mentiler bu becerileri kariyerlerinde başarılı olmak için kullanırlar. Bu 3 tür mentorluk genellikle üniversitelerde kullanılmaktadır (Lumpkin, 2011).

Ulusal Mentorluk Kuruluşu, takım mentorluğundan da (team mentoring) bahsetmiştir. Burada mentorluk yapılan bireylerin takım ruhunu da edinebilmeleri için, takımlar halinde çalıştılarından, yine aynı şekilde hedefler verilerek, bu hedefleri gerçekleştirmeye yönelik aktiviteler yaptıklarını belirtmişlerdir (MENTOR, 2005).

Sherk, (2002) 3 çeşit mentorluk modelinden bahsetmiştir;

- a) Formal / Gönüllü Mentor, Mentorluk program
- b) Formal / Ücretli Mentor, Mentorluk program
- c) Informal / Gönüllü Mentor, Mentorluk başlangıcıdır.

Shrim (2010) mentorluk programlarında farklı mentorluk çeşitlerine değinmiştir:

Virtual Mentoring (Sanal Mentorluk); online olarak yürütülen bu mentorluk türünde diğer mentorların kullandıkları, bilgi paylaşım ağları da kullanılabilir. Diğer mentorluk çeşidi ise flash (anlık) mentorluktur. Bu mentinin

acil bir danışma gerçekleştirmek istediği aman buluşma ayarlanmasıyla olur. Kısıtlı zaman ve kaynağın olduğu durumlarda kullanılmaktadır.

Shrim'in bahsettiği, farklı mentorluk çeşitlerinden biri ise (Speed) hızlı mentorluktur. Birden fazla mentisini aynı ortamda tanımak zorunda olan mentorların tercih ettiği bu türde, ortak hedefler hızlı bir şekilde kararlaştırılarak forum yada internette ağlar kurularak ilişki devam ettirilir.

Özetleyecek olursak, çeşitli mentorluk modelleri ile alan yazında karşılaşılmaktadır ve bunlar; usta-çırak, yeterliliğe dayanan, yansıtıcı öğrenme, eleştirel arkadaş, ortak sorgulayıcı, Anderson ve Shannon, Furland ve Maynard ve diğer mentorluk modelleridir.

2.10. FARKLI ALANLARDA MENTORLUK HİZMETLERİ

Son yıllarda, insan kaynağının fizyolojik ve sadece materyalist ihtiyaçlarının karşılanması onun kapasitesinin ortaya çıkmasında yalnızca tek başına yeterli olmadığının farkındalığının oluşmasıyla, manevi ve psikolojik destekle birlikte potansiyelinin ortaya daha anlamlı bir şekilde çıkabileceği üzerine olan görüşlerin artması son dönemde kendini geliştirme için faydalı olacağına inanılan destek yollarının farklı alanlarda da ihtiyaç olarak hissedilmesinde etkili olmuştur. Bir çok farklı alandan bilim adamları, literatüre mentorluk ile ilgili özellikle iş dünyası ve akademik ortamlarda önemli katkılarda bulunmuşlardır. Hatta sağlık alanında dahi uygulanmakta olan mentorluk çalışmaları da mevcuttur. ERIC veritabanı incelendiğinde mentorluğun ne olduğuna dair yüzlerce tanım bulunabilir, ve her bir başlığa, alt başlığa, özete bakıldığında bu makaleler ve kitaplarda mentorluğun, yetişkin eğitim ve gelişimi, işyeri eğitimi, hizmet eğitimi, akran mentorluğu, formal ve informal mentorluk programları, mentorluk ilişkilerinde teknoloji kullanımı, işyeri ve sosyal rol beklentilerin değişimi ve son olarak çeşitlilik ve güç konularında mentorluğu görmekteyiz (Hansman, 2002). Kısaca, mentorluk çeşitli alanlarda kullanılmaktadır.

2.10.1. Hemşirelik Alanında Mentorluk

Özellikle Amerika'da mentorluğun aday hemşirelerin ve hasta bakıcıların klinik yerleştirilmelerinde (clinical placements) oldukça önemi vardır. 1987 yılından itibaren, İngiliz Hemşirelik Kurulu (English Board of

Nursing, Midwifery ve Health Visiting) uygulamalar sırasında tecrübeli olan hemşirelerin görev sıralarında öğretmenlik, danışmalık ve rehberlik yapacaklarını duyurmuştur. Bu yönetmeliğe göre, her bir hemşirenin belli bir mentorlu olacağı öngörülmüştür ve mentorun görevleri aşağıdaki şekilde özetlenmiştir:

Eğitim programları ve iş yaşamının gerçekleri arasında köprüyü kurabilmek amacıyla hemşirelik konusunda güncel gelişmeleri takip etmek ve ilgilileri bu konularda bilgilendirmek. Hem öğretmen hem de değerlendirici rolünü oynayarak öğrencinin ihtiyaçlarını karşılayacak bir program geliştirmek. Diğer bir deyişle, bu uygulama mentor öğrenciyi klinik alanda destekleyen bir rol modelidir. Öğrencinin klinik tecrübeler edinmesini uygulama ile sağlayan, çalışmalarını yönlendiren ve yeri geldiğinde değerlendiren bir uygulamadır (Jones ve Walters, 2001:2).

Deneyim ve tecrübenin teorik altyapıyla birlikte çok fazla desteklenmesi gereken iş dallarından biri olan hemşirelik mesleğinde, tecrübenin paylaşımı yani deneyimli biri tarafında deneyimi daha az yada hiç olmayan birine destek olan mentorluk, bu meslek dalı için çok uygun bir model olup, özellikle mesleğe yeni adım atan hemşireler için deneyim kazanmalarına ve meslekî gelişimleri için ilerleme kaydedilmelerine yardımcı bir program olarak bu uygulamalar görülebilir. Sağlık alanında kullanılan Bilgi Transfer Mentorluğunda (Knowledge-Transfer Mentorship) işe yeni başlayan sağlık personelinin akran mentorluğunu kullanarak, bilgi transfer mentorluğunu kapasiteleri arttırmada bir araç olarak kullandığı görülmektedir (Gagliardi ve arkadaşları, 2009). Zürih Üniversitesinde tıp öğrencilerinin başarılı olmasında ve kariyer gelişimleri için formal mentorluk uygulanmaktadır (Frei, Stem ve Buddeberg- Fischer, 2010).

2.10.2. Müzik Alanında Mentorluk

Mentorluk ilişki düzeyi incelendiğinde, bu etkileşimin daha çok kişinin kendi rızası ile içten gelen bir arzu olduğu tanımlamalardan görülmektedir ve bu anlayışa uygun olan sanatsal branşlardaki ilerleme isteği, müzik eğitiminde karşımıza çıkmaktadır. Müzik Eğitiminde programlı bir şekilde mentorluk uygulamaları bulunmasa da informel düzeyde uygulanma yoğunluğu oldukça fazladır. Müzik Eğitimde mentorluk anlayışı, bireylerin kendi istekleriyle bilgi

ve tecrübelerini paylaşımları üzerine kurulmuştur. Clayton “Ulusal Müzik Kongresi” n de mentorluk uygulamasının önemi vurgulanmış, her bir bireyin mentora ihtiyacı olduğu gibi o kişinin de başkalarına mentorluk yapmasının çok önemli olduğu söylenmiştir (Clayton, 2000).

Başkalarına da mentorluk yapma teşviki ile sürekli bir deneyim paylaşımı döngüsü oluşturulmasına temel olabilmesi, müzik eğitiminde de vurgulanarak, bu yöntemin uygulamaya dönük olan veya bir başka deyişle, teorik bilgilerin aktarımından çok uygulama bilgilerinin öğrenene ulaştırılabilmesi bağlamında rol modele en çok ihtiyaç duyulan müzik öğrenimi gibi alanlarda, mentorluğun etkili olabileceğine inanılmaktadır.

2.10.3. Psikoloji Alanında Mentorluk

Mentorluk kavramı çoğunlukla tanımlamalarında iki kişinin etkileşim halinde bulunmasından yola çıkılarak, farklı kavramları barındırarak literatürde kesinleşmiş bir kavram şemasına sahip olmadığı için, koçluk ve danışmanlık gibi yine iki kişinin etkileşiminden oluşan diğer kişisel gelişim metotlarıyla sık sık karıştırılmaktadır. Benzer tanımlamaları içerseler de birbirlerinden ayrılan bu terimler ancak belli ortamlarda birbirlerinin yerini tutabilmektedir. Psikoloji alanına baktığımızda psikolog- danışan durumuna benzerlik gösteren mentorluğun benzerlik gösterdiği bu branşta nasıl algılandığına dair farklı görüşler ortaya atılmıştır.

Mentorluk ilişkisinin duygusal açıdan yoğun ve iki kişi arasında olması özelliklerinden dolayı bu ilişkiler psikolog-danışan ilişkilerinden daha az resmidirler. Bu sebeple, bu ilişkilerin derinlemesine incelenmesi daha seyrek yapılır bu da mentorun ilişkiyi, meslektaşlarının desteği ve tavsiyeleri olmadan bağımsızca korumasını gerektirdiği için mentora daha büyük sorumluluk yükler (Bakioğlu, 2012). Yani mentorluk ilişki düzeyinde normal seyretmesi gerek ilişki biraz daha farklı boyuta dönüşmektedir ve mentorluğun esasında olan ikili ilişkilerin faydalılığı konusunda eleştirilere maruz kalmaktadır. Johnson ve Nelson (1999) ikili ilişkilerden kaçınmak için klinik modellerin mentorluğa uygulandığı zaman daha az yaralı olduğunu belirtmişlerdir.

Daha az resmi olması itibariyle henüz mentorluk ilişkilerinin etik uygulamaları hakkında istenilen ana hatlar belirlenmese de ilgili birkaç ana etik değer bulunmaktadır (Brown ve Krager, 1985; Kitchener, 1992). Johnson ve

Nelson (1999), Kitchener (1992)'in prensiplerini mentorluğa uygulamışlardır. Bunlar;

1. Otonomi (Mentinin bilgisini, olgunluk düzeyini ve bağımsızlığını nasıl arttırabilirim?)
2. Kötülükten Kaçınma (Mentilere kasıtlı ya da kasıtsız zarar vermektten nasıl kaçınabilirim?)
3. İyilik Yapma (Mentinin mutluluğuna nasıl katkıda bulunabilirim ve onun gelişmesini nasıl kolaylaştırabilirim?)
4. Adalet (İrk, yaş ve cinsiyet gözetmeksizin mentilerin hepsine nasıl eşit bir tutum içinde olabilirim?)

ilkelerini içerir (Bakioğlu, 2012). Bu ilkelerin etik prensipleri profesyonelleşme adına direk mentorluk yapan kişiler ile bir bağlantısı olmasa da belli standartlara bağlı kalabilmek adına ortaya atılmıştır.

Johnson ve Nelson (1999), ayrıca yükseköğretim programlarına, fakülte öğrencilerinin mentorluğun da etiği ve mükemmelliği teşvik eden bir kaç öneri getirmişleridir. Bunlar;

1. Mentorluk yapacak fakültenin yeterliliğinin dikkatlice değerlendirilmesini,
2. Fakülteye, mentorluk sanatı ve bilimi ile ilgili açık bir eğitim verilmesini,
3. Mentorların, mentorluk ilişkilerinin oluşturulmasında, yapılandırılmasında ve yürütülmesinde kullanacakları ana hatların belirlenmesini ve açık bir şekilde ifade edilmesini içerir.

Yukarıdakiler ifadeler incelendiğinde ise aslında mentorluğun ne kadar yeterlilik düzeyine sahip olması gerektiği konusunda bir standardın oluşturulmaya çalışıldığı görülmektedir. Psikolojide mentorun yeterliliği; bireysel olgunluk, etik davranışların geçmişi, yüksek öğretim öğrencilerinin gelişim dönemlerine ve hayatlarındaki dönüm noktalarına aşinalık ve farklı cinsiyet ve kültürlerde mentorluk gibi alanlarda bilgi sahibi olma ve bu konularda hassasiyet gösterme gibi bir takım belirgin kritere dayandırılarak tanımlanabilir (Johnson, Koch, Fallow, ve Huwe, 2000; Johnson ve Nelson, 1999).

2.10.4. İşletme Alanında Mentorluk

Mentorluğun bir çok farklı kavramı barındırıyor olması ve işlevselliğini birbirinden çok değişik alanlarda kullanılmasından anlamaktayız. İçeriğinde aynı zamanda farklı roller bulunan mentorluk karşımıza performans artırımının ve kişisel desteğe ihtiyaç duyulan branşlarda çıkmaktadır. Bakioğlu (2012) işletme alan yazını incelendiğinde mentorluk yerine genelde “koç”luk ifadesinin yer aldığını, çünkü mentorluk gibi benzer şekilde koçluğunda başkalarının performansını ve öğrenme yeteneğini geliştirmeyi amaçladığını belirtmiştir bunun içindir ki mentor ve koç kavramı işletme alanında birbirinin yerine kullanılabilmektedir. Mentor (koç) olan bir kimsenin yardımcı olma stratejileri ise, bir oyun şeklinde aşağıdaki şekilde özetlenmiştir (Landsberg, 1996).

2.10.4.1. Bireysel Mentorluk

Bireysel alandaki mentorluk daha çok işletme alanında okul müdürünün geliştirilmesi ve eğitimi için kullanılmaktadır ve eğitimdeki kullanım şekli ile benzerlik göstermektedir. Bu alandaki mentorlukta da tecrübeli bir okul müdürünün tecrübesiz okul müdürünü yetiştirmesi esasına dayanmış olması belirtilmektedir. Bu kuruluş ise kendi mentorunuzu kendiniz seçin ve mentorluk sürecinizi yönetin diyerek, daha bireyselleştirilmiş mentorluğa farklı bir bakış açısı sunmaktadır (Chandler ve Grzby, 2003;Akt; Bakioğlu,2012).

2.10.4.2. Örgütsel Mentorluk

Bireysel mentorluk programlarında kendilerini geliştiren ve kıdem olarak belli bir deneyim standardına ulaşmış kişilerin, örgütlerine, kurumlarına yeni gelmiş ve deneyimsiz olanlara uyguladıkları bir mentorluk türüdür. Örgütsel mentorluk bireysel programlar aracılığıyla tecrübeli okul müdürleri tarafından, kişisel vizyon, güven ve yeterlilik geliştirilerek örgütsel değişimin ortaya çıkmasını sağlamaktadır (Bakioğlu, 2012). Bu sayede, kuruma yeni katılanlar örgüt kültürünü ve atmosferini daha çabuk kavrayıp, ayak uydurabilecekler ve kurumun etkililiğine en kısa zamanda katkı sağlayabileceklerdir. Örgütsel mentorluk şu amaçlarla yürütülür;

1. Kurum hedefleri ile işbirlikli hedefleri geliştirerek kurum başarısını geliştirmek,

2. Bireysel ve örgütsel gelişimi desteklemek ve hızlandırmak,
3. Çok sayıda deneyimli okul müdürünün ortak vizyona katılımını sağlayarak değişimin işe yaramasını mümkün kılmak,
4. Değişimin gerileme riskini minimuma indirmekte yardımcı olmak ve hızlı değişim zamanlarında performansı sürekli kılmak,
5. Kişisel ve örgütsel sürtüşmeleri tahmin ederek ve yöneterek, başarılı değişimin önündeki engelleri kaldırmak,
6. Denge unsurunu ön plana çıkararak büyük çaplı örgütsel ve kariyer değişim dönemlerinde istikrarlı bir temel oluşturmak,
7. Yeni roller ve kültürlere uyabilmede müdürleri desteklemek,
8. Geçerli işletimsel bilgi akışını sağlayarak kıdemli müdürlerin, örgütsel farkındalığını attırmak,
9. Değişimde olumlu iklimi yaratmak (Turner, 2001).

Yukarıdaki amaçlarda örgütsel mentroluğun sadece kuruma yeni gelenleri değil, aynı zamanda kurumdaki örgütsel farkındalığı artırma amacı taşıyarak tecrübeli kimselere de uygulanabileceği görülmektedir. Özellikle, örgütsel değişimin gerekli olduğu zamanlarda, öğretmenler böyle bir beklentiğe girdiğinde (Can, 2004) bu farkındalığı oluşturmak için lider okul müdürleri bazılarında değişim mentorluğunu bekleyebilir. Böylece, okul müdürleri bireylerin örgütün bu değişimi gerçekleştirirken kendilerini de bu duruma uygun hale getiren davranışlar sergilemesini sağlayacaktır. Mentorluk değişim modeli örgütün değişim ihtiyacını karşılayabilme durumlarında devreye sokulabilmektedir. Bu modelde deneyimli olanların yukarıda bahsettiğimiz üzere değişim mentorluğunu olması beklenmektedir ve örgüt lideri örgütün özelliklerine uygun bir planlama ile bu değişimi gerçekleştirebilmektedir.

Tablo 2.5. Mentorluk Değişim Modeli

Planlama					Uygulama
	Yardımcı olunan öğretmen	2. Amacı ortaya çıkarma	3. Amaçlı olma	Çevre	
		1. İhtiyaçların giderilmesi	4. Amacın farkına varılması		
Özgür bırakma					Destek olma

Kaynak: (www.sonic.net'den Akt; Bakıoğlu, 2012:13)

Tablo 5'te mentorluk değişim modeli bu sürecin nasıl yürütülmesi gerektiği, aşamaların ve amaçların neler olduğu belirtilmiştir. Dört aşamadan oluşan bu süreç; planlama, uygulama, destek olma ve özgür bırakma iken, merkezde oluşturulmuş olan amaçlar ise; ihtiyaçların giderilmesi, amacı ortaya çıkarma, amaçlı olma, amacın farkına varılması ve olarak gösterilmiştir. İlk olarak mentinin ihtiyacının giderilmesi olarak başlayan bu modelde, daha sonra ihtiyacı doğrultusunda amaçlarının neler olduğunun belirlenmesi gerekmektedir. Ardından, bu amaçları gerçekleştirebilecek bir plan hazırlanması görülürken, uygulamaya geçilmesi ve uygulama esnasında ise mentiyeye destek verilmesi gerektiği belirtilmiştir. Tüm aşamalar gerçekleştirildikten sonra ise menti amaçları doğrultusunda bir başarıya ulaşmış, kendi kararlarını verecek düzeye gelmiş kabul edildiği için özgür bırakma adımına geçmiş olur ve süreç tamamlanır. Banka elemanlarının yetiştirilmesine dahi mentorluk kullanılmaktadır (The Royal Bank of Scotland, 2006). Mentoring Consulting Group (MCG) Mentor Danışmanlık Gruplarının oluşturulduğundan ve bu grupların yerli Amerikalılar için sağlık ve Hizmet Sektöründe kullanıldığını belirtmiştir (Weinberger, 1999). Hapisten çıkan erkeklere yönelik dahi kiliseler tarafından yürütülen mentorluk programları vardır (TTC-Teacher Training Center, 2002). Portland'da yine aynı şekilde hapisten çıkanların yeniden topluma kazandırılmasında mentorluk uygulanmaktadır (Johnston ve McCormack, 1997). Sonuç olarak, mentorluğun

eğitim dışında hemşirelik, mőzık, psikoloji, işletme, bireysel, örgőtsel farklı bir çok alanda tercih edildiğini yapılan çalışmalardan hareketle söylenbilir.

2.11. EğİTİMDE MENTORLUK

İşletme alanında başarılı olmak için bir mentorla çalışmak klasik bir tarif iken, eğitim için bu klasik mentorluk anlayışından farklıdır. Kram ve Higgings, (2008)'e göre artık, tecrőbelinin, tecrőbesiz meslektaşına sadece rehberlik etmesi değil, aynı zamanda ona ipleri uzatarak yőkselmesini sağlayan ya da kapıları açan kimselerdir. Mentorluğun eğitimde kullanılma şekli karşımıza literatőrde genellikle őđretmen yetiştiriciliğinde bir eğitim programı olarak çıkmaktadır. Ancak mentorluk őđrencilerde ve okul mődőrlerinin yetiştirilmesinde de kullanılmaktadır (Davis, 2009). Őđretmenlerin eğitiminde mesleğe yeni başlayan őđretmenin daha tecrőbeli başka bir őđretmen tarafından bilgi ve becerilerini çabuk edininp etkin bir şekilde őđretmenlik mesleğini adapte etmesi olarak belirtilirken, őđrenciler için ise daha çok okullarda gençlik programları yada yőksek őđretim őđrenci tanıtım programlarında karşımıza çıkmaktadır (Rosenberry ve Swettberg, 2013). Okul mődőrlerinde ise eğitim kurumlarında kaliteyi arttırabilmek ve değişime uyum sağlayabilmek için örgőt içinde çalışanlar ve okul mődőrler bilgi, beceri ve deneyimlerini birbirleriyle paylaşarak eksiklerini giderme olarak, yine aynı şekilde tecrőbeli okul mődőrünün tecrőbesiz okul okul mődőrüne mesleğin ilk yıllarında karşılaşabileceği problemleri aşmaya yönelik yapacağı mentorluk olarak alan yazında geçmektedir. Bunun için diğer örgőtlerde olduğu gibi eğitim kurumları olan okullarda da sőrekli, sistemli bir şekilde mentor olacak, gővenilen ve daha önce eğitim okul mődőrölőđő yapmış, değişime açık, teknolojik okur yazar, eğitim yőnetimindeki dőnőřmeleri takip eden mentor/mentorlara gereksinim duyulmaktadır. Mentorluk eğitim alanının içerisinde çok farklı alanlarda fen, teknoloji, mőhendislik ve matematik gibi bőlőmlerde de kullanılmaktadır. Çok fazla olmamakla birlikte fen bilimlerindeki, mentorluğun yapısı ve fonksiyonları iş sektöründe ve eğitimde araştırılmaya başlanmıştır (George ve Neale, 2006). Yukarıda anlatılanlardan yola çıkararak, eğitimde mentorluk yurt dışında üniversitelerin bünyeleri ve bazı özel kuruluşlar tarafından őđretmenlere, őđrencilere ve okul mődőrlerine uygulanmaktadır. Aşağıda

mentorluğun öğrencilerde, öğretmenlerde ve okul müdürlerinde nasıl uygulandığına ilişkin detaylı bilgi bulunmaktadır.

2.11.1. Öğrencilerin Eğitiminde Mentorluk

Çocukların ve gençlerin ihtiyaçları göz önünde bulundurularak onlara yönelik mentorluk programları, vakıf kuruluşları, okullar ve yükseköğretim de olmak üzere bir çok farklı birim tarafından yapılmaya çalışılmaktadır. Öğrenci mentorluğu 2002'den bu yana çok yol katetmiş olup, pozitif davranış göstermede gençlerin inanılmaz bir değişim gerçekleştirdiğini, Ulusal Mentor Kurumu açıklamıştır (MENTOR, 2006). Öğrenci mentorluğu Western Governors Üniversitesinde (2012) oldukça gelişmiş bir şekilde yürütülmektedir. Bir mentor grubu üniversite öğrencilerine akademik mentorluk hizmeti vermektedir. Burada iki tür mentorluk yapılmaktadır. Öğrencilere üniversite hayatına alışma için yapılan mentorlukta öğrencilere derslerinde yardımcı olan akademik (course) mentorları vardır. Onları motive eder ve geleceğini planlamasına yardımcı olurlar. Burada göze çarpan bir hususta, her bir öğrenci için ayrı, kişiye özel bir çalışma programının oluşturulup, bu programa göre hareket edilmesidir (Alpert, Gardner ve Laing, 2008).

O'Sullivan (2008) mentorluğun gençlerde şu şekilde kullanıldığından bahsetmiştir; özellikle sorunlu ve suça eğilimli gençleri, mentorlar ile eşleştirip, tüm bir yıl boyunca bu gençleri destekleyerek, hedeflerini gerçekleştirebilmeleri konusunda rehberlik ederler (Bruce ve Bridgeland, 2014). Ulusal Mentorluk Kuruluşunun yaptığı araştırmaya göre yaklaşık 4.5 milyon risk taşıyan genç, mentorluk programlarına dahil olarak, mentorluk hizmetlerinden faydalanmaktadır. 1990'larda bu sayı 300.000 lere iken bugün bu sayı milyonlarla ifade edilmektedir (The National Mentorship Partnership, 2014). Alberta eyaletindeki okullarda kullanılmak üzere sadece lise ve küçük yaştaki öğrencilerinin mentorluğunda kullanılmak için mentor aktivite kitapları hazırlamışlardır. Virginia Mentorluk kuruluşu özellikle çocukların mentorluğunda kullanılabilir, onların akademik gelişimlerine destek olan ve bir o kadar eğlenceli aktiviteler hazırlamışlardır (Virginia Mentoring Partnership, 2010). Okul bölgelerinde mentorlarında birbiri ile bir ağ oluşturabilmesi için skype mentorluğu kullanılmaktadır ve bu sayede mentorlar öğrenci başarısını artırıcı aktiviteleri bir bireyle paylaşmaktadırlar. Mezun olan

öğreciler için dahi mentorluk süreci devam edebilir (Rose, 2005).Illinois Mentorluk Programının Uygulandığı 200 çocukta mentorluğun,

1. Şiddek eğilimli davranışlarının azaldığı,
2. Okula karşı tavırlarının değiştiği, daha az devamsızlık yapıp, yüksek öğretimde eğitim fırsatı için daha özverili oldukları,
3. Madde kullanımına daha az eğilimli oldukları
4. Aileleri iyi daha iyi ilişkiler kurdukları
5. Kariyer planları için adımlarının farkına varmaları konularında ciddi olumlu sonuçlara ulaşıldığını belirtmiştir (Miller, 2003).

2.11.2. Öğretmenlerin Eğitiminde Mentorluk

Mentorluğun son on yılda ilerleyişi incelendiğinde, öğretmen yetiştiriciliği üzerinde iyanılmaz bir etkisinin olduğu ve bir çok ülkede bu konuda yapılan çok fazla çalışma ve uygulama olduğunu söylenebilir . Özellikle A.B.D. okullarda öğretmenlerin yetiştirilmesine yönelik ya da fakültelerde stajyer öğretmenlerin hazırlanmasında onlara yardımcı olabilecek ve mesleğe alışmalarında destek verebilecek bir çalışma yöntemi olan mentorluğu benimsemektedir. Örneğin, Yeni Öğretmen Merkezi (New Teacher Center), Connecticut Yeni Öğretmen Destek ve Eğitimi (Connecticut Beginning Educator Support and Training: BEST, 2001) öğretmen yetiştirme konusunda mentorluğun uygulandığı çalışmalardan bir kaçıdır. Bu programlarda uygulanan yöntemlere değinmek gerekirse; akran yardımı, grup mentorluğu, yansıtıcı düşünme, biyografik yaklaşım, meslekî günlükler, öğretmen portfolyoları ve deneyim paylaşım toplulukları öğretmen yetiştirme yöntemlerinden bazılarıdır. Öğretmenlik mesleğinde etkili olan mesleğe ısındırma programlarında mentorluk çok önemli bir işleve sahiptir. Çünkü meslekî gelişimin ön plana olduğu bu durumda mentorluk kullanılmaktadır. Blandford (2000) öğretmen eğitim programları için bu sürecin gerekliliğini vurgulayarak, süreci ise şu şekilde açıklamıştır; ilk olarak mentor ve mentinin belirlenmesi ve uygulanılacak olan sürecin açıklanması gerekmektedir. Burada mentorun dikkat etmesi gereken bazı hususlar bulunmaktadır, mentorun işe yeni başlayan öğretmenin ihtiyaçlarına karşı hassasiyet gösterebilen, etkili öğrenme ve öğretmen stratejilerini mentisine aktarabilen, mentisini aktif dinleme teknikleri kullanarak dinleyen, iletişim becerilerini etkili kullanabilen, soru sorma

tekniklerini kullanabilen, beceri geliştiren hedefler oluşturan, yapıcı geri bildirimde bulunabilen, yani bu özellikleri taşıyan mentorlar öğretmenlerin yetişmesine katkı sağlayacaklardır. Öğretmenler, birbiri ile ilişkisi olan bir çok factor yüzünden sıkıntı yaşamaktadırlar. Bu sıkıntılara dış faktörler (öğretmen hazırlığı), iş faktörleri (çalışma koşulları ve kazançlar) ve kişisel faktörlerdir. Mentorluk (iş faktörü) olarak bir eğitimcinin mesleğinde ve alanında kalıp kalmamasına karar vermede rol oynayan etkenlerden biridir. Çünkü işe yeni başlayan öğretmenlere planlama yapmada ve kişisel destek sağlayan mentorluk inanılmaz bir değere sahiptir (Dempsey ve Christenson-Fogett, 2012).

Mentorluğun öğretmenlerin yetişmesinde kullanıldığı örnek bir mentorluk modeli yukarıda bahsi geçen Yeni Öğretmen Merkezi' in de şu şekildedir; bu programda öğretmenler tam zamanlı bir mentor ile çalışmaktadırlar ve her bir mentor en fazla on beş yeni öğretmene destek vermektedir. Mesleğe yeni atanmış olan öğretmenler, programda iki yıl eğitim ve destek almaktadırlar. Mentorlar merkeze başvurmuş olan deneyimli öğretmen havuzundan seçilmektedirler. Mentor ve öğretmen eşleştirmeleri konu ve sınıf düzeyine göre yapılmaktadır ardından mentorlar beş günlük yoğun bir eğitime tabi tutulmaktadırlar. Bu eğitimlerde, koçluk, mentorluk ve geliştirmeye dayalı eğitimlerle birlikte öğretmenlerin değerlendirmesine ilişkin eğitimlerde verilmektedir. Mentorluk görevleri boyunca mentor danışman, öğrencileriyle haftada bir yarım gün buluşarak belirli konular üzerinde tartışma, vaka çalışmalarını inceleme ve ortak problem çözme gibi yöntemler ile paylaşımda bulunmaktadır. Mentorlar danışmanlığını yaptığı öğretmenlerin her birini haftada en az bir kez gözlemlemekte ve her bir gözlemden sonra paylaşım toplantıları yapmaktadırlar. Sürecin ilk zamanlarında mentor ve yardımcı olan öğretmenler ile birlikte paylaşım toplantıları yapılmakta, sürecin devamında Kaliforniya öğretim standartları ile uyumlu şekilde destek ve eğitimlere devam edilmektedir. Programın her bir öğretmen için maliyeti yaklaşık olarak yıllık altı bin dolardır ve bu ücret genellikle eyalet ve bölge tarafından karşılanmaktadır (Strong, 2009). Öğretmenlere mentorluk yaparken, mentorların pedagojik bilgiyi yönlendirme için kullandıkları stratejileri; planlama, derslere zaman çizelgesi oluşturabilme, hazırlık, öğretme stratejileri, içerik bilgisi ve değerlendirme olarak belirtmişlerdir (Hudson, 2013).

Mentorluğun sektörde tam olarak nasıl olması gerektiği konusunda açıklık olmasa da, İngiltere’de öğretmen yetiştirme programlarının çok önemli bir bölümünü oluşturmaktadır. Bunun sebebi olarak ise ne kadar formal ve sistematik olması gerektiğine dair tam olarak yerleşmemiş bir sistemin mevcudiyeti gösterilmektedir (Tedder ve Lawy, 2009).

Asistan öğretmenlerin, ilk başladıkları yıllarda, öğrencilerin saygısını kazanmada, bilgilerinin yeterli olmadığına inanmaları ve derse hazırlık gibi konularda kendilerini yeterli hissetmedikleri takdirde, fakülteleri tarafından onlara sistematik mentorluk yapılır (Boyle ve Boice, 1998).

Bu çalışmada ise online mentorluk kullanan stajyer öğretmenlerin problemlerini bu çerçevede çözüme ulaştırdıkları tespit edilmiştir (Hew ve Krapzky, 2006). Yeni Öğretmen Merkezi 50 eyalette kullanılmak üzere mentorluk stratejilerini, politikalarını ve standartlarını belirtip, dağıtmıştır (Priscall, 2011). New Jersey’de yeni öğretmenlerin meslekî gelişimleri için sürekli destek sağlayan yerel mentorlar bulunmaktadır. Öğretmenlerin uzun kariyer ve meslekî gelişiminde, öğretmen mentorluğu kullanılır (Portner, 2008).

2.11.3. Okul Müdürlerinin Eğitiminde Mentorluk

Mentorluk esasında kariyer yönetiminin çatısı altında kariyer gelişim için bir araç olup, işletmelerde de okul müdürü yetiştirmek, takım kurmak ve yeni gelenlerin yeteneklerini geliştirmek için kullanılmaktadır (Palankök, 2004). Mentorluk farklı ülkelerde profesyonel gelişim için kullanılan ortak bir yöntemdir ve gerek öğretmenlerin gerekse müdürlerin mesleğe hazırlanmasında ve tecrübe sahibi olabilmeleri için belli becerileri kazanabilmek adına kendilerinden daha deneyimli olanlar ile çalıştıkları bir süreçtir.

Okul müdürlerinin eğitimi programları bir çok eyalet tarafından yürütülmektedir. Florida Mentorluk Kuruluşu, emekli olmuş müdürleri, gönüllü mentorlar olarak işe almaktadır (Florida Mentorship Partnership, 2013). Yirci ve Kocabaş (2010) eğitim alanında kullanıldığında, özellikle yeni müdürlerin yetişmesinde bütün paydaşlara sonsuz fayda sağladığını belirtmişlerdir. Müdür mentorluğu zor olan bu durumları göz önünde bulundurarak bilgi ve öneri sağlayan, bir müdürü birebir mentor (kıdemli okul müdürü) ile işbirlikçi şekilde çalışmasını sağlayan süreçtir (Lucas, 2001). Okulların etkinliği açısından okul liderinin en iyi şekilde yetişebilmesi için bir çok yol ve yöntem vardır

mentorluk planlı ve programlı ilerleyen, kişinin ihtiyacına göre şekillenebilen, karşılaşılabileceği zorlukların üstesinden bir başkasının deyimlerinden faydalanarak, mesleğinde bir adım ilerisini görebileceği bir yöntemdir. Bu nedenle bir çok ülkede müdürlerin mesleklerinin ilk yıllarında mentorlar ile çalıştıkları uygulamalar karşımıza çıkmaktadır. Okullarda lokomotif görevi gören okul müdürlerinin, yeni mesleğe geldikleri zamanda karşılaştıkları çeşitli problemleri alt edebilmeleri ise sadece atama sistemi ile yada merkezi sınavlar ile göreve getirildikleri için güçleşmektedir. Bu bağlamda yeni okul müdürülere mentorluk hizmeti verilmesinin bazı gerekçeleri bulunmaktadır. Mentor müdür eğitimi mentorlar ve yeni müdürler için bir kazan-kazan durumu oluşturur(NAESP, 2003).

İşyeri mentorluğu tecrübesiz okul müdürleri için mezun olunan okulda öğrenilmiş olunan teori ve çağdaş okul yönetiminin karmaşık gerçekliği arasında köprü oluşturmak için çok önemlidir (Kocabaş ve Yirci, 2012). Çünkü her okulun sahip olduğu farklı okul kültürü, iklimi, paydaşların çeşitliliği, kendi içinde doğal bir harmoni oluştururken, bir yandan da her okula özel sorunlar da ortaya çıkmaktadır. Bu nedenle, belli bir sistematige oturtulmuş bir okul problemlerinin çözümü gibi bir kılavuz, okul müdürleri için bulunmadığı için, her okul müdürü kendi deneyimleriyle problemler ile başa çıkmaya çalışmaktadır. İşte tam da bu noktada henüz hiç bir deneyimi olmayan okul müdürleri için tecrübeli bir başka okul okul müdüründen yardım alabilme imkanı bulması, mesleğinin ilk yıllarında oldukça rahatlatıcı bir etmenken, yetişmesinde de önemli bir yöntem olarak mentorluk tercih edilmektedir. A.B.D' de işe yeni başlamış bir çok müdür, yeni okul müdürüler için mentorluk programı sağlayan yasa çıkardığından beri mentorluk ilişkisi hizmetinin başlamasını ummaktadır (Alsburry ve Hackman, 2006; Akt;Kocabaş ve Yirci, 2012).

Yeni bir ortam ve değişim beraberinde stresi de doğurmaktadır ve okul okul müdürü, okul paydaşlarının ve eğitimim tüm bu yükünü omuzlarına aldığı vakit, kendini inanılmaz bir yükün altında hissedebilir ve okulun tüm sorumluluğunu üstlenirken, elbette en etkili şekilde yönetim becerisini gösterirken, yardıma da ihtiyaç duyacağı durumlarla karşılaşabilir. Özellikle mesleğin ilk yıllarında ayakta kalmaya çalışan okul müdürleri, bu stresle baş etme yöntemleri geliştirmeye çalışırlar. Bunun için stresi oluşturan faktörler

incelenmelidir ve bu stres kaynaklarını Kocabaş ve Yirci (2012) şu şekilde belirtmişlerdir; temel teknik beceri, geniş bir paydaşlar dizisinin arzuları, yetersizlik hissiyatı, okulların hızlı temposu, öğretmenleri denetlemenin zorluğu ve hepsinden önemlisi soyutlanma deneyimidir. Tüm bu stres kaynakları gözden geçirildiğinde, pozisyona yeni getirilmiş ve hiç bir okul müdürlük deneyimi olmayan okul müdürlerinin mentorluk gibi bir gelişim aracına ihtiyaç duyabilecekleri sonucuna varılmaktadır.

Okul gelişim çalışmalarının başında başarılı ve kendini geliştirmeye açık ve istekli okul müdürlerinin bulunması araştırmalarda belirtilirken, mentorluk programına da katılmak isteyen okul müdürlerinin, yönetsel becerilerini geliştirmeye bir o kadar istekli ve hevesli olmaları, bu sürecin etkili bir şekilde yol almasına ve fayda sağlamasına neden olacaktır. Çünkü mentorluk aracılığıyla, hem kurumun hem de okulun ihtiyaçları belirlenebilir ve bu durumda okul liderliği pozisyonunda yeni olanlar için mentorluğun önemi oldukça büyüktür. Elliot, Isaacs ve Chugani (2010) çalışmalarında müdür mentorluğunun okul başarısına öğretmenlerin özellikle yeni başlayan öğretmenlerin ilk yıllarında, bir çok alanda önemini ve etkisinin altını çizmişlerdir.

Mentorluğu geliştirme kalite adımları;

- 1- Kaliteli bir eğitim verilmeli ve bu eğitim herhangi bir devlet kuruluşu tarafından sağlanmalıdır.
- 2- Eğitim bölgeleri mentorluğun gerekliliği ile ilgi toplanarak mentorluğun okullara nasıl faydalar getireceğini ve özellikle, öğretme ve öğrenmeyi geliştirmeye yönelik, okul kültürünü değiştirecek liderlik davranışlarını nasıl etkileyeceğine dair bilgi ve paylaşımda bulunmalılar
- 3- Mentorluk en azından 1 yıl sürmelidir, ancak ideal olanı 2 yada daha fazla yıldır, çünkü yeni okul müdürülere acemilikteni kendine güvenen liderlere dönüşebilmeleri için bir süre gereklidir
- 4- Yeni okul müdürülere anlamlı bir mesleğe giriş süresi tanınması için, kaliteli eğitim, orantılı bir maaş, görevler için yeterli zaman ve yeterli süre mentorluk sağlanması gereklidir.
- 5- Mentorluğun en öncelikli görevi müdürleri;
 - a) Öğrenmeyi merkeze alan ve tüm okulu bu amaç çerçevesinde toplamayı bilen,

- b) Statükoyu değiştirmek için daha iyi öğretim ve öğrenme adına hayati değişiklikler yapabilen,
- c) Değişime karlı çıkıldığı zamanlarda bile, çocukların ihtiyaçlarına ve isteklerine öncelik verecek cesarete sahip olan, okul liderlerine dönüştürmektir(The Wallace Foundation, 2007).

Müdürlerin meslekî gelişiminde etkili olan faktörlerden karşılıklı fayda için çabalamak, güven oluşturabilmek için gizliliğe önem vermek, dürüstlüğe kendini adanmak, dinlemek ve öğrenmek, çalışma, arkadaşlığı oluşturabilmek, örneklerle öncü olmak ve rahat olmak olarak bahsedildiği söylenebilir.

Alabama öğretmenlik ve okul müdürlük standartlarının içeren eğitimlere bakıldığında, hem yeni başlayan öğretmenlerin yetiştirilmelerinde, hem de öğretimsel okul lider lideri yetiştirmede “mentorluk” ögesinin üzerinde durulduğunu görmekteyiz (Hobson, 2003). Alabama mentor müdür programı şu şekildedir; 2 yıllık bir öğrenme ve gelişim programı, Alabama öğretimsel lider Gelişim kriterlerini, o bölgenin okul ve eğitim sistemi baz alınarak süre gelmektedir. Müdürlerin seviyesini belirlemeye yönelik programın öncesinde ve sonrasında öz değerlendirme yapılır. Bu iki yıl içerisinde her bir kriteri karşılayacak bir profesyonel gelişim planı hazırlanarak, yeni müdürlerin gelişim seviyelerin, yükseltmeleri istenir. Her bir müdür mentor ile yılda 72 saat görüşerek 24 aylık süreçte toplamda, 144 kere buluşma yapmak zorundalardır. Bu buluşma saatlerinde; yüz-yüze buluşma, telefonla görüşme, e-maileşme, toplantılara ve eğitimlere katılma, gözlem (mentor müdürü gözler ya da tam tersi), yeni müdürün gelişimi için bağlantılar kurarak görüştürür. Her ay 72 saatlik yıllık hedefin ne kadarına ulaşıldığına dair raporlar tutulur. 2 yılın sonunda müdürlerin mentoru ile bu gelişim planının ne kadarının yapıldığına dair en son bölge eğitim birimine rapor verilir (Alabama New Principal Mentoring Program, 2005).

Müdürler için Ohio'da olan başlangıç mentorluk programında Alabama'daki gibi 2 yıl sürmektedir. İlk yıl planın betimlemesi, süren meslekî gelişim planının taslağı hazırlama ve süren biçimlendirici değerlendirmeyi yürütmeyi planlamak. Bunun yanında, ilk yıl için belirlenen standartlar ise bireysel ve bölgesel ihtiyaçlara dayalı deneyim kazanmak, etkili mentorların seçimi ve eğitimi, deneyimleri ve kaynakları geliştirmek için yeni başlayan

müdürlere destek sağlamaktır. İkinci yılda ise; meslekî gelişim ve destek için yüzyüze görüşmeler yapmak (haftalık ve aylık), gözlem yapmak ve değerlendirme tartışmaları düzenlemek gibi aktiviteler yapılır. Programının en sonunda Ohio müdür değerlendirme siteminin oluşturduğu değerlendirme checklipleri kullanılarak, müdürün yeterliliği ve hangi standartlara ulaştığına dair rapor tutulur. Alabama diğer yandan bu programın 8 standartı sağladığı ve bu standartların neler olduğunu derinlemesine incelediğimizde ise ilk sürekli gelişme planıdır. Yani standartın okulun vizyonu paylaşmayı, etkili plan yapmayı, kritik düşünme ve problem çözme tekniklerini kullanmayı, verileri toplayıp, analiz edip, yorumlamayı, kaynakların dağılımını ve sürekli okula gelişimi amaçlarını gerçekleştirmeyi kapsadığını görmekteyiz. İkinci standart, öğretme ve öğrenme, üçüncü insan kaynakları gelişimi, dördüncü çeşitlilik, beşinci; toplum ve paydaşların ilişkisi, altıncısı; teknoloji, yedincisi; öğrenen örgütün yöntemi ve sonucusu ise etik kurallardır (Ohio Beginning Principal Mentor Program- Ohio Mentor Müdür Başlangıç Programı, 2013).

Boylan (2013) dört farklı mentor müdür yetiştirme programını kıyaslayarak inceleyerek bu programların kendini izole etmiş ve değişimlerle bağlantısını koparmış okul müdürlerinin, mentorluk programı ile kendini geliştirerek, tüm okul çevresine inanılmaz bir etkisi olduğunu belirtmiştir.

Mentor Gelişim Programı (Mentor Development Program-MDP) 'ında mentor ve mentiler için (Individual Development Program-IDP) bireyselleştirilmiş gelişim planı hazırlamaktadır. Bu doğrultuda mentorluk süreci işlemektedir ve planlanmaktadır. Mentor Gelişim Programı Merkezi (Mentor Develop Program Center-MDPC) liderliği, mentor ve mentiler arasında açıkça belirtmiş, hedeflerin, beklentilerin ve temel kuralların yazılmış olduğu anlaşmaların yapılması gerektiğine şiddetle inanmaktadır. Örnek mentorluk formlarını arzu ettiklerinde mentor ve mentiler kendileride oluşturabilecekleri gibi websitelerinde bulunana linklerden de bulabilirler (New Teacher Center, 2011). Mentorluk programlarının ayrıca müdürleri (executives of program) ve görev tanımları vardır (www.friendsforyouth.org, 2014).

Missouri ilkokul ve ortaokul Eğitim Teşkilatı da, okul müdürlerinin yetiştirilmesinde, (AMP-Administrator Mentor Program-Okul müdürü Mentor Programı, 2013) bu programını kullandıkları ve Missouri Liderlik

Standartlarının bu programa kaynak olduğunu belirtmişlerdir (Missouri Mentor Program, 2013).

Singapurda yapılan çok önemli bir çalışmada mentorluk uygulaması ile müdürük deneyimi kazananların, çalışanlar ile daha aktif iletişim kurduğu, güvene dayalı bir iletişim türü kullandığı ve hizmetlerini gerçekleştirirken sözünün eri olduğunun altı çizilmiştir (Hean, 2003).

Doherty (1999) okul Liderlerinin gelişiminde mentorların rollerinin, mentorluk yapılan okul müdürlerine açık bir şekilde olumlu katkısı olduğu çalışmasında belirtmiştir. Güney Bölgesi Eğitim Kurulu (South Region of Education Board) çalışmalarında şunu belirtmişleridir; müdürlerine mentorluk yapılan okulların, öğrenci başarısı çarpıcı şekilde artmıştır. Yani müdürün kişisel gelişimi ve böyle bir programa dahil olması, okul gelişim hareketlerinin merkezindedir (SREB, 2005).

Ulusal İlkokul Müdürleri Kurumu (NEASP-National Elementary Association of School Principals) tarafından hazırlanan rapora göre (2008) sürekli öğrenme için okul müdürlerinin rolü çok önemlidir ve bu hareketin içinde yer alabilmek için mentorluk uygulamaların, müdürlerle yürütülmesi gerekmektedir. Araştırma Odaklı Mentor Eğitimlerin mentorluk merkezi, müdürlere yenilikçi, araştırmacı kimlikli eğitimler sunmaktadır. Okul reformunda liderin rollerinde biri olarak, öğretmenlerine rol model olan müdürün bir de mentor rolüne büründüğünden bahsedilmiştir (Trail, 2000).

Collier Devlet okulları bölgesinin hazırladığı mentor müdür yönergesine göre, müdür mentorların iş etikleri, standartları, eylem planları ve rolleri belirlenmiştir (Kerr, 2006). Grow diye adlandırılan bir metaforu mentorluk süreci için kullanmışlardır. Bu model aslında bir harita olup, mentor müdürün gelişim haritasını simgeler.

G>Goal>Amaç,

R>Reality > Gerçeklik,

O>Options> Seçenekler

W>Will>İstekten oluşur (Miles, 2012).

Yeni okul müdürlerinin oryantasyon programının katılıp, mentoruyla zorunlu iki hafta eğitime tabii tutulması gerektiği Massachusetts Eğitim Bakanlığının hazırlık programları standartlarında yer almıştır (Massachusetts Education Board, 2001).

Ontario eyaletinde (2008) sadece yeni atanan müdürler için, mentor müdür programları uygulanmaktadır ve bu programların amacı etkili okul müdürleri yetiştirmektir. Tecrübesiz okul müdürleri için eğitim bölgesi, meslekî gelişimleri adına ilk 3 yıl mentor ile çalışmaları standartlarını da belirtmişlerdir (Washoe County School District, 2010).

Okul müdürlerinin çok ciddi destekçisi olan Wallace vakfı, okul müdürü mentorluğunun özellikle ilk yıllarında müdürlere, bireysel ve bölgesel ihtiyaçlarına göre uyarlanmış kaliteli bir mentorluk programının gerekliliğini her fırsatta belirtmiştir (Wallace, 2012).

Eyaletlerin ve resmi kuruluşların dışında, özel kuruluşlarda çok ciddi hazırlanmış, içerikleri ve çıktıları belirlenmiş, okul müdürülere ve öğrenenlere mentorluk eğitimleri vermektedirler (The Training Connection, 2009; Training Manual–National Mentoring Center, 2003). Mentorluk 4 aylık bir mentorluk programı düzenleyecek okul müdürü yetiştirme ve müdürlerin daha sonra öğretmenlerine nasıl mentorluk yapacaklarına dair detaylı bir planlama yaparak, kullanabilecekleri formları da hazırlamışlardır (The Mentoring Partnership, 2014).

Jones ve Smith (2009) mentorlara yardımcı olabilmesi için mentileri ile birlikte yapabilecekleri aktiviteler uyarlamıştır. Connecticut Mentorluk Organizasyonu müdürlere eğitim vererek, onları öğrencilere mentrluk yapmaları konusunda işe koşmaktadır (The Mentoring Enstitute, 2013). Mentorluk Uygulamalarındaki mentorların seçimi için “ideal mentor” anketi geliştirmişlerdir (Rose, 2005). Araya yaz tatili girdiğinde dahi görüşmelerin devam etmesi gerektiğini vurgulamıştır (Jucovy, 2000). Ontario yeni okul müdürleri mentorluğu eğitimi programı doğrudan iki amaca yöneliktir; doğru insanları okul müdürülüğe getirmek ve müdürlere veya müdür yardımcılarına öğretimsel lider olabilmeleri gelişmelerine yardımcı olmaktır. Program yeni okul müdürlerinin 3 yıl boyunca mentor olarak eğitim alıp, gözlenerek ve değerlendirilerek, eğitilmeleri ve okul müdürü olarak bu eğitimden maksimum düzeyde faydalanabilmeleri temel alınır (Ontiro Leadership Strategy, 2010).

2.12.TÜRK EGİTİM SİSTEMİNDE EGİTİM YÖNETİCİLERİNİN YETİŞTİRİLMESİ SÜRECİ VE MENTORLUK

Türkiye’de kamu müdürlerinin yetis□tirilmesi sürecinin tarihi, Osmanlı

Devleti'ne kadar uzanmaktadır ancak; Enderun bu tarihte ön plana çıkan en temel kurumdur. 1909 yılına kadar eğitim öğretim faaliyetlerini sürdüren Enderun, Osmanlı Kamu Yönetiminde devlet adamı ve okul müdürü yetiştirme okulu olarak ön plana çıkmıştır (Akyüz, 2004:84). 1. Murad zamanında kurulan, Fatih zamanında geliştirilen Enderun, Türkler tarafından kurulan ve dünya eğitim tarihine okul müdürü yetiştiren okul modeli olarak sunulan önemli bir eğitim kurumudur (Güler, Akgül ve Şimşek, 2001:420).

Osmanlı İmparatorluğu'nun batı ülkeleriyle ilişkilerinin 18. yüzyılın sonlarına doğru fazlalaşmasıyla birlikte, batının teknolojik gelişmeleri benimsenmeye başlanmıştır çünkü batıdaki özellikle askeri ve sivil ihtiyaçların karşılanmasına yönelik olan bilimsel gelişmeler, Osmanlı İmparatorluğu tarafından yakından takip edilmeye başlanmıştır. Bu dönemde özellikle asker ve sivil bürokratların yetiştirilmesine önem verilmiştir (Günay, 2005:208).

Osmanlı Devleti'nin gerileme ve yıkılma dönemleri ile Cumhuriyet'in ilk dönemlerinde ön plana çıkan eğitim sisteminin batılı anlamda yeni kurumlarla modernleştirilmesi çabaları, eğitim yönetimi açısından sadece eğitim örgütünün yapılandırılması çalışmaları olarak ortaya konmuştur. Bu sebeple eğitim ve okul müdürlerinin yetiştirilmesi süreci geri planda kalmıştır. Türkiye Cumhuriyeti'nin kurulmasıyla birlikte 3 Mart 1924 tarihinde Tevhid-i Tedrisat Kanunu (Öğretim Birliği Kanunu) çıkartılmıştır ve bu tarihten sonra farklı adlarla eğitim programları uygulayan okullar birleştirilmiştir. Eğitim kurumlarının yeniden yapılandırılmasıyla, 1928 yılında Gazi Eğitim Enstitüsü, yeni kurulan eğitim kurumları için öğretmen, okul müdürü ve müfettiş yetiştirme ihtiyacını karşılamak amacıyla kurulmuştur (Aykut, 2006:33).

Cumhuriyet'in kurulmasından bu yana, Türkiye'de eğitim ve okul okul müdürüsi yetiştirme politikalarını belirleyen üç temel eğilim dikkat çekmektedir. Bunlardan ilki çıraklık modelidir. Bu model kamu yönetiminin eğitim yönetimi ve eğitim örgütünün "merkeziyetçi" yapısını benimsemiştir. 22.03.1926 tarihli ve 789 Sayılı Maarif Teşkilatına Dair Kanun'un 12. Maddesinde "Meslekte asıl olan öğretmenliktir" ifadesi yer almaktadır. 1739 Sayılı Millî Eğitim Temel Kanu'nun 43. Maddesinde, "özel uzmanlık mesleği" olarak belirtilen okul müdürlük pozisyonu için eğitim müdürleri öğretmenler arasından seçilmektedirler. Eğitim müdürlerinin bu şekilde yetiştirildiği çıraklık

modeli, yetiştirme sürecinde çıraklık eğitimi uygulamasını vurgulamaktadır (Şimşek, 2002:308).

Okul müdürü yetiştirmede benimsenen ikinci eğilim ise 1970'li yılların sonunda çıkan eğitim bilimleri modelidir. Eğitim ve okul müdürlerinin yetiştirilmesi sürecinde akademik olarak yapılandırılan bu modelin esas çıkış noktası, eğitimin yönetiminin artık bilimsel bir çalışma olarak kabul edilmesi ve eğitim ve okul müdürlerinin de liderlik ve eğitim yönetimi alanlarında bilgi birikimlerinin artırılarak yetiştirilmesidir. Bu model esas alınarak Türkiye'de birçok eğitim fakültesinde eğitim yönetimi ve planlaması bölümleri açılmıştır. Bu model eğitim okul müdürü yetiştirme politikalarının etkili yollarından biri olarak 14. Millî Eğitim Şurası'nda altı çizilmiştir (Şimşek, 2002:309).

14. Millî Eğitim Şurası'nda, eğitim yönetimi ve eğitim müdürlerinin yetiştirilmesi ve atanması süreciyle ilgili çeşitli kararlar alınmıştır. Bu şurada alınan kararlardan bazıları şu şekildedir:

Mevcut eğitim müdürleri "Eğitim Okul müdürü" konusunda bir eğitime tabi tutulmalıdır Eğitim okul müdürü politik etkilerden uzak bir yapı ve işleyişe kavuşturulmalıdır. Eğitim Okul müdürü ihtisaslaşma esas alınmalıdır ve Üniversiteler ve Millî Eğitim Akademisi bu fonksiyonu yerine getirmelidir. Eğitim müdürlerinin yetiştirilmesinde (hizmetöncesi ve hizmetiçi) Millî Eğitim Bakanlığı ile üniversiteler arasında işbirliği yapılmalıdır. Eğitim okul müdürü hiyerarşik ilerleme ve yükselmelere önemle uyulmalıdır. Okul müdürler daha fazla yetkilerle donatılmalı ve bu yetkileri açıklıkla belirtmelidir Eğitim okul müdürü maddi yönden cazip hale getirilmelidir. Eğitim okul müdürü kademelerinin görev yetkileri bir iş analizine dayalı olarak hazırlanmalıdır. Lisans düzeyindeki eğitim okul müdürü programının içeriğini "Yönetim Bilgisi, Eğitim Formasyonu, Alan Becerisi, Yönetim Prensipleri" ile ilgili yan disiplinler oluşturmalıdır. Eğitim okul müdürü programına, okul müdürüde bulunması gerekli nitelikleri taşıyanlar atanmalıdır. Okul müdürüde "Meslekte asıl olan öğretmenlik" ifadesi daha esnek bir çerçevede düşünülmelidir. (MEB, 1993:213-214).

Eğitim ve okul müdürlerinin atanmasında benimsenen yaklaşımlardan süçüncüsü ise, Millî Eğitim Bakanlığınca kabul edilen bazı niteliklerin eğitim ve okul müdürlerinin atanmalarında kabul edilmesi yaklaşımıdır. Bu yaklaşıma göre, okul müdürlerinin lisansüstü eğitim yapmış olmaları, yayınlanmış eserlerinin bulunması, okul müdürüğe atanma sürecinde tercih nedeni olarak kabul edilmiştir (Şimşek, 2002:308-310).

23.09.1998 tarihinde, Millî Eğitim Bakanlığına Bağlı Eğitim Kurumları Müdürlerinin Atama ve Yer Değiştirmelerine İlişkin Yönetmelik esas alındığında, eğitim sisteminde okul müdürlerinin atanmasında iki aşamadan oluşan bir sınav sistemi olduğu görülmektedir. İlk aşama sınavını kazanan okul

müdürleri adayları 120 saatten oluşan ve eğitim yönetimi alanını kapsayan bir hizmetiçi eğitim kursuna almaktaydılar. Bu eğitim sürecinin sonunda başarılı olan okul okul müdürüsi adaylarına bir değerlendirme sınavı yapılmakta ve başarılı olan okul okul müdürüsi adaylarına sertifikaları verilmekteydi (Çelik, 2002:10).

Daha sonraki süreçte yönetmeliklerde değişiklikler ve yürürlükten kaldırmalar yapılmıştır. 23.09.1998 tarihinde çıkartılan Millî Eğitim Bakanlığına Bağlı Eğitim Kurumları Müdürlerinin Atama ve Yer Değiştirmelerine İlişkin Yönetmelik, 11.01.2004 tarihinde çıkartılan yeni bir yönetmelikle yürürlükten kaldırılmıştır (Tekişik, 2004;4). Okul müdürlerinin atanmaları süreciyle ilgili yasal düzenlemeler, 11.01.2004 tarihinde çıkartılan Millî Eğitim Bakanlığı Eğitim Kurumları Müdürlerinin Atama ve Yer Değiştirme Yönetmeliği, 02.12.2004, 04.03.2006 tarihlerinde değiştirilmiş, 13.04.2007 tarihli ve 24492 sayılı Resmi Gazete’de yayımlanan Millî Eğitim Bakanlığı Eğitim Kurumları Müdürlerinin Atama Yönetmeliği’nin 21. Maddesiyle yürürlükten kaldırılmıştır (MEB, 2009).

24.04.2008 tarihli ve 26856 tarihli Resmi Gazete’de yayımlanan Millî Eğitim Bakanlığı Eğitim Kurumları Müdürleri Yönetmeliği’dir. Bu yönetmelikle, 13.04.2007 tarihli ve 24492 sayılı Resmi Gazete’de yayımlanan Millî Eğitim Bakanlığı Eğitim Kurumları Müdürlerinin Atama Yönetmeliği yürürlükten kaldırılmıştır (MEB, 2009). 10 Haziran 2014 tarihli Resmi Gazetede yayımlanan Millî Eğitim Bakanlığına Bağlı Eğitim Kurumları Müdürlerinin Görevlendirilmelerine İlişkin Yönetmeliğe Göre Göreve Getirilmeleri okul müdürü yetiştiriciliğinde okul müdürlerinin atanmasıyla ilgili en son yasal düzenlemedir.

Son olarak, yukarıdaki bilgiler ışığında okul yöneticilerinin yetiştirilmesinde mentorluk uygulamalarına yönelik herhangi bir müdür eğitimi bulunmadığı söylenebilir.

2.13. YURT İÇİNDE OKUL MÜDÜRLERİNİN EĞİTİMİNE YÖNELİK MENTORLUK ÇALIŞMALARI

Bu bölümde yurt içinde yapılan çalışmalarda okul müdürlerinin eğitiminde mentorluk çalışmalarına ilişkin bilgiler verilmiştir.

Alan yazında yapılan çalışmalar incelendiğinde, Türk Eğitim sisteminde eğitim müdürlerinin yetiştirilmesi sürecinde, mentorluğa yönelik okul müdürü yetiştirme uygulamaları yada programları olmadığı gibi, mentor müdür eğitimine de rastlanılmamıştır. Ancak, Ereş, (2009) yaptığı çalışmada, okul yönetiminde mentorluk uygulamaları okul müdürü adaylarının sadece bilgi boyutunda değil duygusal olarak da hazırlanmalarına neden olmadığını ve mentorluk hizmeti almış okul müdürlerinin görevlerinde başarılı olduklarını belirtmiştir. Okul müdürü adaylarının bilimsel bilgilerini uygulamaya dönüştürmeleri açısından mentorluk önemli bir hizmet sayıldığına da ayrıca değinmiştir.

Alan da yapılan bir diğer çalışma olan okul müdürü ve öğretmen yetiştirmede mentorluk sürecinin incelenmesine yönelik araştırmanın sonuçlarına göre öğretmenler okul müdürlerinin meslekî gelişimlerine ve yetişmelerine yönelik yapılan katkıların farkında olduklarını ifade etmişlerdir. Araştırmadaki okul müdür yardımcıları, mentorluk yapan okul müdürlerinin tecrübelerini aktarmaya istekli olduklarını ve tavsiye verme eğiliminde olduklarını belirtmişlerdir. Araştırmanın sonuçları okullarda okul müdürü ve öğretmenlerin meslekî ve sosyal gelişimlerinde mentörlük sürecinin önemli olduğu belirtilmiştir (Sezgin,Koşarve Er, 2014).

Yılmaz ve Yıldırım (2013) yaptıkları çalışmada okul müdürlerinin mentorluk rollerinin okulun akademik başarısı üzerine yapılan bir çalışmada ise okul müdürlerinin mentorluk rolleri ile görev yaptıkları okulun akademik başarıları arasında pozitif yönlü anlamlı bir ilişki olduğu bulunmuştur. Ayrıca okul müdürlerinin meslekî sevgilerine ve görev yaptıkları okuldaki öğrenci sayısına göre mentorluk rollerinin anlamlı düzeyde farklılaştığı; mezun oldukları fakülteye göre ise anlamlı düzeyde farklılaşmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Okul müdürlerinin yetiştirilmesinde e-mentorluk uygulamaları üzerine çalışma yapan Can'ın (2013:330) araştırma bulgularına göre okul müdürlerine yönelik olarak geliştirilecek e-mentorluk uygulaması, pilot araştırma ve uygulama sonucuna göre bölgesel ve ulusal düzeyde olmak üzere planlamalı, gerekli teknolojik donanım, altyapı, uzman desteği sağlanmalı, müdürlerin

öncelikle uzaktan eğitim olarak düzenlenecek e-mentorluk eğitimine hazırlık programlarına katılımları sağlanmalıdır.

2.14. YURT DIŞINDA OKUL MÜDÜRLERİNİN EĞİTİMİNE YÖNELİK MENTORLUK ÇALIŞMALARI

Bu kısımda farklı ülkelerde okul müdürü mentorluk çalışmalarına ilişkin bilgiler bulunmaktadır.

2.14.1. A.B.D.' de Okul Müdürlerinin Eğitiminde Mentorluk

A.B.D.' de bir çok kurum ve kuruluşun uygulamakta olduğu mentorluk sistemi, eğitimde ve bir çok alanda kullanılmakta olan bir yetiştirme sürecidir. Eğitimde mentorluk okulu, öğrenci ve öğretmen performansını geliştirecek şekilde dizayn edilen ve gerçek yaşamda karşılaşılan problemlerin çözümüne yönelik müdür yetiştirme programlarının bir parçasıdır olarak ifade eden Güney Bölge Eğitim Kurumları, okul müdürü yetiştiriciliğinde mentorluğu kullanmaktadır (SREB, 2013).

Bu yetiştirme programının dünya üzerinde gerek öğrenci-öğretmen gerekse müdürlere uygulanmak üzere bir çok uygulaması mevcuttur. Özellikle A.B.D. bu konuda öne çıkan ülkelerden biri olup, çok sayıda eyaletin eğitim programlarında mentor okul müdürü yetiştirme programı vardır. National Mentoring Partnership kuruluşu A.B.D. de yaygın olan bu müdür yetiştirme programı için özel çalışmalar yapmaktadır. Kendi programlarını oluşturup, ardından hazırladıkları çalışma kitapçıkları (toolkitler) ile okul müdürlerine devam edecek olan süreçte de danışmalık yapabilmektedirler. Programlarını incelediğimizde;

- a) Bir okul müdürü grubu seçmek,
- b) Kurallar ve prosedürler oluşturmak,
- c) Sürekli personel eğitimi ve profesyonel gelişimi uygulamak,
- d) Bir finans planı geliştirmek,
- e) Yetiştirme programını uygulamak,
- f) Programın nasıl değerlendirileceğini planlamak (National Mentoring Program, 2005) hususları kapsadığını görmekteyiz.

Kocabaş ve Yirci (2012)'de bir müdür yetiştirme programında kullanılan mentorluk uygulamasını şu şekilde anlatmıştır; Illinois eyaletinde 2007'de "Illinois Yeni Okul Müdürleri Mentorluk Programı" çalışmaları başlatılmıştır. 2007- 2008 eğitim- öğretim yılında başmala üzere, Illinois K-12 devlet okullarında okul müdürlüğü görevine yeni başlayan okul müdürlerinden bu programa katılmaları istenmiştir. Eyalet dışından olan ve Illinois okullarında yeni göreve başlayan müdürlerin de programa dahil olmaları istenmiştir. Müdür yardımcı olarak beş yıl çalışmış olup da okul müdürlüğü görevine yeni başlayan okul müdürlerinin, mentorluk programına katılmaları istenmemesine rağmen, okul bölgelerinin bu müdürlerden mentorluk programına katılmalarını isteyebilecekleri de belirtilmiştir. Böylece, Illinois eyaletinde, çoğunluğu okul müdür yardımcı olan, kariyerine okul müdürü olarak başlayan müdürler, 2007 yılından itibaren bu programa katılmışlardır. Bu program için mentor görevi yapacak olan eğitimcilerin en az üç yıl geliştirici düzey yeterliliğe sahip okul müdürü olarak çalışmış olma ve mentor müdür yetiştirme programlarında eğitim vermiş olmaları gerekmiştir. Mentorlar coğrafi bölgelere ve mümkün olduğunca fazla olması şartıyla sahip oldukları geçmiş deneyimlerine göre atanmıştır (Kocabaş ve Yirci, 2012).

Mentorluk yasasına göre mentor ve okul müdürü olmak isteyen kişilerin, mentorluk yasasında sözü geçen aktivitelerde en az 50 saatlik bir eğitim alması gerekmiştir. Bir çok eğitim aktivitesi telekomünikasyon yöntemi ile verilmiş olsa da, mentor ve mentisinin bazı uygulamalı çalışmaları yapması için bir yıl içinde en az üç kere yüz yüze görüşme yapmaları gerekmiştir. Bunun dışında dönem dönem gözlemlerin ve görüşmelerin raporları tutularak, dönem sonunda bu raporlar mentor gözlemci tarafından imzalanmıştır. Belli bir bütçede ayrılan bu program için mentorlar kazanç da elde etmişlerdir (Kocabaş ve Yirci, 2012).

Yeni okul müdürlerinin, öğrencilerin yüksek performans standartlarına ulaşabilmelerini sağlayacak, okul paydaşlarıyla ortak çalışmalar yürütülebilecek liderlik yeteneklerini arttırmayı (Illinois New Principal Mentoring Program, 2007:1; Akt;Kocabaş ve Yirci, 2012:44) amaçlayan bu program, oldukça ilerleme kaydetmiş ve eyalet politikası haline gelmiştir, hatta şuan Illinois eyaleti genelinde kırk iki onaylı mentorluk sağlayıcı bulunmaktadır (Kocabaş ve Yirci, 2012:48). Loivella üniversitesinin Ulusal

Sağlık Enstitülerini oluşturan gerekliliklerde, mentor okul müdürleri için planlar ve eğitimler bulunmaktadır (University of Louisville, 2010).

Maryland Üniversitesi'nin 1998 'te kadın liderlerin yetişmesinde mentorluk programı uyguladığı ve bu program ile kadınlar ve bilgi teknoloji merkezi, uygulama amacının, akademik mükemmeliği, liderlik gelişimi ve bayanların ve erkeklerin kariyer arayışlarını desteklerken, öğrencilere, öğretmenlere, personele ve iş sahiplerine de hizmet etmeyi amaçlamıştır. Çalıştay (workshop) lar düzenleyerek eğitime başlayan CWIT, daha sonra aylık toplantılar ile 9 ay süren bir mentorluk uygulaması yürütmüştür. Eğer program sonunda mentor-menti bir sonraki akademik yıl devam etmek isterlerse programa devam edebildiklerini yada 9. ayın son toplantısını final olarak kabul edebildikleri belirtilmiştir(Center of Women Information Training, 2004). Maryland Mentorluk organizasyonu da 6 aydan 9 aya kadar süren mentorluk programları yürütmektedir (Maryland Mentoring Partnership, 2014).

Kaliforniya (University of California San Francisco) Üniversitesin'de mentor geliştirme programlarını kendi fakültelerine uygulayarak kullanmaktadır. Programın diğerlerinden farkı, mentor acil ve acil olmayan – önemli ve önemsiz kategorileri oluşturarak, yapacaklarını bu kriterlere göre planlamaktadır (UCSF, Klinik ve Dönüşümsel Bilim Enstitüsü, 2014). Kaliforniya hükümetlerinin izni ile mentorluk programlarının 12 aylık bir süre zarfında yürütüldüğü görülmektedir (California Governor's Mentoring Partnership, 2014).

Mentorluk programı kuruluşu müdür mentor ve mentiler için her bir görüşmelerinde ve yıl içerisinde kullanabilecekleri formlar oluşturmuşlardır (Mentoring Program, 2008). Yeni mentorların eğitimi içinde çeşitli aktiviteler geliştirmişlerdir. Verdikleri bu eğitimlerden sonra mentorlarına aynı zamanda ücret de ödemektedirler. Missouri Eğitim Bakanlığı, başarılı bir mentorluk sürecinin gerçekleşmesi için, mentorluk standartlarını resmi olarak yayınlamıştır (Missouri State Board of Education, 2008). Bu formların hazırlanması ve kullanılması mentor müdür eğitimlerinde çok önemli bir yer tutmaktadır. Özellikle amaçların belirtildiği formlar Connecticut Mentorluk Kuruluşu tarafından oluşturularak kullanılmaktadır (Weinberger, 2000).

Mentorluk programlarının misyon durumunu yazmak için dahi, kuruluşlar bu durumun neler içermesi gerektiğine dair yönergeler

hazırlamışlardır (The Abeli Foundation). Michigan Mentorluk Kuruluşları da aynı şekilde her müdür mentorluk programına uyarlanabilecek mentor aktiviteleri hazırlamışlardır.

2.14.2. İngiltere’ de Okul MüdürlerininEğitiminde Mentorluk

Kocabaş ve Yirci (2012) İngiltere’de yeni okul müdürleri için oluşturulmuş bir mentor pilot uygulama planının 1992 yılında uygulamaya konduğu ve bu uygulamanın resmi bir şekilde gerçekleştirildiğini belirtmişlerdir. Bu pilot uygulama ile on sekiz ay süren bir süreç başlamış, yeni okul müdürlerine mentorluk yapacak olan müdürlere eğitim verildikten sonra, yeni okul müdürleriyle çalışan mentor müdürlerin raporlarının olumlu çıkması sonucu, bu pilot uygulama daha geniş bir alanda da uygulamaya konmuştur (Kocabaş ve Yirci, 2012:108).

Bu raporların doğrultusunda bir çok mentorluk ve koçluk uygulamasının ortaya çıkmasıyla, 2003 yılında Ulusal Okul Liderliği Koleji yeni liderler için mentorluk ve koçluk uygulamalarının gözden geçirilme sorumluluğunu üzerine almıştır. Yapılan araştırmalarda mentorluk ve koçluk programlarının yeni liderler için olumlu yararlar sağladığı bulunmuştur ve bu yararlar bu programın uygulandığı okullara yarar sağlamakla birlikte, hem koçluk ve mentorluk hizmeti alanlar hemde sunanlara da katkıda bulunmuştur (Kocabaş ve Yirci, 2012:109). Avrupa mentorluk ve Koçluk konseyi (2008) mentorluk için etik kuralların; yeterlilik, kapsam, kapasite yönetimi, doğruluk, profesyonellik olarak belirlemişlerdir (European Mentoring ve Coaching Council, 2008).

Bu uygulamalarda yer alan mentor müdürlere çalışmanın sağladığı yararlar ve kazandırdığı rol ve sorumluluklar ise artık daha somut bir çerçevede ele alınmaya başlanmış ve Hobson (2003)’na göre bu rol ve sorumluluklar yeni müdürlere sorunlarını çözme için destek olma, yeni fikirler getirerek yol gösterici olma, ilgili kişi ve kaynaklarla bağlantı kurulmasını sağlam, okul yönetimi ile ilgili değişik konuları tartışma ve yeni müdürün sorunları ile ilgili çözüm önerileri sunma olarak belirtilmiştir.

Ulusal Kolejin yaptığı incelemeler sonucunda, yeni müdürler mentorluk programının ilk yıllarında kendilerine rehberlik eden mentorların sağladığı desteğe ve çözüm önerileri içiren pratik öğütlere son derece önem vermektedirler. Ancak, mentorluk programının uygulayıcı olan kurumlar

mentorların getirmiş oldukları bu çözüm önerilerinin her ne kadar ilk yıllarda yararı olduğunu kabul etseler dahi doğrudan verilmesinin uygun olmadığını iddia ederek, yeni okul müdürünün deneyimli okul müdüründen faydalanmasını sağlayacak bir başlangıç programı getirmişlerdir. Bu program 20 ile 30 saat arasında bir mentorluk sürecini içerir ve bunun yanında diğer yeni müdürler ile deneyimlerinin paylaşabilecekleri topluluklar ve bağlantılar da sağlanır (Kocabaş ve Yirci, 2012:110). Bu programın müdür pozisyonuna yeni gelen öğretmenlerin desteklenmesinde katkıları olduğu gibi, iki yıla yakın bir süre ona meslekî katkı da sağladığı belirtilmiştir.

2.14.3. Norveç'te Okul Müdürlerinin Eğitiminde Mentorluk

Yirci ve Kocabaş (2012) Norveç'te belediye tarafından verilen bir akran-mentorluğu eğitiminden bahsedilirken, tecrübeli olan okul müdürlerinin iki yıl boyunca mentor olabilmek için aldıkları bir eğitimin olduğu ve yeni göreve gelen müdürlere destek sağladıkları belirtilmiştir. Burada uygulama düzenli olarak buluşan 20 okul müdürünün aldığı mentorluk derslerinden ve derslerde öğrendiklerini ise uygulama yapmak zorunda oldukları belirtilirken, mentorluk yaklaşımı olarak ise Handal ve Lauvas'ın eleştirel arkadaşlık kuramlarına dayalı bir şekilde gerçekleştiği vurgulanmıştır. Uygulamada dikkat çeken noktalardan biri, danışman ve rehberlik ettiği kimselerin akran olmaları ve mentorlara yüklenen en temel görevler ise akranlarına yansıtıcı düşünce yapmalarına yönelik analitik olma, iyi dinleyici olma, eleştirel soru sorma yeteneklerini kullanmalarıdır.

Bu uygulamada her mentoru gözlemleyen bir gözlemcinin olduğu, yani üç kişilik gruplar şeklinde çalışıldığı anlaşılmaktadır. Yeni müdür, mentor ve gözlemciden oluşan bu gruplarda ise sistem problemi olan danışanın problemi mentoruna açıklaması, mentorun probleme yönelik kazandığı becerileri pratik yapması ve en sonunda tüm bunları gözlemleyen gözlemcinin, mentorun kullanmış olduğu beceriler hakkında dürüst bir geribildirimde bulunması şeklinde gerçekleşmiştir. Bu iki yıllık eğitim boyunca mentorlar kendilerine atanan müdürlere danışmalık yaparken ise, problemi olan veya bir zorluğu belirten yeni müdürler, öncesinde mentorlarına konu ile ilgili yansıtıcı rapor göndermek zorunda olup, mentorlar ise bu raporları değerlendirerek, eleştirel arkadaş olarak sorumluluklarını yerine getirmekteydiler. Sonuç olarak, bu

programa katılıp, yeni göreve gelen müdürlere danışmalık yapan mentorlar, hem danışmalarına fayda sağlarken hem de onların da bu süreçten çok fazla şey öğrendiklerini belirtmeleri, bu tür programların her iki tarafa da olumlu katkılarda bulunduğunu söylemek mümkündür.

2.14.4. Singapurda Okul MüdürlerininEğitiminde Mentorluk

Singapur'da okul müdürlerinin yetiştirilmesi ve bu yetişme sürecinde uygulanan metotların, 1980 yıllara dayanmakta olduğu ve bununla ilgili olarak ciddi çalışmalar yapıldığı görülmektedir. Eğitim Yönetimi Programı (EYP) adı verilen bu programdan bahseden Kocabaş ve Yirci (2012), okul müdürleri ve müdür yardımcılarını kapsayan, 1 akademik yıl süren tam zamanlı bir programdan bahsetmişlerdir. Mentorluk bağlamında baktığımızda bu program sistemsal ve yapılandırılmış bir şekilde uygulanmışken, 2001'den itibaren bu program biraz format değişikliği yaşayarak, Eğitimde Liderler Programı (ELP) ismini almış, bu sefer 6 ay sürmüş ve informal ve yapılandırılmamış bir şekilde 2011'e kadar devam etmiştir. 2011'de bir revizyon daha geçiren bu eğitim programı yarı formal ancak yapılandırılmış şeklini almıştır.

Yapılandırılmış liderlik mentorluğunun nasıl işlediğinden bahseden Kocabaş ve Yirci (2012), okul müdürü olmak isteyen öğretmenlerin, yukarıda bahsedilen Nanyang Teknoloji Üniversitesi Millî Eğitim Enstitüsü'n deki bu liderlik programa katılmaları gerektiğinin bir ön şart olduğunu belirtmişlerdir. Bu programda üyeler programa her biri 4 haftadan oluşan, toplamda 8 haftalık okul boyutu da ekleyerek, her bir katılımcı üyeyi, mentorluk yapacak bir okul müdürü ile eşleştirmişlerdir. "Mentor, katılımcının okul müdürünün gerçek hayatta yaşayabileceği şeylerle ilgili deneyim kazanması ve uygulama yapmasını sağlamak için imkanlar yaratır" (Kocabaş ve Yirci, 2012:219). Programın okul kısmı tamamlandıktan sonra okul müdürü adayından mentorunun okulunda bir hafta okul müdürlük yapması istenir ve gözlemlenir. Gözlemleri yapanlar ise Eğitim Bakanlığı tarafından 'okul yönetme kapasitelerine' göre raporlama memurları tarafından geleceğin okul müdürlerine rol olabilecek şekilde değerlendirilerek dikkatlice seçilmişleridir. Özetle, bu sistem yaklaşık 20 yıldır organize bir şekilde, mentorluğu okul müdürlerinin yetiştirilmesinde etkili bir araç olarak kullanıp, oldukça yol kat etmiştir

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

MATERYAL VE YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın yöntemi hakkında bilgi verilmektedir. Bu doğrultuda araştırmanın deseni, evren ve örneklem, verilerin toplanması ve verilerin analizi alt başlıkları altında ilgili konular hakkında açıklamalar yapılmıştır.

3. YÖNTEM

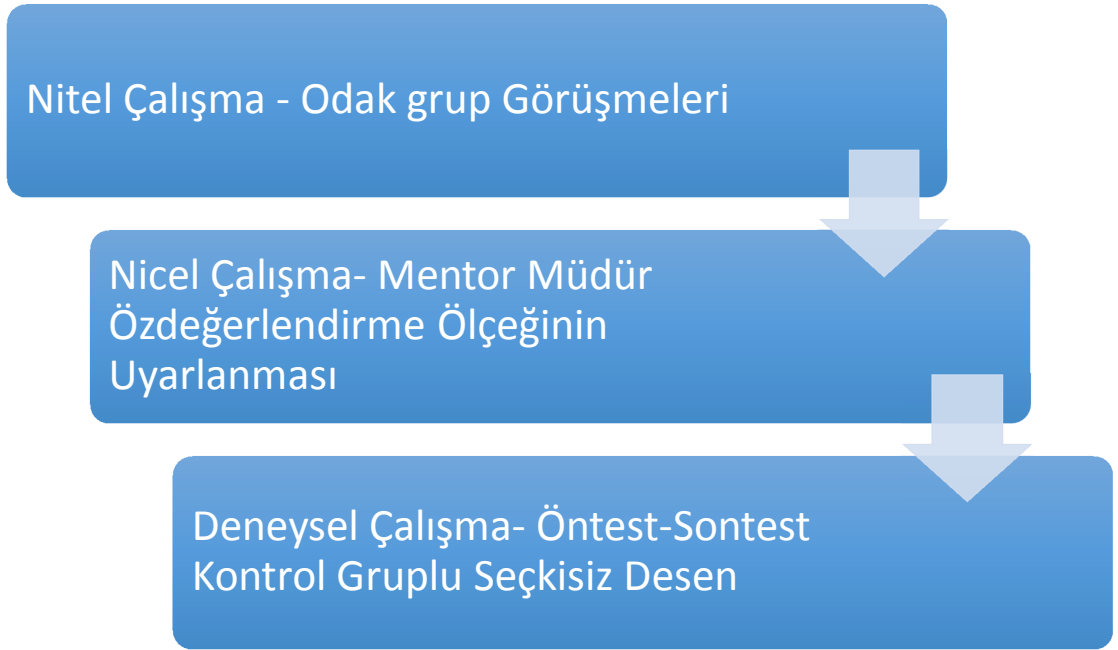
3.1. Araştırma Deseni

Araştırma iki aşamalı olarak ilk aşamasında nitel bir çalışma olan odak grup görüşmeleri, ikinci aşamasında anket geliştirme çalışması olan nicel bir çalışma, en son aşamada ise deneysel bir çalışma şeklinde oluşturulmuştur. Sosyal ve beşeri bilimlerde hem nicel hem de nitel araştırmaların kullanılmasının ve geçerliliğinin kabul edilmesi, nitel ve nicel yaklaşımların içi içe geçirilmesiyle birlikte, karma yöntem araştırmalar, popülerlik kazanmıştır. Bu popülerlik, araştırma yöntemlerinin sürekli gelişmesi ve ilerlemesiyle ve özellikle karma metodun nitel ve nicel araştırma yollarının güçlü yanlarını daha faydalı hale getirmesi sebebiyle artmaktadır (Cresswell, 2007). Nitel ve nicel araştırma yöntemlerinin tek başlarına kullanılmasının avantajlarının yanı sıra sınırlıklarının bulunmasından dolayı karma araştırma yönteminin bu sınırlıkları en aza indirmeye katkı sağlayacağı düşünülmektedir. Karma yöntem araştırmalarında öncelik araştırmanın hangi desene göre çalışılacağıdır. Bir çalışmada kullanılmak üzere en uygun karma yöntem desenine karar verirken;

- 1) aşamalar arasındaki etkileşim seviyesi,
- 2) aşamaların ilişkisel önceliği,
- 3) aşamaların zamanlaması,
- 4) aşamaları birleştirme işlemleri dikkate alınmalıdır (Dede ve Demir, 2014:72).

Aşamalar arasındaki etkileşim seviyesi, iki araştırmanın hangi ölçüde birbirinden bağımsız veya birbiriyle etkileşimde olduğudur. Aşamaların ilişkisel önceliği, nicel veya nitel yöntemin hangisinin araştırma sorularını cevaplamada ağırlıklı olduğunun belirlenmesidir. Aşamaların zamanlaması, iki

tür veri kümesinden elde edilen verilerin eş zamanlı zamanlama, sıralı zamanlama veya çok aşamalı zamanlama türlerinden hangisinin kullanılacağını ortaya koymaktır. Aşamaları birleştirme işlemleri, nicel veya nitel aşamaların belirgin bir şekilde ilişkilendirilmesidir. Yani ne zaman ve nerede birleştirmenin yapılacağını belirlemesidir. Bu çalışmada, elde edilen nitel verilere göre nicel araştırmalar şekillendiğinden aşamalar arasındaki ilişki etkileşimli, nitel veri öncelikli, nitel verinin toplanması ve çözümlenmesinden sonra nicel veri toplama ve çözümlenme gerçekleştiğinden sıralı zamanlama ve veri toplama sırasında birleştirme yapılmıştır. Karma yöntem araştırmacısı yukarıda belirtilen karar aşamasından sonra uygun çalışma desenini seçmelidir (Dede ve Demir, 2014:76). Creswell ve Clark (2007), karma yöntem araştırmalarında yakınsayan, gömülü, açıklayıcı ve keşfedici olarak dört temel araştırma deseni olduğunu ifade etmişlerdir. Yakınsayan (Triangulation Design), araştırmacının, nitel ve nicel aşamaları araştırma sürecinde eş zamanlı olarak uygulaması ile gerçekleşir. Verilere ayrı ayrı çözümlenme yaparak genel yorumlamada verileri birleştirir. Gömülü (Embedded Design), araştırmacının verileri nicel ve nitel desenler içerisinde topladığı ve çözümlendiği durumlarda oluşur. Açıklayıcı (Explanatory Design), nicel verilerin toplanıp çözümlenerek, nitel aşamasının gerçekleşmesi sağlanır. Araştırmacı nitel veriler ile nicel sonuçların açıklamasını yorumlar. Keşfedici (Exploratory Design), nitel verilerin toplanıp, çözümlenmesi ile nicel aşamanın tasarlandığı desendir. Araştırmacı nitelden elde ettiği sonuçlar ile nicel verinin problem cümlelerini oluşturarak nitel ve nicel verilerden elde ettiği bulguları harmanlayarak sonuçlarını açıklar. Bu çalışmada da nitel verilere dayanarak odak grup görüşmesinin, nicel yol ile temel problem cümlesine çözüm bulmak ve konunun daha derinlemesine irdelenmesini sağlamak için keşfedici karma desen seçilmesi uygun görülmüştür. Keşfedici karma metod iki aşamadan oluşur; nitel çalışmayı takip eden nicel çalışma veya çalışmalardır (Creswell ve Plano Clark, 2003).Araştırmanın nitel ve nicel aşamalarında izlenen yol Şekil 3.1.'de verilmiştir.



Şekil 3.1. Araştırmanın Model Aşamaları

3.2. Nitel Araştırma İçin Çalışma Grubu

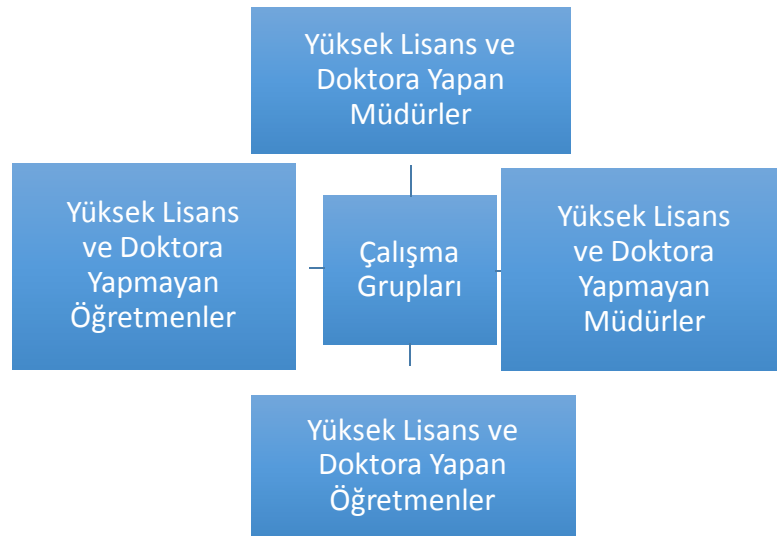
Nitel araştırma, ilgili alanın yakından incelenmesi ve mümkün ise ilk elden veri toplanmasını gerektirir. Araştırmacının alanı daha iyi tanınmasının dört önemli özelliğinden Marshall ve Rossmann (1998) şu şekilde bahsetmiştir;

- 1- Alana araştırma amacıyla girmek mümkündür.
- 2- Alanda araştırma konusuyla ilgili zengin bilgiler, süreçler ve dokümanlar mevcuttur.
- 3- Araştırmacı alandaki bireylerle güvene dayalı ve etkili bir iletişim kurabilir.
- 4- Elde edilen bulguların kalitesi ve geçerliliği konusunda kuşku yoktur.

Nitel çalışmalarda genellikle kullanıldığı ifade edilen amaçlı örnekleme yöntemlerinden, ölçüt örnekleme yöntemi bu çalışmanın nitel çalışma grubunu belirleyicisi olmuştur çünkü bu yöntemdeki temel anlayışın, önceden belirlenmiş bir dizi ölçütün karşılanmış olmasının, çalışmanın nitel veri grubunda oluşturulmasında bulunmasıdır. Bu çalışmada çalışma grubu dört farklı özellikler dikkate alınarak oluşturulmuştur. İlk grup; yüksek lisans veya doktora yapan okul müdürleri, ikinci grup; yüksek lisans veya doktora yapmayan okul müdürleri, üçüncü grup; yüksek lisans veya doktora yapan

öğretmenler ile dördüncü grup ise yüksek lisans veya doktora yapmayan öğretmenlerden oluşturulmuştur. Çalışma grubu belirlenirken, Gaziantep Eğitim Fakültesinde yüksek lisans ve doktora eğitimi gören 53 okul müdüründen, birinci grup için yüksek lisans ve doktora yapmış müdürlerden tesadüfi olasılık temelli örnekleme yöntemlerinden, seçkisiz örnekleme metodu ile 8 kişi belirlenmiştir. İkinci grup için; Gaziantep merkez ilçelerinde ilköğretim düzeyinde görev yapmakta olan okul müdürlerinden amaçlı örnekleme yöntemlerinden ölçüt örnekleme kistasına göre Gaziantep merkez ilçelerinde 5 ila 10 yıl arasında değişen müdürlük deneyimine sahip olma kriteri dikkate alınarak 104 okul müdürü tespit edilmiştir, ikinci aşamada araştırmanın kriterlerini sağlayan 5-10 yıl arasında deneyimli 104 müdür arasından yüksek lisans veya doktora yapmamış 10 okul müdürleri seçilerek çalışma grubu oluşturulmuştur.

Üçüncü grup olan öğretmenlerde ise çalışma grubunu Gaziantep Eğitim Fakültesinde yüksek lisans ve doktora eğitimi gören 148 öğretmenden, tesadüfi olasılık temelli örnekleme yöntemlerinden seçkisiz örnekleme metodu ile belirlenen 6 öğretmen oluşturmaktadır. Dördüncü grup Gaziantep Şahinbey ilçesinde görev yapmakta olan ilköğretim düzeyinde çalışan öğretmenlerden tesadüfi olasılık temelli örnekleme yöntemlerinden seçkisiz örnekleme metodu ile 10 öğretmenden oluşturulmuştur. Sonuç olarak, toplam 34 kişi çalışma grubunu oluşturmaktadır.



Şekil 3.2. Çalışma Grupları

Araştırmaya Katılan Yüksek lisans ve Doktora Yapan Müdürlerin Demografik Özelliklerine İlişkin Bilgiler

Tablo 3.1. Grup 1 - Araştırmaya Katılan Yüksek Lisans Ve Doktora Yapan Okul Müdürlerinin Şehir Dağılımına İlişkin Bilgiler

<i>Şehir</i>	<i>Katılımcı sayısı</i>
Gaziantep	6
Kahramanmaraş	2
Toplam	8

Tablo 3.1. incelendiğinde, araştırmaya Gaziantep'ten 6 ve Kahramanmaraş'tan 2 olmak üzere iki farklı şehirden toplam 8 müdürün katıldığı görülmektedir.

Tablo 3.2. Grup 1 - Araştırmaya Katılan Yüksek Lisans Ve Doktora Yapan Müdürlerin Cinsiyet Dağılımına İlişkin Bilgiler

<i>Cinsiyet</i>	<i>Katılımcı sayısı</i>
Kadın	1
Erkek	7
Toplam	8

Tablo 3.2 'ye bakıldığında katılımcılardan biri kadın, yedisi erkektir.

Tablo 3.3. Grup 1 - Araştırmaya Katılan Yüksek Lisans Ve Doktora Yapan Müdürlerin Yaş Dağılımına İlişkin Bilgiler

<i>Yaş</i>	<i>Katılımcı sayısı</i>
33-38	1
39-44	2
45-50	5
Toplam	8

Tablo 3.3. Tabloda görüldüğü üzere yaşları 33-38 olan 1, 39-44 olan 2, 45-50 olan 5 okul müdürü araştırmaya katılmıştır.

Tablo 3.4. Grup 1 - Araştırmaya Katılan Yüksek Lisans Ve Doktora Yapan Müdürlerin Müdürlük Deneyim Sürelerine İlişkin Bilgiler

<i>Deneyim süresi(yıl)</i>	<i>Katılımcı sayısı</i>
5-10	1
10-15	2
15-20	5
Toplam	8

Tablo 3.4 incelendiğinde araştırmaya deneyim sürelerini 5-10 yıl arasında 1, 10-15 yıl arasında 2, 15-20 yıl arasında 5 müdürün katıldığı görülmektedir.

Araştırmada katılımcılar için kullanılan katılımcı numaraları ve deneyim süreleri, şehirleri aşağıdaki tabloda gösterilmiştir;

Tablo 3.5. Grup 1 - Araştırmaya Katılan Yüksek Lisans Ve Doktora Yapan Müdürler

<i>Katılımcı No</i>	<i>Deneyim süresi(yıl)</i>	<i>Şehir</i>
1	7	Gaziantep
2	13	Gaziantep
3	18	Gaziantep
4	19	Kahramanmaraş
5	12	Gaziantep
6	17	Kahramanmaraş
7	15	Gaziantep
8	15	Gaziantep

Tablo 3.5'te bu araştırmaya katılan toplam 8 katılımcının numaraları, deneyim süreleri ve şehirlerine ilişkin bilgiler bulunmaktadır.

Tablo 3.6. Grup 2 - Araştırmaya Katılan Yüksek Lisans Ve Doktora Yapmayan Okul Müdürlerinin Şehir Dağılımına İlişkin Bilgiler

<i>Şehir</i>	<i>Katılımcı sayısı</i>
Gaziantep	10
Toplam	10

Tablo 3.6 incelendiğinde, araştırmaya tamamı Gaziantep' ten olmak üzere toplam 10 katılımcının katıldığı görülmektedir.

Tablo 3.7. Grup 2 - Araştırmaya Katılan Yüksek Lisans Ve Doktora Yapmayan Müdürlerin Cinsiyet Dağılımına İlişkin Bilgiler

<i>Cinsiyet</i>	<i>Katılımcı sayısı</i>
Kadın	0
Erkek	10
Toplam	10

Tablo 3.7 'ye bakıldığında katılımcıların tamamının erkek olduğu görülmektedir.

Tablo 3.8. Grup 2 - Araştırmaya Katılan Yüksek Lisans Ve Doktora Yapmayan Müdürlerin Yaş Dağılımına İlişkin Bilgiler

<i>Yaş</i>	<i>Katılımcı sayısı</i>
33-38	3
39-44	6
45-50	1
Toplam	10

Tablo 3.8 'de görüldüğü üzere yaşları 33-38 olan 3, 39-44 olan 6, 45-50 olan 1 okul müdürü araştırmaya katılmıştır.

Tablo 3.9. Grup 2 - Araştırmaya Katılan Yüksek Lisans Ve Doktora Yapmayan Müdürlerin Müdürlük Deneyim Sürelerine İlişkin Bilgiler

<i>Deneyim süresi(yıl)</i>	<i>Katılımcı sayısı</i>
5-10	3
10-15	5
15-20	2
Toplam	10

Tablo 3.9 incelendiğinde araştırmaya deneyim sürelerinin 5-10 yıl arasında 3, 10-15 yıl arasında 5, 15-20 yıl arasında 2 müdürün katıldığı görülmektedir.

Araştırmada katılımcılar için kullanılan katılımcı numaraları ve deneyim süreleri, şehirleri aşağıdaki tabloda gösterilmiştir;

Tablo 3.10. Grup 2 - Araştırmaya Katılan Yüksek Lisans Ve Doktora Yapmayan Müdürler

<i>Katılımcı No</i>	<i>Deneyim süresi(yıl)</i>	<i>Şehir</i>
1	7	Gaziantep
2	13	Gaziantep
3	19	Gaziantep
4	8	Gaziantep
5	12	Gaziantep
6	14	Gaziantep
7	14	Gaziantep
8	11	Gaziantep
9	17	Gaziantep
10	5	Gaziantep

Tablo 3.10' a baktığımızda araştırmaya katılan grup 2'de toplam 10 katılımcının numaraları, deneyim süreleri ve şehirlerine ilişkin bilgiler bulunmaktadır.

Tablo 3.11. Grup 3 - Araştırmaya Katılan Yüksek Lisans Ve Doktora Yapan Öğretmenlerin Şehir Dağılımına İlişkin Bilgiler

<i>Şehir</i>	<i>Katılımcı sayısı</i>
Gaziantep	4
Kahramanmaraş	2
Toplam	6

Tablo 3.11 incelendiğinde, araştırmaya Gaziantep ve Kahramanmaraş olmak üzere iki farklı şehirden toplam 6 katılımcının katıldığı görülmektedir.

Tablo 3.12. Grup 3 - Araştırmaya Katılan Yüksek Lisans Ve Doktora Yapan Öğretmenlerin Cinsiyet Dağılımına İlişkin Bilgiler

<i>Cinsiyet</i>	<i>Katılımcı sayısı</i>
Kadın	0
Erkek	6
Toplam	6

Tablo 3.12 'ye bakıldığında katılımcıların cinsiyetlerine dair bilgiler yer almaktadır. Katılımcıların tamamı erkektir.

Tablo 3.13. Grup 3 - Araştırmaya Katılan Yüksek Lisans Ve Doktora Yapan Öğretmenlerin Yaş Dağılımına İlişkin Bilgiler

<i>Yaş</i>	<i>Katılımcı sayısı</i>
33-38	1
39-44	4
45-50	1
Toplam	6

Tablo 3.13 incelendiğinde katılımcıların yaş dağılımına ilişkin bilgiler görülmektedir. Tabloda görüldüğü üzere yaşları 33-38 olan 1, 39-44 olan 4, 45-50 olan 1 öğretmen araştırmaya katılmıştır.

Tablo 3.14. Grup 3 - Araştırmaya Katılan Yüksek Lisans Ve Doktora Yapan Öğretmenlerin Meslekî Deneyim Sürelerine İlişkin Bilgiler

<i>Deneyim süresi(yıl)</i>	<i>Katılımcı sayısı</i>
5-10	2
10-15	3
15-20	1
Toplam	6

Tablo 3.14 incelendiğinde araştırmaya deneyim sürelerinin 5-10 yıl arasında 2, 10-15 yıl arasında 3, 15-20 yıl arasında 1 öğretmenin bulunduğu görülmektedir.

Araştırmada katılımcılar için kullanılan katılımcı numaraları ve deneyim süreleri, şehirleri aşağıdaki tabloda gösterilmiştir;

Tablo 3.15. Grup 3 - Araştırmaya Katılan Yüksek Lisans Ve Doktora Yapan Öğretmenler

<i>Katılımcı No</i>	<i>Deneyim süresi(yıl)</i>	<i>Şehir</i>
1	7	Gaziantep
2	13	Gaziantep
3	18	Gaziantep
4	9	Kahramanmaraş
5	12	Gaziantep
6	14	Kahramanmaraş

Tablo 3.15 'e incelendiğinde araştırmaya katılan grup 3'te toplam 6 katılımcının numaraları, deneyim süreleri ve şehirlerine ilişkin bilgiler bulunmaktadır.

Tablo 3.16. Grup 4- Araştırmaya Katılan Yüksek Lisans Ve Doktora Yapmayan Öğretmenlerin Şehir Dağılımına İlişkin Bilgiler.

<i>Şehir</i>	<i>Katılımcı sayısı</i>
Gaziantep	8
Toplam	8

Tablo 3.16 incelendiğinde, araştırmaya tamamı Gaziantep'ten üzere toplam 8 katılımcının katıldığı görülmektedir.

Tablo 3.17. Grup 4- Araştırmaya Katılan Yüksek Lisans Ve Doktora Yapmayan Öğretmenlerin Cinsiyet Dağılımına İlişkin Bilgiler

<i>Cinsiyet</i>	<i>Katılımcı sayısı</i>
Kadın	2
Erkek	6
Toplam	8

Tablo 3.17 'ye bakıldığında katılımcıların cinsiyetlerine dair bilgiler yer almaktadır. Katılımcıların ikisi kadın altısı erkektir.

Tablo 3.18. Grup 4- Araştırmaya Katılan Yüksek Lisans Ve Doktora Yapmayan Öğretmenlerin Yaş Dağılımına İlişkin Bilgiler

<i>Yaş</i>	<i>Katılımcı sayısı</i>
33-38	2
39-44	3
45-50	3
Toplam	8

Tablo 3.18 incelendiğinde katılımcıların yaş dağılımına ilişkin bilgiler görülmektedir. Tabloda görüldüğü üzere yaşları 33-38 olan 2, 39-44 olan 3, 45-50 olan 3 öğretmen araştırmaya katılmıştır.

Tablo 3.19. Grup 4- Araştırmaya Katılan Yüksek Lisans Ve Doktora Yapmayan Öğretmenlerin Meslekî Deneyim Sürelerine İlişkin Bilgiler

<i>Deneyim süresi(yıl)</i>	<i>Katılımcı sayısı</i>
5-10	2
10-15	3
15-20	3
Toplam	8

Tablo 3.19 incelendiğinde araştırmaya deneyim sürelerinin 5-10 yıl arasında 2, 10-15 yıl arasında 3, 15-20 yıl arasında 3 öğretmenin katıldığı görülmektedir.

Araştırmada katılımcılar için kullanılan katılımcı numaraları ve deneyim süreleri, şehirleri aşağıdaki tabloda gösterilmiştir;

Tablo 3.20. Grup 4- Araştırmaya Katılan Yüksek Lisans Ve Doktora Yapmayan Öğretmenler

<i>Katılımcı No</i>	<i>Deneyim süresi(yıl)</i>	<i>Şehir</i>
1	5	Gaziantep
2	13	Gaziantep
3	16	Gaziantep
4	6	Gaziantep
5	11	Gaziantep
6	16	Gaziantep
7	19	Gaziantep
8	10	Gaziantep

Tablo 3.20. incelendiğinde araştırmaya katılan grup 4'te toplam 8 katılımcının numaraları, deneyim süreleri ve şehirlerine ilişkin bilgiler bulunmaktadır.

Tablo 3.21. Grupların Toplam Katılımcı Sayısı

Katılımcı sayısı	Yüksek Lisans Ve Doktora Yapanlar	Yüksek Lisans ve Doktora Yapmayanlar	Toplam
Müdür	8	10	18
Öğretmen	6	10	16
Toplam	14	20	34

Tablo 3.21'e göre yüksek lisans ve doktora yapan müdür ve öğretmen sayısı 14, yapmayanlar ise 20'dir. Toplam 34 katılımcı araştırmaya katkıda bulunmuştur.

3.3. Nicel Araştırma İçin Evren Ve Örneklem

3.3.1. Anket Uyarlama Çalışması İçin Örneklem

Araştırmanın ikinci aşaması için anket geliştirme araştırma evrenini, Gaziantep ilindeki Şehitkamil ilçesinde MEB bağlı ilköğretim düzeyinde görev yapmakta olan 618 okul müdürü oluşturmaktadır. Araştırmanın örneklem seçiminde, amaçsal (amaçlı) örnekleme yöntemlerinden ölçüt örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Bu örneklem seçimine bağlı olarak araştırmaya en az 5 yıllık okul okul müdürü olma şartını sağlayan ilköğretim düzeyinde görev yapmakta olan 204 okul okul müdürü katılmıştır. Araştırmaya katılan okulların listesi Ek 1'de sunulmuştur.

Araştırmaya katılan okul müdürülere uygulanan ve geri dönen anketlere ilişkin bilgiler tablo 3.22.'de verilmiştir.

Tablo 3.22. Araştırmaya Katılan Müdürlere Uygulanan Ve Geri Dönen Anketler

Katılımcı	Dağıtılan Anket Sayısı (n)	Geri Dönen Anket Sayısı (n)	Geri Dönen Anket Oranı (%)
Okul müdürü	155	110	% 70.9

Tablo 3.22 incelendiğinde, araştırmada müdürlere uygulanan 155 anketten 110'unun eksiksiz geri döndüğü ve geri dönüş oranının % 75.9 olduğu görülmektedir. Ölçeklerin geri dönüş oranı ile ilgili olarak Balcı (2004),

ölçeklerin % 80 oranında geri dönmesi gerektiğini ifade ederken Büyüköztürk, Çakmak, Akgün, Karadeniz ve Demirel (2008) ise, % 70-80 olarak ölçeklerin geri dönmesi gerektiğini ifade etmektedirler. Bu doğrultuda araştırmada kullanılan ölçeklerin geri dönüş oranının yeterli olduğu söylenebilir.

Araştırmaya katılan müdürlerin demografik bilgileri aşağıdaki tablo verilmiştir.

Tablo. 3.23. Araştırmaya Katılan Müdürlerin Demografik Özellikleri

Değişken	Düzy	N	%
Cinsiyet	Erkek	100	90,9
	Kadın	10	9,1
	Toplam	110	100,0
Yaş	25-35	46	41,8
	36-45	36	32,7
	46 ve üzeri	28	25,5
	Toplam	110	100
Meslekî Kıdem	10-19	26	23,6
	20 ve üzeri	84	76,4
	Toplam	110	100

Tablo. 3.23. incelendiğinde araştırmaya katılan müdürlerin % 90,9 erkek, % 9,1 ise kadındır. Yaş bilgilerine bakıldığında ise 25- 35 arasında % 41,8, 36-45 arasında % 32,7 ve 46 ve üzeri, % 25,5 okul müdürünün araştırmaya katıldığı, meslekî kıdem olarak ise; 10-19 arasında % 23, 6, 20 ve üzeri için ise % 76, 4' lük bir oranın olduğu görülmektedir.

3.3.2. Deneysel Çalışma İçin Örneklem

Araştırmanın üçüncü aşaması olan deneysel çalışmanın örnekleme ise şu şekilde belirlenmiştir; deney grubunu Gaziantep Üniversitesi Eğitim Yönetimi Bölümünde Yüksek Lisans yapan 23 okul müdüründen, olasılık temelli örnekleme yöntemlerinden seçkisiz örnekleme ile 11 okul okul müdürü seçilmiştir. Kontrol grubunu ise Gaziantep Üniversitesi Eğitim Yönetimi Bölümünde Yüksek Lisans yapan 23 okul müdürü ise deney grubuna dahil olmayan 12 okul müdüründen 11'i oluşturmaktadır.

Tablo 3.24. Deney Grubunda Yer Alan Müdürler

<i>Katılımcı No</i>	<i>Deneyim süresi</i>	<i>Şehir</i>
1	7	Kahramanmaraş
2	11	Gaziantep
3	5	Gaziantep
4	9	Gaziantep
5	12	Adıyaman
6	13	Gaziantep
7	6	Gaziantep
8	7	Gaziantep
9	11	Gaziantep
10	8	Kahramanmaraş
11	13	Gaziantep
Toplam	11 Katılımcıdır.	

Tabla 3.24.'de görüldüğü üzere katılımcıların okul müdürlüğündeki deneyim süreleri 5 ila 13 yıl arasında değişkenlik göstermektedir. Araştırmada deney grubunun katılımcıları Gaziantep ve Kahramanmaraş olmak üzere iki farklı şehirden oluşmaktadır.

Tablo 3.25. Kontrol Grubunda Yer Alan Müdürler

<i>Katılımcı No</i>	<i>Deneyim süresi (yıl)</i>	<i>Şehir</i>
1	12	Kahramanmaraş
2	10	Gaziantep
3	8	Gaziantep
4	5	Gaziantep
5	13	Gaziantep
6	12	Gaziantep
7	15	Gaziantep
8	11	Osmaniye
9	8	Gaziantep
10	14	Gaziantep
11	7	Gaziantep
Toplam	11 Katılımcıdır.	

Tablo 3.25.'e bakıldığında kontrol grubunun yer alan müdürlerin deneyim sürelerinin 5 ve 15 yıl arasında değiştiğini ve Gaziantep, Kahramanmaraş ve Osmaniye olmak üzere 3 farklı şehirden oluştuğu görülmektedir.

3.4. VERİ TOPLAMA ARAÇLARI

3.4.1. Nitel Veri Toplama Araçları

İlk aşama olan nitel çalışmada veriler odak grup görüşmesi yoluyla 18 müdür ve 16 öğretmen ile görüşülerek elde edilmiştir. Verilerin elde edilmesi için odak grup görüşmesinde katılımcılara sorulacak olan derslerin ve içeriklerinin belirlenmesi için ilgili alan yazında belge-doküman incelemesi yapılarak, dersler içerikleri ile sunum şeklinde odak grup görüşmesinde sorulmuştur.

3.4.1.1. Odak Grup Görüşme Tekniği

Odak grup görüşme tekniği önceden belirlenmiş bir konu hakkında, hazırlanmış bazı yönergeler kullanılarak, seçilmiş katılımcılar grubunun ayrıntılı bilgi ve düşüncelerini belirlemek amacıyla yapılandırılmış bir grup görüşmesi tekniğidir. Odak grup görüşmesi nitel çalışmalarda en sık başvurulan yöntemlerden biri olmasını Yıldırım ve Şimşek (2008) ılımlı ve tehditkar olmayan ortamda önceden belirlenmiş bir konu hakkında algıları elde etmek amacıyla dikkatle planlanmış bir tartışmalar serisi olarak belirtmişlerdir. Odak grup görüşmelerinin temel amacı bir konu, program ya da eğitim hakkında insanların ne düşündüğünü ve ne hissettiğini anlamaktır. Odak grup görüşmelerine, konu, ürün ya da hizmete ilişkin ortak bir deneyime sahip olma temeline dayalı bir seçim ile 4-6 kişi ya da 8-10 kişinin katılması uygundur (Creswell, 2005; Debus, 1988; Yıldırım ve Şimşek, 2008).

Odak grup görüşmeleri sayesinde, belirlenen bir konu hakkında amaca uygun olarak belirlenmiş katılımcıların bakış açılarına, yaşantılarına, deneyimlerine, eğilimlerine, düşüncelerine, duygularına, tutum ve alışkanlıklarına ilişkin derinlemesine ve çok boyutlu nitel bilgilere ulaşılabilmektedir. Bundan dolayı odak grup görüşme tekniği tartışma oturumu, karar alma toplantısı ya da problem çözme oturumu değil bir görüşme

teknikidir. Odak grup görüşmelerinde bireyler grup ortamında, grup dinamikleri sayesinde gelişim göstererek tutum ve düşünceleri ile ilgili verileri, grup etkileşimi yoluyla zenginleştirirler. Bu durum kimi araştırma ortamlarında odak grubu görüşmesi ile toplanan verilerin diğer yöntemlerle toplananlardan çok daha bilgilendirici olmasına neden olabilmektedir (Debus, 1988; Krueger, 1998; Patton, 1990). Bu çalışmada kıdemli okul müdürlerinin ve öğretmenlerin deneyim, duygu ve düşüncelerinden hareketle muhtemel bir mentor yetiştirme programının derslerinin tespiti için odak bir grup ile çalışılmasının konuyu genellemeden çalışabilmenin etkililiği açısından uygun olacağı düşünülmüştür çünkü grup görüşmelerinin amacı, belirlenen bir konu hakkında katılımcıların bakış açılarına, yaşantılarına, ilgilerine, deneyimlerine, eğilimlerine, düşüncelerine, algılarına, duygularına, tutum ve alışkanlıklarına dair derinlemesine, detaylı ve çok boyutlu nitel bilgi edinmektir (Akt; Çokluk, Oğuz ve Yılmaz, 2011).

Araştırmacı odak grup görüşmesini yönetirken her bir katılımcının sırayla söz almasını sağlamalıdır. Baskın katılımcıları kontrol ederek çekinik katılımcıların da etkin katılımını sağlamalıdır. Ayrıca katılımcıların sırayla konuşturulması, verilerin dökümünde de büyük kolaylık sağlayacaktır (Creswell, 2005; Debus, 1988).

Odak grup görüşme tekniği İkinci Dünya Savaşının başlarından beri uygulanan bir teknik olduğunu belirten (Berg, 1998) günümüzde pazarlama alanında sıkça kullanılan teknik olan odak grup görüşme tekniği eğitim bilimleri alanında da yaygınlaşmaya başlamıştır (Berg, 1998; Akt; Ceylan, 2009). Odak grup görüşme süreci birbiri içerisine geçmiş sekiz aşamada açıklanmaktadır. Bu aşamalar şu biçimde sıralanmaktadır (Berg, 1998; Yıldırım ve Şimşek, 2008);

- a) araştırma amacının kullanılacak olan yöntemle göre gözden geçirilmesi ve anlaşılabilirliğine dikkat edilmesi,
- b) araştırmanın amaçlarına uygun odak grup görüşme sorularının belirlenmesi,
- c) yer ve kayıt teknolojisinin organize edilmesi ve iletişim ağının etkili kılınması,
- d) tüm sürecin pilot denemesinin yapılması,

- e) katılımcıların belirlenmesi ve davet edilmesi,
- f) her bir grup için grup dinamiğinin göz önünde bulundurulması,
- g) odak grup görüşmesinin yöneticisinin ve yardımcılarının belirlenmesi
- h) ve görüşmenin gerçekleştirilmesi
- i) verilerin sistematik olarak düzenlenmesi ile analizidir (Ceylan, 2009).

Odak grup görüşme tekniğinden yararlanma konuları çok geniş bir yelpazeye sahiptir, örneğin, herhangi bir uygulamanın uygulanabilirliğine ve/veya uygulama sonunda değerlendirmeye yönelik oturumlar düzenleyerek yararlanılabilmektedir (Patton, 1990). Bu araştırmada amaca ulaşmak için, okul yöneticilerinin, eğitim ihtiyaçlarının karşılanmasına yönelik olarak hazırlanacak mentor müdür eğitiminin derslerinin tespiti amaçlandığından dolayı verilerin odak grup görüşmesi tekniği aracılığı ile toplanması uygun görülmüştür. Araştırma amacının odak grup görüşmesi ile veri toplamaya uygun olduğunun belirlenmesi ile başlayan süreç, mentor müdür yetiştirme eğitiminin derslerinin belirlemeye yönelik soruların oluşturulmasıyla devam eder. Görüşme soruları, kolaylıkla anlaşılabilen, kısa, her katılımcı için aynı anlamı ifade eden, akademik ve teknik dilden arınmış “Sizce okul müdürleri iletişim dersi almalı mıdır? Neden?” sohbet tarzında hazırlanmalı ve sorular birçok kişi tarafından görülmeli ve iyileştirilmesi yönünde çalışmalar yapılmalıdır (Krueger, 1998a; Yıldırım ve Şimşek, 2008).

Araştırmada nitel verilerin toplanması için belirlenen tekniğin ve görüşme sorularının hazırlanmasının ardından odak grup görüşmelerinde, görüşmenin yapılacağı yerin ve görüşmenin kaydedilmesi çok önemlidir. Yer seçiminde katılımcıların kendilerini rahat hissedeceği ifade edebileceği, ses kirliliğinden uzak ortamlar seçilmelidir. Görüşmelerin kaydedilmesi için kullanılacak teknolojilerin seçiminde çok büyük öneme sahiptir. Mükemmel planlanmış, yönetilmiş hatta çok değerli verilerin toplandığına inanılan ancak “kaydedilmemiş” bir odak grup görüşmesi araştırmacıya büyük zorluklar yaşatabilir. Bunun için günümüz teknolojisinin sağladığı çeşitli kayıt araçlarından her yönüyle yararlanılmalıdır (Krueger, 1998; Yıldırım ve Şimşek, 2008). Bu görüşlerden hareketle odak grup görüşmesinin yapılacağı mekanın araştırması yapılmış, tez danışmanı ile araştırmacı görüşleri doğrultusunda Gaziantep Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü’nde bulunan 2 numaralı

konferans salonu uygun görülmüştür. Bu derslikte bulunan teknolojik donanım ile yeterlilik ve oturma düzeninin odak grup görüşme tekniğinin etkili bir şekilde gerçekleştirilebilmesi için ortamın uygun olması, bu salonun seçilmiştir. Araştırmacı görüşmeler sırasında her şeyin kayıt edilebilmesi amacıyla, bir adet video kayıt cihazı ve bir ses kayıt cihazı temin etmiştir.

3.4.1.2. Odak Grup Görüşmesinin Planlanması

Odak grup görüşmelerinde verileri en sağlıklı bir şekilde elde edilmesi için planlamanın yapılması önemlidir. Odak grup görüşmesine katılacak kişilerin belirlenmesi ile birlikte sürecin etkililiği için aşama aşama uygulama planı oluşturulmuştur. Şekil 3.3'de görüldüğü gibi araştırmanın uygulaması örneklem seçimi ile başlamakta, uygulamanın yapılacağı ortam ve grupların oluşturulması ile devam etmektedir. Odak grup görüşmesine katılacak kişilerin belirlenmesinden sonra uygulamanın gerçekleştirileceği ortam planlanmıştır.

Katılımcılardan konuya ilişkin daha zengin veri elde edilebilmesi için, dört farklı grup şeklinde oluşturulmuştur. İlk olarak Gaziantep Fakültesi Eğitim Bilimlerinde yüksek lisans ve doktora yapan müdürler olarak belirlenmiştir. İkinci grup ise yüksek lisans ve doktora alanındaki derslerden faydalanmamış müdürlerden oluşmaktadır. Ardından öğretmenlerin görüşlerine başvurularak, öncelikli yüksek lisans ve doktora yapan öğretmenlerin görüşlerine başvurularak, son grupta ise yüksek lisans ve doktora programlarına hiç katılmamış öğretmenlerden görüş alınmıştır. Odak grup görüşmesine girmeden bir hafta önce konuya ilişkin ön sunum niteliğinde dersler içerikleri ve aktiviteleri ile birlikte katılımcılara gönderilerek, ön bilgilendirme yapılmıştır. Görüşme esansında ise mentor müdür yetiştirme programı çerçevesinde verilmesi planlanan 12 adet ders, 80 dakikalık bir sürede, katılımcılara sorulmuştur.



Şekil. 3.3. Odak Grup Görüşme Planı

3.4.2. Nicel Veri Toplama Araçları

Araştırmanın ikinci safhasında, mentor müdür yetiştirme eğitimin derslerinin, içerik ve aktivitelerinin hazırlanmasının ardından, odak grup görüşmesi yoluyla verilecek eğitiminin dersleri tespit edilmiş, sonrasında ise bu eğitimin etkililiğini ölçmek üzere müdürlerin mentorluğunu ölçmeye yönelik Türkçe bir ölçeğe literatürde rastlanılmamasından dolayı İngilizce olan ActivELp (2009)'in hazırladığı mentor müdür öz değerlendirme anketi uyarlama çalışması araştırmacı tarafından yapılmıştır. Üçüncü safhada ise, uyarlanılan bu anket yardımıyla mentor müdür eğitimi deney grubuna verilerek, ön test-son test kontrol grubunun başında ve sonunda geliştirilen bu mentor müdür öz değerlendirme anketi uygulanmış, eğitimin etkililiği ortaya konmaya çalışılarak, deneysel bir çalışma yapılmıştır.

3.4.2.1. Mentor Müdür Özdeğerlendirme Anketi (MMÖA) Uyarlama

Geliştirilen anket için okul müdürlerine mentorluk eğitimi veren kuruluşların ActivElp (2009) 'in 21 maddelik Mentor Müdür Özdeğerlendirme (Mentor Self Evaluation Checklist) anketi izin alınarak 3 İngilizce uzmanı tarafından İngilizce'den Türkçe'ye çevrilmiş, ardından farklı 3 İngilizce uzmanı

tarafından Tükçe'den İngilizceye çevrilmiştir. Çevrilen anketler dil geçerliliğini ölçmek için 70 İngilizce okutmanına uygulanarak her iki anketi de doldurmaları istenmiştir. Tükçesi ve İngilizcesi aynı anda doldurularak, her iki dilde algılanma düzeyi ölçülen ankete yapılan t testi analiz sonucunda anketin dil geçerlilik düzeyi .98 çıkmıştır. Çeviri işleminin ardından anket kapsam ve uygulama geçerliliği için iki ölçme değerlendirme uzmanı, iki eğitim yönetimi uzmanı, bir dil bilim uzmanı tarafından incelenerek değerlendirilmiştir. Değerlendirme ve yapılan analizler sonucunda mentor müdürlerin özdeğerlendirme yapabilmelerine ilişkin soruların yer aldığı 16 maddelik bir anket olarak elde edilmiştir.

Anketin birinci bölümü araştırmaya katılan katılımcıların demografik bilgilerinin sorulduğu 3 sorudan, ikinci bölümü ise 16 maddeden oluşan toplam 19 maddelik 5'li Likert tipindedir.

Ön uygulamaya hazır hale gelen anket 3 deneyimli okul müdürüne okutularak maddelerin, seçeneklerin ve konunun anlaşılabilirliği ve cevaplanabilirliği hakkında veri toplamak için ne anladıklarını belirtmeleri istenmiştir. Araştırma grubu içerisinde tesadüfi olarak seçilen bu 3 müdür, geçerlilik ve güvenilirlik çalışmalarının yapıldığı asıl uygulamaya alınmamıştır. Yapılan çalışma sonunda müdürlerin anlamadıkları veya farklı anlam çıkardıkları bir madde olmadığı tespit edilmiştir.

Anketin Faktör Yapısı

Ön uygulama sonrasında anketin faktör yapısını belirlemek için ilk aşamada açılımlayıcı faktör analizi (AFA) daha sonra ise tanımlanan faktör yapısının geçerliği için doğrulayıcı faktör analizi (DFA) yapılmıştır.

Açılımlayıcı Faktör Analizi (AFA)

Anketin araştırmanın örneklemeden elde edilen verilerde nasıl bir faktör yapısı göstereceğini incelemek amacıyla AFA(Exploratory Factor Analysis) yapılmıştır. Faktör analizi çalışmalarında bazı varsayımsal ölçütlerin aranması gerekmektedir. Verilerin faktör analizi için uygunluğu Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) katsayısı ve Barlett küresellik testi ile incelenmiştir. Verilerin faktör analizine uygunluğu için Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) .60'dan yüksek ve

Barlett Testi'nin hesaplanan ki-kare değerinin istatistiksel olarak anlamlı çıkması gerekmektedir (Büyüköztürk, 2004). Faktörler, bağımsız ve yorumlamada açıklık ve anlamlılık sağlamak amacıyla eksen döndürmesine tabi tutulmuştur. Eksenlerin döndürülmesi sonrasında maddelerin bir faktördeki yükü artarken, faktördeki yükleri azalır. Böylece faktörler, kendileriyle yüksek ilişki veren maddeleri bulurlar ve diğer faktörler daha kolay yorumlanır (Büyüköztürk, 2008). Rotasyonda amaç, yorumlanabilir ve anlamlı faktörler elde etmektir (Kalaycı, 2008). Bu doğrultuda faktör analizinin rotasyon aşamasında Varimax tekniği kullanılmıştır. Çalışmada madde yük değeri 0.35 ve üzeri olarak belirlenmiştir. Yüksek yük değeri arasındaki farkın en az 0.10 olması beklenir (Büyüköztürk, 2008).

Öncelikle verilerin faktör analizine uygunluğunu belirlemek amacıyla örneklem uygunluğu (sampling adequacy) ve Barlett Sphericity testleri yapılmıştır. Kaiser- Meyer-Olkin (KMO) örneklem uygunluk katsayısı 0.77 ve Barlett-Sphericity testi ki kare değeri 845,206 ($p < .001$) olarak bulunmuştur. Faktör analizi için KMO değerinin .60' dan yüksek olması ve Barlett Spehericity testinin de anlamlı çıkması gerektiği ifade edilmektedir (Büyüköztürk, 2004). Buna göre KMO değerinin .77 değerinin üzerinde olması örneklem büyüklüğünün iyi olduğu ve verilerin faktör analizi için uygun olduğunu göstermektedir. AFA (Exploratory Factor Analysis) ile Temel Bileşenler Yöntemi (Principal Components) ve Varimax dönüştürme sonucunda özdeğeri 1'in üzerinde olan ve toplam varyansın % 50,16 sını açıklayan iki faktörlü bir yapı elde edilmiştir. Bu faktörler, "yeteneksel" ve "karakteristik" olarak isimlendirilmiştir.

Tablo 3.26. Verilerin Faktör Analizi İçin Uygunluğu Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) katsayısı ve Barlett - Sphericity ki kare testi

Verilerin Faktör Analizine Uygunluğu	Kabul Edilebilir Uygunluk Katsayısı	Elde edilen Uygunluk Katsayısı
KMO	$\leq .60$.77
Barlett - Sphericity χ^2 testi	$p < .001$	845,206

Tablo 3.26. incelendiğinde öncelikle verilerin faktör analizine uygunluğunu belirlemek amacıyla örneklem uygunluğu (sampling adequacy) ve Barlett Sphericity testleri yapılmıştır. Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) örneklem uygunluk katsayısı 0.77 ve Barlett-Sphericity testi ki kare değeri 845,206 ($p < .001$) olarak bulunmuştur. Faktör analizi için KMO değerinin .60' dan yüksek olması ve Barlett Spehericity testinin de anlamlı çıkması gerektiği ifade edilmektedir (Büyüköztürk, 2004). Buna göre KMO değerinin .77 değerinin üzerinde olması örneklem büyüklüğünün iyi olduğu ve verilerin faktör analizi için uygun olduğunu göstermektedir. AFA (Exploratory Factor Analysis) ile Temel Bileşenler Yöntemi (Principal Components) ve Varimax dönüştürme sonucunda özdeğeri 1'in üzerinde olan ve toplam varyansın % 50,16 sını açıklayan iki faktörlü bir yapı elde edilmiştir. Bu faktörler, “yeteneksel” ve “karakteristik” olarak isimlendirilmiştir.

Tablo 3.27. MMÖ Anketi AFA Sonucu Alt boyutlarına Bulunan Maddeler

<i>Yeteneksel alt boyutu:</i>		<i>Karakteristik altboyutu:</i>
M3,	MMÖ Anketi AFA Sonucu Alt Boyutlarına Bulunan Maddeler	M6,
M5,		M7,
M10,		M8,
M11,		M9,
M15,		M12,
M16,		M13,
M17,		
M19,		
M20,		
M21		

Tablo 3.27'de görüldüğü üzere müdürlerin mentor özdeğerlendirmelerine ilişkin kullanılan anket 2 alt boyuttan oluşmaktadır.

1. Yeteneksel : (1-10). Maddeler

2. Karakteristik: (6-16). Maddeler

Tablo 3.28. Açıklayıcı faktör analizi sonucu Mentor Müdür Özdeğerlendirme Anketi'nin Faktör Yükleri

Faktör Adı	Madde No	Faktör Yükleri	Açıklanan Varyans (%)	Cronbach Alfa Güvenirlilik Katsayısı
YETENEKSEL	M3	,544	39,15	,88
	M5	,551		
	M10	,584		
	M11	,556		
	M15	,828		
	M16	,736		
	M17	,689		
	M19	,768		
	M20	,655		
	M21	,742		
KARAKTERİSTİK	M6	,605	11,01	,76
	M7	,839		
	M8	,677		
	M9	,563		
	M12	,532		
	M13	,571		

Tablo 3.28' te ankette bulunan madde 4 faktör yükü 0.35'ten küçük olduğu için, madde 1, 2, 14 ve 18 ise binişik olmasından dolayı anketten çıkarılmıştır. Çünkü maddeler binişiklik ve faktör yük değerlerinin kabul düzeyini karşılayıp karşılamaması açısından değerlendirildiğinde bu dört maddenin kabul düzeyini karşılamadığı görülmektedir. Bir maddenin binişik olması için iki durumun gerçekleşmesi gerekir. Bunlardan birincisi, bir maddenin birden fazla faktörde kabul düzeyinden yüksek yük değeri vermesidir. İkinci ise maddenin iki yada fazla faktörde sahip olduğu yük değerleri arasındaki farkın .1'den küçük olmasıdır (Çokluk, Şekercioğlu ve Büyüköztürk, 2010).

Veri uygunluğunun belirlenmesinden sonra ölçeğin faktör yapısını belirlemek için rotasyon aşamasında birbirleriyle yüksek ilişki veren maddelerin aynı faktör altında toplanmasına ve daha kolay yorumlanabilmesine olanak sağlayan direkt oblimin döndürme tekniklerinden varimax dik döndürme tekniği kullanılmıştır. Açıklayıcı faktör analizine toplam 21 madde ile başlanmış ancak açıklayıcı faktör analizinin ilk sonuçları incelendiğinde, bazı

maddelerin faktör yük değerlerinin 0.40'ın altında kaldığı, bazı maddelerin ise birden fazla faktörde yüksek faktör yük değerine sahip oldukları gözlenmiştir. Bu sonuçlardan hareketle ölçeğin deneme formunda yer alan 5 madde ölçekten çıkarılarak ölçek 16 madde olarak kabul edilmiştir. 21 madde olan ölçeğe yeniden AFA yapılmış ve ölçeğin 2 alt boyuttan oluştuğu görülmüştür. Ölçeğe ait faktör yük değerleri Tablo 3.29'da gösterilmiştir.

Tablo 3.29. Açımlayıcı Faktör Analizi Sonucu Maddeleri Yeniden Dizilmiş MMÖA - Mentor Müdür Özdeğerlendirme Anketi'nin Faktör Yükleri

Faktör Adı	Madde No	Faktör Yükleri	Açıklanan Varyans (%)	Cronbach Alfa Güvenirlilik Katsayısı
YETENEKSEL	M1	,544	39,15	,88
	M2	,551		
	M3	,584		
	M4	,556		
	M5	,828		
	M6	,736		
	M7	,689		
	M8	,768		
	M9	,655		
	M10	,742		
KARAKTERİSTİK	M11	,605	11,01	,76
	M12	,839		
	M13	,677		
	M14	,563		
	M15	,532		
	M16	,571		

Tablo 3.29 görüldüğü üzere anketin ne derece doğru ölçtüğünü tespit etmek için yapılan güvenilirlik analizi ölçeğe uygulanmış, analiz sonucunda anketin Cronbach Alpha değeri $\alpha = .89$ çıkmıştır. Bu değer anketin güvenilirlik düzeyinin ($.89 \leq \alpha < 1.00$) yüksek olduğunu göstermektedir.

Tablo 3.30.MMÖAnketinin1. Faktörüne Ait Maddelerin Faktör Yükleri

Madde No	Fak. Yük Değ.	1. Faktör Yeteneksel Beceriler
1	,544	Yüksek ve ulaşılabilir hedefler koyarım.
2	,551	Hedef oluşturmak için gerekli stratejileri ve beklenen davranışları karşımdaki kişiye iletebilirim.
3	,584	Kendi performansımı başkalarının performansını ölçmekte bir kıstas olarak kullanmaktan kaçınırım.
4	,556	Benimle konuşulurken odaklanır ve dikkat dağıtacak davranışlardan kaçınırım.
5	,828	Konuyla ilgili belirgin dönütler veririm.
6	,736	Zamanında dönütler veririm.
7	,689	Belirsiz yargılardan çok davranışlar ve onların sonuçları üzerinde yoğunlaşan dönütler veririm.
8	,768	İstenilen hedefler ve sonuçlarına yönelik, kendi doğrularımı dayatmak yerine öğretmenlerle ortak bir zemin bulmaya çalışırım.
9	,655	Mentorluk görüşmelerinden önce konuyla ilgili hazırlık yapmaya çalışırım.
10	,742	Mentorluk görüşmeleri sonrasında sürecin planlandığı gibi ilerlediğinden emin olmak için konuyu takip ederim.
Açıklanan toplam varyansın: % 39,15		

Tablo 3.30 incelendiğinde, yapılan faktör analizi neticesinde faktör yük değerlerine göre birinci faktör altında; m1, m2, m3, m4, m5, m6, m7, m8, m9, m10, maddeleri yer almakta ve maddelerin yük değerleri .54-.82 arasında değişmektedir. Birinci faktör altında yer alan maddelerin içerikleri dikkate alınarak ve literatürde yapılan taramalara göre birinci boyuta “Yeteneksel Beceriler” ismi verilmiştir.

Tablo 3.31.MMÖAnketinin2. Faktörüne Ait Maddelerin Faktör Yükleri

Madde No	Fak. Yük Değ.	2. Faktör Karakteristik Beceriler
11	,605	Mentorluk yaptığım kişi ile herhangi bir konu üzerinde alternatif yaklaşımlar ve çözümler üretmek için birlikte çalışırım.
12	,839	Herhangi bir konuda dönüt vermeden önce mentorluk yaptığım kişiyi önyargısız ve dikkatli şekilde gözlemlerim.
13	,677	Gözlemlerimde önyargısız davranabilirim.
14	,563	Harekete geçmeden önce kişinin davranışları hakkındaki varsayımlarımı gözden geçiririm.

Tablo 3.31'in devamı

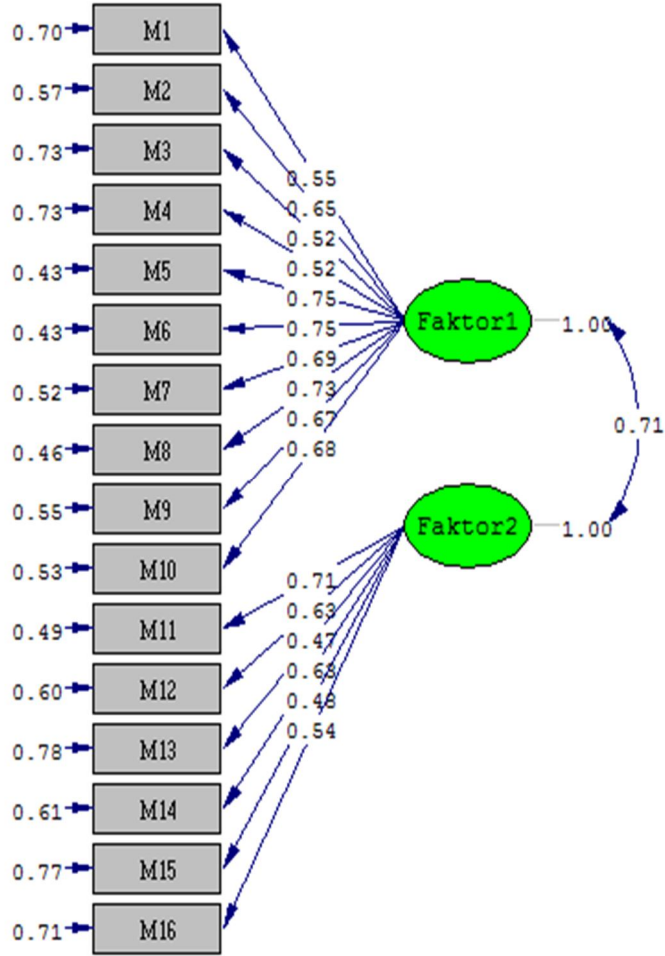
15	,532	Bir tartışmada söylenmekte olanı daha net açıklamak için söyleneni toparlayarak tekrar etmek gibi çeşitli yöntemler denerim.
16	,571	Rahat bir vücut dili ve sözel ipuçları kullanarak konuşma esnasında, konuşanı teşvik ederim.
Açıklanan toplam varyansın: % 11,01		

Tablo 3.31 incelendiğinde, yapılan faktör analizi neticesinde faktör yük değerlerine göre birinci faktör altında; m11, m12, m13, m14, m15, m16, maddeleri yer almakta ve maddelerin yük değerleri .53-.83 arasında değişmektedir. İkinci faktör altında yer alan maddelerin içerikleri dikkate alınarak ve literatürde yapılan taramalara göre birinci boyuta “Karakteristik Beceriler” ismi verilmiştir.

Doğrulayıcı Faktör Analizi (DFA)

Açımlayıcı faktör analiziyle elde edilen yapının doğrulanması amacıyla doğrulayıcı faktör analizi yapılmıştır. Doğrulayıcı faktör analizi önceden belirlenmiş ya da kurgulanmış bir yapının toplanan verilerle ne derece doğrulandığını incelemeyi amaçlar (Büyüköztürk, Akgün, Özkahveci ve Demirel, 2004). Bu amaçla, açımlayıcı faktör analizinden elde edilen iki faktörlü yapı LISREL 8.8 programıyla analiz edilmiş ve yapının uygunluğu uyum istatistikleri ve modifikasyon indeksi sonuçlarına göre incelenmiştir. DFA’da sınanan modelin yeterliliğini ortaya koymak üzere birçok uyum indeksi kullanılmaktadır. Bu çalışmada yapılan DFA için Ki-Kare Uyum Testi (Chi-Square Goodness), İyi Uyum İndeksi (Goodness of Fit Index-GFI), Düzeltilmiş İyi Uyum İndeksi (Adjusted Goodness of Fit Index-AGFI), Karşılaştırmalı Uyum İndeksi (Comparative Fit Index-CFI), Normleştirilmiş Uyum İndeksi (Normed Fit Index-NFI), Görel Uyum İndeksi (Relative Fit Index-RFI), Fazlalık Uyum İndeksi (Incremental Fit Index-IFI), Yaklaşık Hataların Ortalama Karekökü (Root Mean Square Error of Approximation-RMSEA) uyum indeksleri incelenmiştir. GFI,CFI, NFI, RFI, IFI ve AGFI indeksleri için kabul edilebilir uyum değeri 0.90 ve mükemmel uyum değeri 0.95 olarak kabul edilmektedir. RMSEA için ise 0.08 kabul edilebilir uyum, 0.05 mükemmel uyum değeri olarak kabul edilmiştir. (Çelik ve Yılmaz, 2013).

DFA’da elde edilen modelin uyum indeksleri incelenmiş ve minimum ki-kare değerinin ($\chi^2=261,18$, $s=103$, $p=0.00$) anlamlı olduğu görülmüştür. Uyum indeksi değerleri ise RMSEA= 0.079, NFI=0.91, CFI=0.90, IFI=0.92, RFI=0.89, GFI=0.89 ve AGFI=0.88 olarak bulunmuştur. Bu uyum indeksi değerleri iki faktörlü modelin uyumlu olduğunu ortaya koymaktadır. Modele ilişkin faktör yükleri şekil 3.4’de verilmiştir.



Şekil 3.4. Madde Örtük Değişken ve Örtük Değişkenler Arasındaki Standardize Edilmiş Kat Sayıları Gösteren Path Diyagramı

Yapılan DFA sonucunda elde edilen uyum indeksleri aşağıdaki tabloda verilmiştir.

Tablo 3.32. Standart Uyum İyiliği Ölçümleri İle Araştırma Sonuçlarının Karşılaştırılması

Uyum Ölçüleri	İyi Uyum	Kabul Edilebilir Uyum	Uyum İndeksleri
RMSEA	$0 \leq \text{RMSEA} \leq 0.05$	$0 \leq \text{RMSEA} \leq 0.08$	0.079
NFI	$0.95 \leq \text{NFI} \leq 1.00$	$0.90 \leq \text{NFI} \leq 0.95$	0.91
CFI	$0.95 \leq \text{CFI} \leq 1.00$	$0.95 \leq \text{CFI} \leq 0.97$	0.90
GFI	$0.95 \leq \text{GFI} \leq 1.00$	$0.90 \leq \text{GFI} \leq 0.95$	0.89
AGFI	$0.90 \leq \text{AGFI} \leq 1.00$	$0.85 \leq \text{AGFI} \leq 0.90$	0.88
RFI	$0.95 \leq \text{RFI} \leq 1.00$	$0.90 \leq \text{RFI} \leq 0.95$	0.89
IFI	$0.95 \leq \text{IFI} \leq 1.00$	$0.90 \leq \text{IFI} \leq 0.95$	0.92
χ^2	≤ 3	$\leq 4-5$	261,18

Kaynak: Byrne, 2001; İlhan ve Çetin, 2014

Tablo 3.32. MMÖ anketinin DFA için Ki-Kare Uyum Testi (Chi-Square Goodness), İyilik Uyum İndeksi (Goodness of Fit Index-GFI), Düzeltilmiş İyilik Uyum İndeksi (Adjusted Goodness of Fit Index-AGFI), Karşılaştırmalı Uyum İndeksi (Comparative Fit Index-CFI), Normlaştırılmış Uyum İndeksi (Normed Fit Index-NFI), Görelî Uyum İndeksi (Relative Fit Index-RFI), Fazlalık Uyum İndeksi (Incremental Fit Index-IFI), Yaklaşık Hataların Ortalama Karekökü (Root Mean Square Error of Approximation-RMSEA) uyum indeksleri incelenmiştir. Modelin uygunluğuna ilişkin RMSEA Yaklaşık Hataların Ortalama Karakökü (Root Mean Square Error of Approximation-RMSEA) için ise 0.08 kabul edilebilir uyum, 0.05 mükemmel uyum değeri olarak kabul edilmiştir. (Çelik ve Yılmaz, 2013). Bu araştırma için RMSEA değeri 0.079 olarak bulunmuştur. Elde edilen değer .05'ten büyük olduğu için oluşturulan modelin kabul edilebilir bir uyum gösterdiği söylenebilir. DFA'da elde edilen uyum indeksleri incelenmiş ve minimum ki-kare değerinin ($\chi^2=261,18$, $s=103$, $p=0.00$) anlamlı olduğu bulunmuştur.

Araştırmada İyilik Uyum İndeksi (Goodness of Fit Index-GFI), Düzeltilmiş İyilik Uyum İndeksi (Adjusted Goodness of Fit Index-AGFI) değerleri incelenmiştir. GFI iyi bir uyum indeksi olarak ifade edilebilir. GFI modelin örneklemdaki kovaryans matrisini ne oranda ölçtüğünü gösterir aynı zamanda modelin açıklandığı örneklem varyansı olarak kabul edilebilir (Çokluk, Şekercioğlu ve Büyüköztürk, 2012:269). AGFI düzenlenmiş iyi uyum indeksidir. Örneklem sayısı dikkate alınarak düzenlenmiş bir GFI değeridir. Örneklem sayısı büyük olduğu durumlarda AGFI daha temsili bir uyum indeksidir. 1'e yaklaştıkça modelin uyumu daha iyi olur (Bayram, 2010:75). GFI=0.89 değeri ve AGFI=0.88 değeri bu şekilde bulunmuştur. GFI ve AGFI değerlerinin 0.95'in üzerinde olması iyi uyuma, 0.90'ın üzerinde olması kabul edilebilir uyumu göstermektedir. Bu değerlere bakıldığında GFI ve AGFI değerleri iyiye yakın bir uyuma sahip olduğu sonucuna varılabilir.

Normlaştırılmış Uyum İndeksi (Normed Fit Index-NFI) ve Karşılaştırmalı Uyum İndeksi (Comparative Fit Index-CFI) değerleri incelendiğinde, NFI normlaştırılmış uyum indeksi, örneklem sayısı ile pozitif ilişkilidir. 0-1.00 arasında değer alır. 0.95-1.00 arasında iyi uyum gösterirken, 0.90 ve 0.95 arasında değer aldığı kabul edilebilir bir uyum gösterir (Bayram, 2010:75). CFI ise karşılaştırmalı uyum indeksidir. 0-1.00 arasında değer alır. 0.97-1.00 arasında CFI değerine sahip bir modelin iyi uyum içerisinde olduğu söylenebilir (Çokluk, Şekercioğlu ve Büyüköztürk, 2012:269). Bu araştırmada NFI=0.91, ve CFI=0.90 değerleri şeklinde bulunmuştur. Bu değerler oluşturulan modelin iyi bir uyuma yakın bir uyum sağladığını göstermektedir.

Görelî Uyum İndeksi (Relative Fit Index-RFI) ve Fazlalık Uyum İndeksi (Incremental Fit Index-IFI) değerleri incelenmiştir. RFI görelî uyum indeksidir. 0.95-1.00 arasında değer alır. 0.90-0.95 arasında RFI değerine sahip bir modelin iyi uyum içerisinde olduğu belirtilebilir. İse IFI fazlalık uyum indeksidir. 0.95-1.00 arasında değer alır. 0.90-0.95 arasında IFI değerine sahip bir modelin iyi uyum içerisinde olduğu söylenebilir (Çetin ve İlhan, 2014). Bu araştırmada IFI=0.92 ve RFI=0.89 olarak bulunmuştur. Bu değerler oluşturulan modelin iyi bir uyuma yakın bir uyum sağladığını göstermektedir.

Ki- kare testi sonucu veriyle model arasındaki uyumun testidir. Bu bağlamda Ki-kare (χ^2) testi, geliştirilen model ile gözlem değişkenlerine ait kovaryans yapısında ortaya çıkan modelin farklı olup olmadığı hipotezini test etmektedir. Hesaplanan Ki-kare istatistik değeri küçük olduğu sürece uyuşmanın iyi olduğuna karar verilir. Dolayısıyla χ^2 'in anlamlı olması ve 3'tenküçük olması modelin uyumunu gösterir(Meydan ve Şeşen, 2011:32). Bu araştırmada, hesaplanan χ^2 değeri minimum ki-kare değerinin ($\chi^2=261,18$, $s=103$, $p=0.00$) anlamlı olduğu bulunmuştur.

Geçerlilik Ve Güvenirlilik Çalışmaları Sonucunda Mentor Müdür

Özdeğerlendirme Anketi: Yapılan geçerlilik ve güvenilirlik çalışmaları sonucunda madde faktör yükü .35'in altında olan madde 4 ve binişik olmaları sebebiyle madde 1, madde 2, madde 14 ve madde 18 anketten çıkarılmıştır. Anketin alt boyutları dikkate alındığında karakteristik alt boyutu 10, yeteneksel alt boyutunda 6 madde vardır. Anketin alt boyutlarının madde numaraları şu şekildedir:

Yeteneksel: 1 ile 10 arasındaki maddeler,

Karakteristik: 10-16 arasındaki maddelerdir.

Mentor Müdür Öz değerlendirme anketi 16 madden ve 2 alt boyut olarak geliştirilmiş, yapılacak deneysel araştırmaların amacı doğrultusunda geçerli ve güvenilir bir araç olarak ortaya konmuştur.

Tablo 3.33. Mentor Müdür Özdeğerlendirme Anketi'nin Alt Boyutlarının Cronbach Alfa Güvenirlilik Katsayısı

Boyutlar	Açıklanan Varyans (%)	Cronbach Alfa Güvenirlilik Katsayısı
Karakteristik	39,15	,88
Yeteneksel	11,01	,76

Tablo 3.33. incelendiğinde anketin ne derece doğru ölçtüğünü tespit etmek için yapılan güvenilirlik analizi ankete uygulanmış, analiz sonucunda anketin boyutları incelendiğinde, karakteristik boyutunun Cronbach Alfa güvenilirlik sayısı, 88 olarak görülmektedir. Yeteneksel boyutunun ise, 76'dır.

Anketin toplam Cronbach Alpha değeri $\alpha = .89$ çıkmıştır. Bu değer için anketin güvenilirlik düzeyinin ($.89 \leq \alpha < 1.00$) yüksek olduğu söylenebilir.

Ayrıca anketin düzeltilmiş madde- toplam korelasyonlarının ,308 ile ,682 arasında sıralandığı ve % 27'lik alt-üst grupların ortalamalarının arasındaki tüm farkların anlamlı olduğu bulunmuştur. Aşağıdaki tablo 3.34'e ilişkin bilgilere ulaşılmaktadır.

Madde Ayırt Edicilik Güçleri

Tablo 3.34. Mentor Müdür Öz değerlendirme Anketi (MMÖA) Düzeltilmiş Madde-toplam Korelasyonları ve %27'lik Alt-üst Grup Farkına İlişkin t Değerleri

Faktör Adı	Madde No	Madde-toplam Korelasyonları	t- değerleri
YETENEKSEL	M3	,551	3,516*
	M5	,660	6,300*
	M10	,475	6,537*
	M11	,460	5,899*
	M15	,608	6,416*
	M16	,682	6,608*
	M17	,652	5,036*
	M19	,633	7,575*
	M20	,619	6,287*
	M21	,574	5,899*
KARAKTERİSTİK	M6	,661	6,003*
	M7	,433	4,510*
	M8	,308	4,434*
	M9	,562	6,438*
	M12	,397	4,732*
	M13	,466	5,610*

N = 110 *p = .00 (p<0.05)

Faktör analizi sonucu 16 maddeden oluşan ölçeğin madde ayırıcılık güçleri için madde toplam korelasyonları ve % 27'lik üst-alt grup hesaplamaları yapılmıştır. Maddelerin ayırıcılık güçleri hesaplanırken ilk olarak her bir denegin aldığı toplam puan hesaplanmış ve büyükten küçüğe doğru sıralanarak, üst-alt gruplar oluşturulmuştur. Oluşturulan gruplar arasında anlamlı farklılığın

olup olmadığı bağımsız gruplar t-testiyle sınanmıştır. Hesaplamaya ilişkin bilgiler Tablo 3. 34’te verilerek bu hesaplamanın anlamlı olduğu görülmüştür.

3.5. VERİLERİN ANALİZİ

3.5.1. Nitel Veri Analizi

Nitel araştırma, gözlem, görüşme ve doküman analizi nitel veri toplama yöntemlerinin kullanıldığı, algıların ve olayların doğal ortamda gerçekçi ve bütüncül bir biçimde ortaya konmasına yönelik nitel bir sürecin izlendiği araştırma olarak tanımlanmıştır (Yıldırım ve Şimşek, 2008). Nitel analizin bir takım temel özellikleri vardır ve bunlar:

1. Doğal ortama duyarlılık,
2. Araştırmacının katılımcı rolü,
3. Bütüncül yaklaşım,
4. Algıların ortaya konması,
5. Araştırma deseninde esneklik,
6. Tümevarımcı analiz,
7. Nitel veridir (Yıldırım ve Şimşek, 2008).

Marshall ve Rossman (1999) nitel araştırma yapan araştırmacıların, üç önemli konu üzerinde dikkatle durmaları gerektiğini belirtmektedir:

1. araştırmaya temel oluşturacak kuramsal bir çerçevenin açık bir biçimde oluşturulmasıdır,
2. araştırmanın sistematik ve yapılabılır, aynı zamanda da esnek bir araştırma deseni oluşturmasıdır,
3. yapılan araştırmayı okuyucunun anlayabileceği bir şekilde tutarı ve anlamlı bir doküman haline getirerek sunmaktır.

Bu bağlamda, odak grup görüşmesi ile elde edilen verilere betimsel analiz yapılması, içerikleri ve aktiviteleri önceden belirlenmiş olan sorular olması nedeniyle uygun görülmüştür. Çünkü betimsel veri analizinde elde edilen verilerin orijinal haline sadık kalınarak ve katılımcıların söylediklerini alıntılarla yapılan analizdir. Ayrıca, önceden hazırlanan temalara yönelik sorular oluşturulurken “ne” sorusunun cevabı aranmaktadır.

Betimsel analiz yapılırken şu dört aşama izlenmiştir:

- 1- Betimsel analiz için bir çerçeve oluşturma: Araştırma sorularından yola çıkılarak verilerin hangi temalar altında düzenleneceği ve sunulacağı belirlenir.
- 2- Tematik çerçeveye göre verilerin işlenmesi: daha önceden oluşturulan çerçeveye göre elde edilen veriler okunur ve düzenlenir. Doğrudan alıntılar kullanılabilir.
- 3- Bulguların tanımlanması: son aşamada elde edilen veriler tanımlanır, anlaşılır hale getirilir.
- 4- Bulguların yorumlanması: tanımlanan bulguların açıklanması, ilişkilendirilmesi ve anlamlandırılması aşamasıdır.

A.B.D.' de eyalet müdürlerinin yetiştirilmesi için yürütülen 24 farklı eyaletin müdür yetiştirme programlarının içerikleri taranarak ortak dersler belli kategoriler altında birleştirilip belirlenmiştir. Müdürlerden ve öğretmenlerden elde edilen verilere yapılan betimsel analize göre sorulan 12 dersten – iletişim, çatışma çözümü, paydaş odaklılığı, liderlik, zaman yönetimi, örgütü tanıma, takım çalışması, farklılıklar ve çeşitlilikler, insan kaynakları yönetimi, özyönetim, teknik bilgi ve değişimlere adaptasyon derslerinden sadece 8'inin uygun olduğuna; ancak bizim eğitim sistemimize ve kültürümüze uymadığı gerekçesiyle insan kaynakları yönetimi, farklılıklar ve çeşitlilikler, özyönetim ve değişimlere adaptasyon derslerinin içerikte olmaması görüşüne ulaşılmıştır. İki dersin ise yukarıda müdürlerin verdiği gerekçeyle aynı sebepten programda yer almamasını belirten gruplar bir de şu şekilde bir öneride bulunmuşlardır; derslerden iki tanesinin, örgütü tanıma dersinin paydaş odaklılığı ve değişimlere adaptasyon dersinin ise özyönetim dersinin altında bir konu başlığı şeklinde kapsamları gereği farklı iki dersin altında olabileceğine dair görüş bildirmişlerdir. Özetle, analiz sonucunda tespit edilen derslerin bizim eğitim sistemimize uyarlanabilir olup olmadığı görev yapmakta olan okul müdürlerine, müdür yardımcılara ve öğretmenlere sorularak mentor müdür yetiştirme programında verilmesi gereken 8 ders olarak ortaya çıkarılmıştır (Ek.3. Odak grup görüşmelerinin betimsel analiz örneği verilmiştir).



Şekil 3.5. Betimsel Analiz Sonucu Tespit Edilen Ders Sayısı

3.5.2. Nitel Veri Analizi İçin Geçerlilik Ve Güvenilirlik Çalışmaları

Bu araştırmada odak grup görüşmesinin benimsenmesinin sebebi, okul müdürlerinin deneyimlerinden faydalanarak, müdürlerin mentor olarak yetiştirilmesini sağlayacak bir programın taslağını oluşturabilmek adına müdürlerden görüşleri alınması yoluyla elde edilen bilgileri değerlendirmektir. Odak grup görüşmesi, “ karşılıklı etkileşim ve çağrışımlar sonucu, katılımcılar birbirlerinin zihinlerindeki duygu ve düşünceleri tetiklerler; böylelikle de zengin bir bilgi akışı sağlanır. Bu yöntemde grup baskısı, sosyal onaylanma ve sosyal beğenilirlik gibi engellerin asılması ve katılımcıların gerçek algı, duygu ve düşüncelerine ulaşılması amaçlanmaktadır” (Çokluk, 2011: 8; Krueger, 1998a), bu pilot çalışmasının olanak çerçevesinde grup olarak denenmesinin yapılabileceği gibi birebir görüşerek de denenebileceğini belirtmektedir. Odak grup görüşmesinde kullanılacak sorulara tez danışmanı ve tez izleme komitesi üyesinin görüşleri doğrultusunda son biçimi verildikten sonra nitel araştırma yöntemlerinde deneyim sahibi olan 2 ayrı uzmanın görüşlerine sunularak dış güvenilirlik ve geçerlilik çalışması yapılmıştır. Her bir uzmanın görüşü dikkate alınarak görüşme soruları yeniden düzenlenmiş ve daha sonra araştırma grubunda yer almayan üç okul müdürü ile birebir görüşme gerçekleştirilmiştir. Böylece soruların anlaşılabilirliği ve yanıtlanabilirliği değerlendirilmiştir. Çalışmanın iç geçerliliğinin sağlanması için veri zenginleştirilmesine gidilmiş,

bunu sağlamak için müdürler ve öğretmenler yüksek lisans yapan ve yapmayan olmak üzere dört farklı grupta ele alınmıştır ve katılımcılara yöneltilen sorulara, katılımcıların sorulara verdikleri cevaplara ilişkin verilere ve bu ham verilerle yapılan analizler arasındaki tutarlığa ve yanı sıra ulaşılan sonuçlarla ilgili uzman incelemesine başvurulmuştur. Farklı özelliklere sahip katılımcılar araştırmaya dahil edilerek, çoklu gerçekliklere ulaşmak için çeşitleme (triangulation) yöntemi kullanılmıştır. Tüm katılımcılara, yapılan veri analizleri sonucunda elde edilen sonuçlar mail aracılığıyla gönderilerek, bu sonuçların onların gerçek fikirlerini yansıtip yansıtmadığı hakkında teyitleri alınmıştır (Cresswell, 2009). Ayrıca katılımcılar arasından 3 deneyimli müdür ve 2 yeni atanan müdüre farklı zamanlarda teyit toplantıları düzenlenerek, araştırma sonuçları ile ilgili katılımcı teyidi pekiştirilmiştir (Erlandson ve diğerleri, 1993).

Nitel araştırmalarda dış geçerlik sonuçların benzer ortamlara aktarılabilirliği anlamına gelmektedir (Yıldırım ve Şimşek, 2013). Bu araştırmada dış geçerliği sağlamak için, araştırma verileri doğrudan alıntılar aracılığıyla ayrıntılı bir şekilde betimlenmiştir. Bunun yanı sıra, araştırmaya dahil edilen veri kaynaklarının farklı özellikleri yansıtmasına dikkat edilmiştir. Bunu sağlamak adına, katılımcıların seçiminde amaçlı örnekleme yöntemlerinden maksimum çeşitlilik örnekleme yöntemi kullanılmıştır.

3.5.3. Nicel Veri Analizi

Araştırmanın nicel boyutundaki ilk çalışma olan anket geliştirme aşamasında 155 katılımcıya ait veriye SPSS 20.0 ve LISREL 8.7 programları kullanılarak geçerlik ve güvenirlik analizleri yapılmıştır. Daha sonra ise güvenirlik ve geçerlik çalışması yapılmış ölçeğin 110 katılımcıdan elde edilen veri seti SPSS 20.0 Programına girilmiştir.

Çalışmaya katılan yöneticilerin becerilere ilişkin görüşlerinin değerlendirilerek sözel anlatıma dönüştürülebilmesi için ortalama aralık değeri hesaplanmıştır ($5-1=4$, $4/5= 0.80$). Bu aralık değeri temel alınarak. Tablo 3.35 oluşturulmuş ve bulguların yorumlanmasında kullanılmıştır.

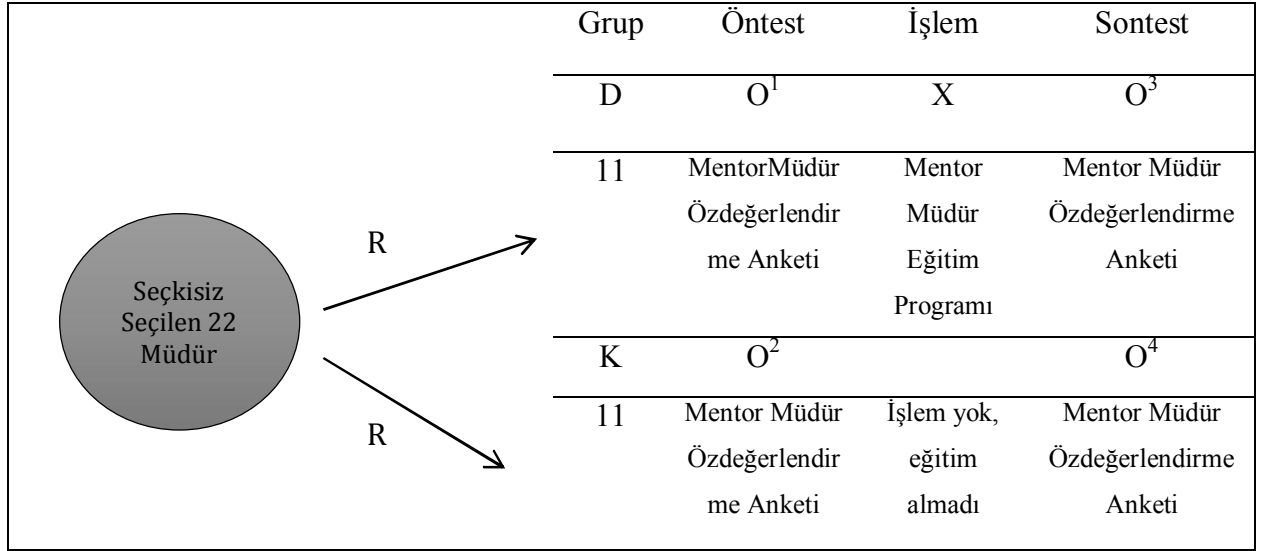
Tablo 3.35. MMÖA Ölçeğinde Yer Alan Beşli Derecelemenin Sayısal Değerleri

Derece	Seçenekler	Sınırlar
1	Asla	1.00 - 1.80
2	Nadiren	1.81 - 2.60
3	Bazen	2.61 - 3.40
4	Çoğunlukla	3.41 - 4.20
5	Daima	4.21 - 5.00

3.5.3.1. Deneysel Çalışma

Araştırmanın üçüncü bölümünde okul müdürlerinin mentor müdür olabilmeleri için hazırlanan dersler içerikleri ve aktiviteleri ile birlikte oluşturulan deney grubuna verilmiştir. Mentor Müdür Anketi de bu eğitimin etkililiğini belirlemeye yönelik eğitimin başında ve sonunda deney ve kontrol gruplarına uygulanarak deney ve kontrol grupları arasında herhangi bir değişiklik olup olmadığına bakılmıştır.

Deneysel çalışmamızın deseni ise gerçek deneysel desenlerden, öntest-sontest kontrol gruplu seçkisiz desen (ÖSKD) olarak belirlenmiştir. Bu araştırma deseninde eğitim ve psikolojide çok sık kullanılan deneysel desenlerden biridir. Burada ilk olarak daha önce belirlenen denek havuzundan seçkisiz atama ile iki grup oluşturulur. Gruplardan biri deney, diğeri ise kontrol grubu olarak seçkisiz bir şekilde belirlenir. Daha sonra iki grupta yer alan deneklerin, uygulama öncesinde bağımlı değişkenle ilgili ölçümleri alınır. Uygulama sürecinde ise etkisi test edilen deneysel işlem deney grubuna verilirken kontrol grubuna verilmez. Son olarak gruptaki deneklerin bağımlı değişkene ait ölçümleri aynı araç ya da eş formu kullanılarak tekrar elde edilir. Bu deneysel çalışmada mentor müdür eğitim programının etkililiğini ölçmek üzere geliştirilen mentor müdür öz değerlendirme anketi (MMÖA) araç olarak kullanılmıştır. Çalışmanın desen örneği aşağıdaki gibidir.



Şekil. 3.6. Öntest Sontest Kontrol Gruplu Seçkisiz Desen Örneği

Müdürlerin mentorluk becerilerini geliştirmeye yönelik hazırlanan eğitim programının etkililiği test edilmiştir. Araştırmacı seçkisiz olarak seçtiği 22 kişilik müdür grubundan seçkisiz atama yoluyla iki grup oluşturulmuş ve gruplar seçkisiz bir şekilde deney ve kontrol grubu olarak belirlenmiştir. Deney öncesi iki grubu da mentor müdür özdeğerlendirme anketi öntest olarak verilmiştir. Daha sonra haftada iki saat olmak üzere toplam 4 haftada 8 saatlik program uygulanmıştır. Program bitiminde her iki grupta öntest olarak kullanılan anket sontest olarak tekrar verilmiştir.

3.5.3.1.1. Mentor Müdür Eğitim Programı

Mentor müdür yetiştirme eğitim programı, okul müdürlerinin liderlik bilgi, beceri ve yeteneklerini geliştirmek için mentor müdür olmaları amaçlanarak tasarlanmış program ve faaliyetlerin birleşimidir. Bu eğitimler, çalıştay (workshop)lardan ve aktivitelerden oluşmaktadır.

Mentor müdür yetiştirme programı, verilen eğitimin her evresini derinlemesine ele alan okul müdürlerinin gelişimine yönelik bir eğitim programıdır. Eğitim süresince, müdürlere, mentor olabilmelerinin tüm aşamalarına ait etkinliklerle deneyimler kazandırılmak amaçlanmıştır.

Bu eğitim programının okul müdürlerinde bu gelişim isteğini kazandırmada ve özellikle mentor müdürlerin, yani göreve gelen okul müdürlerinin, ilk yıllarında onlara aktif şekilde yardımda bulunup, mentorluk yapabilecekleri noktasından hareketle hazırlanmıştır.

Eğitim programı hazırlanırken şu yollar izlenmiştir:

- 1- Alanyazında okul müdürülere yönelik mentorluk eğitimi veren web siteler ve programların araştırılması,
- 2- Hedef kazanımların belirlenmesi,
- 3- Hedef kazanımların uygulanabilirliğine ilişkin uzman görüşünün alınması,
- 4- İçeriğin belirlenmesi,
- 5- Hedef kazanımlar ve içeriğe uygun yöntem ve tekniklerin belirlenmesi,
- 6- Eğitim programının uygulanması,
- 7- Eğitim programının değerlendirilmesi,

Mentor müdür yetiştirme eğitimi ile ilgili kaynaklar taranarak, okul müdürlerinin mentorluk becerilerini geliştirecek hedef kazanımlar ve konular belirlenmiştir. Yararlanılan kaynaklar, özellikle ABD’de bulunan mentor yetiştirme merkezlerinden, MENTOR (2005), Ulusal Mentorluk Merkezi - National Mentoring Center (2008), Avrupa’dan ActiveIp-Avrupa Birliği Çalışma Komisyonu (2009) ve ile ilgili kaynaklar incelenerek içerikler ve aktiviteler belirlenip eğitim süresinin 4 hafta olmasına karar verilerek program hazırlanmıştır. Oluşturulan program 4 oturum şeklinde, her oturumda ikişer ders verilerek, müdürlere toplam 8 ders verilmiştir. Bu 8 dersin belirlenmesi araştırma başında müdürlere ve öğretmenlere hangi derslerin bu eğitimde olması gerektiğine yönelik odak grup görüşmesinin verilerinin analizi sonucunda ulaşılmıştır.

Bu eğitim programının sonucunda, mentorluk eğitimi alan deneyimli okul müdürlerinin, özellikle okul müdürlük pozisyonuna yeni atanan okul müdürlerin gelişimlerine yardımcı olabilmelerine yönelik becerilerini geliştirmek amaçlanmıştır.

3.5.3.1.2. Mentor Müdür Eğitim Programının Genel Amaçları

Mentor Müdür Yetiştirme Programının genel amacı, okul müdürlerine mentor müdür becerileri kazandırma ve geliştirme konusunda deneyimli okul müdürlerine eğitim vermektir. Verilen eğitim sonucunda, deneyimli okul müdürleri mentor müdür becerileri kazanacak ve böylece yeni atanan okul müdürlük tecrübesi olmayan okul müdürlerinin mesleklerinin ilk yıllarında karşılaşılabilecekleri sorunlara çözmelerine yönelik onlara yardımcı olacaklardır. Özelde ise, okul müdürlerinin müdürlük becerilerinin geliştirilmesine katkı sağlayacaktır. Bu eğitim programı kapsamında;

- a) Okul müdürlerinin mentorluk yapma becerileri kazanmaları amaçlanmıştır.
- b) Okul müdürlerinin yeni göreve gelen okul müdürlerinin sorunlarını çözmeye yönelik faaliyetlere liderlik yapmaları planlanmaktadır.
- c) Okul müdürlerinin kendilerini ve okullarını daha iyi tanımaları amaçlanmaktadır.
- d) Okul müdürlerinin, okul gelişimi adına değişimin gerekli olduğu bilincine ulaşmaları amaçlanmaktadır.
- e) Okul müdürlerinin çatışma çözümü becerilerinin kazanmaları amaçlanmaktadır.
- f) Okul müdürlerinin okul paydaşları ile işbirliği içerisinde çalışma becerisi kazanmaları planlanmaktadır.
- g) Okul müdürlerinin birlikte çalıştığı meslektaşlarının motivasyonunu sağlamaya becerisini kazanmaları amaçlanmaktadır.
- h) Okul müdürlerinin zaman yönetimi becerilerini kazanmaları amaçlanmaktadır.
- i) Okul müdürlerinin iletişim becerisi kazanmaları amaçlanmaktadır.
- j) Okul müdürlerinin teknolojik bilgileri kullanma (sunum becerisi, word, excell) becerilerini kazanmaları amaçlanmaktadır.

3.5.3.1.3. Mentor Müdür Eğitim Programının Hedef Kazanımları

- 1- Müdürler mentorluk kavramını bilir.
- 2- Müdürler kendi özelliklerini ve örgütlerini tanır
- 3- Müdürler iletişim kurabilir ve devam ettirebilir.

- 4- Müdürler okul paydaşları ile birlikte çalışabilir.
- 5- Müdürler değişimler karşısında stres yönetimi tekniklerini kullanabilir.
- 6- Müdürler çatışma çözümü tekniklerini kullanır.
- 7- Müdürler bilgisayar teknolojilerini (Powerpoint, Excell, Word) kullanmayı bilir
- 8- Müdürler bilgisayarı etkili kullanmayı bilir.
- 9- Müdürler meslektaşlarını nasıl motive edeceğini bilir.
- 10- Müdürler liderlik kavramlarını kavrar.
- 11- Müdürler toplantı yönetiminin nasıl yapılacağını bilir.
- 12- Müdürler zaman yönetimi konusunu kavrar.
- 13- Müdürler yeni bir okula geldiğinde örgütün dinamiklerini fark eder.
- 14- Müdürler yeni okul müdürlüğün yapan meslektaşlarının problemlerini hisseder.
- 15- Müdürler problem çözme aşamalarını bilir.
- 16- Müdürler çalıştığı örgüte yönelik araştırmalar yapar.
- 17- Müdürler okulun bulunduğu çevrenin sorunlarını tespit eder.
- 18- Müdürler okulun çevresindeki sorunların çözümüne yönelik problem çözme tekniklerini kullanır.

3.5.3.1.4. Mentor Müdür Eğitim Programının Çalışma Süresi

Bu çalışma kapsamında deney grubundaki okul müdürlerine haftada iki saat olmak üzere, iki ders verilecek şekilde, toplamda 4 hafta içerisinde 8 ders verilmiştir.

3.5.3.1.5. Mentor Müdür Eğitim Programının Çalışma Yeri

Eğitim, araştırmacı liderliğinde farklı alan uzmanları yardımıyla Gaziantep üniversitesi Eğitim Fakültesi B blok 145 no' lu derslikte gerçekleştirilmiştir.

3.5.3.1.6. Mentor Müdür Eğitim Programının Katılımcı Sayısı

Araştırma 2014-2015 Bahar Dönemi Gaziantep Üniversitesi Eğitim Fakültesinde gerçekleştirilmiş olup, 2014- 2015 öğretim yılında Eğitim

Yönetimi alanında yüksek lisans yapan okul müdürlerinin oluşturduğu, 22 müdür ile yürütülmüştür.

3.5.3.1.7. Mentor Müdür Eğitim Programının Oturumları

Eğitim programının içeriği hazırlanırken, okul müdürlerine tarama sonucunda ortak tespit edilen 12 ders odak grup görüşmesi yoluyla sorularak, yapılan analizler sonucunda ihtiyaçları doğrultusunda 8 dersin bu eğitimde yer alması gerektiği sonucuna ulaşılmıştır. Bu 8 dersin içeriği gerekli taramalar yapılarak aktiviteleri ile birlikte oluşturulmuştur.

Derslerin verilmiş programı aşağıda verilmiş şekilde 4 haftada tamamlanacak bir plan çerçevesinde oluşturulmuştur:

1. Hafta: İletişim ve Çatışma Çözümü
2. Hafta : Paydaş Odaklılığı ve Liderlik
3. Hafta: Takım Çalışması ve Zaman Yönetimi
4. Hafta : Teknolojik Bilgi ve Örgütü Tanıma

3.5.3.1.8. Mentor Müdür Eğitimi Dersleri İçerikleri, Amacı, Standartları ve Aktiviteleri

Mentor Müdür Yetiştirme Eğitiminin dersleri A.B.D' de, Connecticut, Deluore, Florida, Illinois, Indiana, Iowa, Kansas, Maryland, Massachusetts, Michigan, Minnesota, Nebraska, New Jersey, New York, North Carolina, Ohio, Oregon, Pennsylvania, Rhode Island, Tennessee, Vermont, Virginia, Washington, Wisconsin (MENTOR, 2005) eyaletleri ve Avrupa'daki mentor müdür ve müdür yetiştirme programlarının dersleri taranarak bulunmuştur. Bütün programlarda müdürlerin mentor olarak yetiştirilebilmesi için almaları gereken derslerde ortak olan dersler, 12 olarak belirlenmiştir. Diğer yandan programların içerikleri, amaçları, standartları ve aktiviteleri de aynı şekilde programların ders içerikleri, amaçları, standartları ve aktivitelerinden oluşturulmuştur.

İlk ders olarak verilen İletişim dersinin içeriği, amaçları, standartları ve aktiviteleri aşağıda şekilde bulunmuştur;

Dersinin İçeriği:

- * Menti' nin gelişimini ve öğrenimini destekleyecek bir durumda açık ve direkt sözlü yorumlar yapmak.

- * Sözel ve sözel olmayan geri dönütlerde sesin tonu, konuşmadaki boşluk ve harcanan zamanın iletişime katkısını bilmek
- * Sözel olmayan iletişime yüz ifadeleri, fiziksel jestler ve vücut dilinin kullanımı
- * Etkili dinleme ;
 - Mesajları duyabilme
 - Mesajları anlama ve algılama,
 - Mesajları hatırlama
 - Mesajları yorumlama
 - Kriterleri değerlendirme (kritik dinleme)
 - Mesajlara cevap verme (ActivElp, 2009; NAESP, 2003)

Dersin Amacı :

- ✓ Açık ve az ve öz konuşmak
- ✓ Amaca göre hareket etmek ve stratejileri ve amaçları kolaylaştıracak açıklamalar yapmak
- ✓ Davranışların ve kararların arkasındaki sebepleri açıklamak
- ✓ Dikkatli dinlemek
- ✓ sorular sorup, anlaşılıp anlaşılmadığını kontrol etmek
- ✓ Diyalog başlatmayı cesaretlendirmek (ActivElp, 2009)

Dersin Standartları:

- Etkili sözel ve sözel olmayan geri dönüt verebilmek
- Geri dönüt verirken yüz ifadelerini, fiziksel jestleri ve vücut dilini iletişimi destekleyecek şekilde kullanabilmek
- Etkili dinleme tekniklerini kullanabilmek
- Diyalog başlatabilmek ve diyalog sırasında sorular sorup, anlaşılıp anlaşılmadığını kontrol edebilmek (ActivElp, 2009)

Dersin Aktiviteleri :

- ❖ 3 meslektaşınızın konuşmasını gözlem yaparak, etkili iletişime uygun olup olmadığına dair geri dönüt verin
- ❖ Kurumunuzun stiline ve konuşma tonuna göre küçük notlar bırakıp, bunlara geri dönütler alın.
- ❖ Güvendiğiniz bir meslektaşınızdan, içinden iğneleyici, sövgü ve sinir bozucu konuşmalarınızı çıkardığınız bir konuşma örneğinize dönüt isteyiniz. (ActivElp, 2009)

İkinci ders olarak verilen Çatışma Yönetimi dersinin içeriği, amaçları, standartları ve aktiviteleri aşağıda şekilde bulunmuştur;

Dersin İçeriği:

- Etkili bir plan yaparak eleştirel düşünmeyi ve problem çözme tekniklerini kullanabilmek
- Ben dilini ve etkin dinleme + çevre değiştirme
- Ben kazanayım > sen kaybet
- Ben kaybedeyim > sen kazan
- Kazan <> Kazan
- Sorunu tanımlayabilme
- Çözümler üretme
- Çözümleri değerlendirme
- Karar verme
- Kararların nasıl uygulanacağını belirleme
- Değerlendirme için kararın uygulanışını izleme (ActivElp, 2009; NAESP, 2003)

Dersin Amacı:

- ✓ Bir durumun tüm yönlerini anlayabilmek
- ✓ Etkilenen tüm bölümlerden bilgi toplamak
- ✓ Bir çözüm geliştirebilmek için yapıcı şekilde katılımında bulunmak
- ✓ Arabuluculuk becerilerini kullanarak farklılıkları çözümlenmek ve üretici, güvenli bir çalışma ortamının oluşmasına yardımcı olmak
- ✓ Çatışmaları çözerken kurumun sınırları içinde kalmak

Dersin Standartları:

- Okulda yaşanan bir çatışma durumu ile ilgili konuyla alakalı her birimle görüşmek
- Çatışma ile ilgili bilgi topladıktan sonra sorunu açıkça tanımlamak
- Soruna yönelik çözümler üretip, çözümleri değerlendirmek
- Çözümüne yönelik karar verip, kararların nasıl uygulanacağını belirlemek
- Değerlendirme yapabilmek için kararların uygulanışını izlemek

Dersin Aktiviteleri :

- ❖ Problem ile ilgili bilgi toplarken sözel olmayan (vücut dili, duruş ve göz kontağı) iletişiminizin gözlemlenmesini isteyin ve muhtemel olumsuz herhangi bir mesajın olup olmadığını geri dönütle inceleyin
- ❖ Bir meslektaşınızla zor bir çatışmanın konuşmasını rol yapma tekniği kullanarak yapın.

Üçüncü ders olarak verilen Paydaş Odaklılığı dersinin içeriği, amaçları, standartları ve aktiviteleri aşağıda şekilde bulunmuştur;

Dersin içeriği :

- Aileler, personel ve öğretmenlerle işbirliği içinde çalışmak
- Toplumun çeşitli ilgi ve ihtiyaçlarına cevap vermek
- Daha büyük kurumlarla etkili bir şekilde çalışarak kaynakların aktarımını yapmak
- Okulun dış paydaşlarıyla iletişim kurmak
- Okul aile birliği ve veliler ile birlikte çalışmanın faydalarını anlayabilmek(ActivElp, 2009; NAESP, 2003)

Dersin Amacı:

- ✓ İç ve dış paydaşların kimler olduğunu anlamak
- ✓ Öğrenci, veli ve personelin beklentilerini araştırmak
- ✓ Okulun paydaşlarını önemli konular hakkında bilgilendirerek, güncel tutmak
- ✓ Paydaşların beklentilerinin karşılanıp karşılanmadığını takip etmek
- ✓ Paydaşların problemlerine ve endişelerine cevap vermek

Dersin Standartları:

- Öğrenci ve aile şartlarının öğrenmeyi nasıl etkilediğini anlamak
- Okulun misyonu, vizyonu ve öncelikleri topluma anlatmak
- Öğrencilerin ve personelin okulu geliştirmek için oluşturdukları okul imajının etkilerini anlamak
- Ailelerin, işletmelerin ve toplum üyelerinin okulu destekleyecek kaynaklarını tespit edebilmek
- Öğrenci ve okul başarısını arttıracak toplum hareketlerini başlatmak
- Öğrencilerin, öğrenme odaklılığında kalma ihtiyaçlarını karşılamak üzere olan sağlık ve sosyal hizmetler veren kuruluşları tespit edebilmek

- Aileleri ve toplumu okulun geniş çaplı organizasyonlarına dahil olmalarını sağlamak

Dersin Aktiviteleri;

- ❖ Okulunuzun tüm paydaşlarının katıldığı organizasyonlar düzenleyip, bu organizasyonlara katılın. Örneğin; piknik, kültür gezileri, şehir gezleri, vb.
- ❖ Okulunuzda ailelerinde katılacağı okul içinde yapabileceğiniz aktiviteler planlayın. Örneğin; bahar şenlikleri, yıl sonu partileri vb.

Dördüncü ders olarak verilen Liderlik dersinin içeriği, amaçları, standartları ve aktiviteleri aşağıda şekilde bulunmuştur;

Dersin içeriği :

- Liderlik nedir ?
- Vizyoner liderlik ve özellikleri nedir ?
- Öğretimsel liderlik ve özellikleri nedir ?
- Etik liderlik nedir?
- Dönüşümsel liderlik nedir ?

Dersin Amacı:

- ✓ Paydaşların ihtiyaçlarını göz önünde bulundurma
- ✓ Yeni fikirler araştırma
- ✓ Profesyonel ve etik davranış standartları gösterme
- ✓ Örgütsel değerlere uygun davranışlar gösterme
- ✓ Zor amaçlar oluşturmak
- ✓ Amaçların gerçekleşmesi için çalışanları motive etmek

Dersin Standartları:

- Okulun stratejik planını ve paylaşılan vizyonun nasıl uygulanacağını ve geliştireceğini tanımlar
- Personel, öğretmen ve aileleri okulun paylaşılan vizyonu gerçekleştirmeleri için teşvik eder.
- Profesyonel, işbirlikçi çalışma ve devamlı öğrenme çalışmalarına model oluşturur.
- Yıllık öğrenme kazanımlarını, okul geliştirme amaçlarını ve öğretimsel gelişim için olan diğer hedefleri oluşturur.

- Okul için yasalara bağlı, ahlaki ve etik politika seçenekleri ve politik stratejiler oluşturmak için karar verir.
- Okul için bir takım değerleri oluşturur, uygular ve model olur.
- Çalışanlarının ihtiyaçlarını fark eder ve çalışanları bu ihtiyaçları doğrultusunda güdüler.
- Yaşam boyu öğrenmeyi amaç edinir (ActivElp, 2009; NAESP, 2003)

Dersin Aktiviteleri:

- ❖ Örgütün sahip olduğu değerleri ortaya çıkarmak için en az 3 kıdemli çalışanınız ile görüşüp, kurumunuzun normlarını öğrenin.
- ❖ Bu kuralların kendileri için ne ifade ettiğini tartışın.

Beşinci ders olarak verilen Takım Çalışması dersinin içeriği, amaçları, standartları ve aktiviteleri aşağıda şekilde bulunmuştur;

Dersin içeriği :

- Katılımcı lider ve özellikleri nedir ?
- İşbirlikçi öğrenme nedir ?
- Paydaşların karar alma sürecine katılımı
- Amaçlara göre hareket etmek
- Takım halinde problem çözmek

Dersin Amacı :

- ✓ Problemleri çözmek için fikirleri ve bilgileri diğerleriyle paylaşmak
- ✓ Öğretmenler, çalışanlar ve personel arasında güçlü bağlar oluşturmak
- ✓ Kararların diğer takım üyelerini nasıl etkilediğini düşünmek
- ✓ Paydaşlar ve kurum arasındaki kariyerleri kaldırmak
- ✓ Amaçları başarılı bir şekilde gerçekleştirmek için takımlar kurmak

Dersin Standartları:

- Paydaşlara yönelik vizyonun, misyonun ve amaçların arasında bağ kurabilmek
- Amaçları gerçekleştirmek için planlar yapabilmek
- Bir grubun birlikte çalışmasının sonuçlarını anlayabilmek
- Katılımcı lider ve karar verme modelini kullanabilmek
- Takım oluşturmanın ve birlikte çalışmanın faydalarını anlayabilmek (ActivElp, 2009; NAESP, 2003)

Dersin Aktiviteleri:

- ❖ Her ay düzenli olarak kurduğunuz takımlarla zaman geçirin bir öğle yemeği gibi resmi olmayan bir şekilde ve bilgi alın.
- ❖ Yeni eğitim trendlerini araştırın ve takımınıza bunlarla ilgili kısa bir sunum yapıp, planlarınızı açıklayın

Altıncı ders olarak verilen İnsan Kaynakları Yönetimi dersinin içeriği, amaçları, standartları ve aktiviteleri aşağıda şekilde bulunmuştur;

Dersin İçeriği:

- Kurumun personel ve öğretmen ihtiyacının tespiti
- Öğretmen ve personel gelişimi ve eğitimi
- Profesyonel gelişim uygulamaları
- Öğretmen ve personelin performansını arttırma ve takip etme
- Doğru pozisyonlar için doğru öğretmen ve personel yerleştirilmesi

Dersin Amacı:

- ✓ İşin ihtiyacına göre doğru personeli yada öğretmeni almak
- ✓ Paydaşları hedefler için değerli tutmak
- ✓ Paydaşlarla adil ve sürekli olarak ilgilenmek
- ✓ Öğretmenlerin ve personellerin sürekli gelişimini sağlayacak, zorlayıcı görevler vermek (ActivElp, 2009; NAESP, 2003)

Dersin Standartları:

- Öğretmenlerin kişisel gelişimleri için planlar yapabilmeleri adına çoklu veri kaynakları kullanmak
- Öğretme ve öğrenmeyi geliştirmek için denetleyici becerileri kullanıp, faydalı hale getirmek
- Personelin ve öğretmenlerin profesyonel gelişimlerini desteklemek için faydalı olan yetişkin öğretim stratejilerini anlamak
- Tüm öğretmenler ve personel için yüksek standartlar ve beklentiler koymak
- Okulun öğrenme amaçları ile öğretmenlerin gelişim planlarını ve eğitimlerini bağdaştırmak
- Öğretmenlerin gelişimlerini takip etme

Dersin Aktiviteleri:

- ❖ Personel ve öğretmenlerinizin gelişimi için bir gelişim plan listesi oluşturup duvarlara astırın
- ❖ Profesyonel gelişim danışmanlığı yapan bir kurum ile irtibata geçin ve yardım isteyin

Yedinci ders olarak verilen Teknik Bilgi dersinin içeriği, amaçları, standartları ve aktiviteleri aşağıda şekilde bulunmuştur;

Dersin İçeriği :

- Eğitim teknolojilerini bilmek ve kullanmak
- Eğitim için kullanılan bilgisayar becerilerini öğrenmek
- Meslekteki yasal ve güvenlik gereksinimlerini bilmek
- Okulun gelişimine katkıda bulunacak yeni teknolojileri uygulamak

Dersin Amacı:

- ✓ Mesleğin uzman fonksiyonel ihtiyaçlarını göstermek
- ✓ Mesleğe uygun bilgisayar kullanma becerilerini öğrenmek
- ✓ Meslek güvenliği için gereklilikleri anlamak
- ✓ Kuralları, düzenlemeleri ve bölümsel prosedürleri anlamak
- ✓ Performansı arttıracak yeni teknolojileri kullanmak
- ✓ Takımlara sunum yapabilmek için sunum becerilerine sahip olmak

Dersin Standartları:

- Teknoloji, iletişim ve bilgi sistemlerinin müfredat, öğretim ve değerlendirmeyi geliştirmesindeki farkındalığa sahip olabilmek.
- Okula uygulanacak bir teknoloji entegrasyonu hakkında inceleme yapıp, geri dönüt almak.
- Teknoloji kullanımını arttırmaya yönelik planlar için teknik personel ile çalışma
- Teknoloji kullanımını arttırmak için öğretmenlere profesyonel gelişim desteği vermek.
- Eldeki uygun kaynaklarla, okuldaki eğitim teknolojilerine ulaşabilmeyi arttırma.

- Personelin ve öğretmenlerin eğitim çabalarını desteklemek için teknoloji kullanma. (ActivElp, 2009; NAESP, 2003)

Dersin Aktiviteleri:

- ❖ Bir eğitim teknolojisi uzmanını gözlem yapıp, not alın ve okulunuzda öğretilen şeyi uygulayın.
- ❖ Alanınızdaki uzmanların listesini çıkarın ve onlarla görüşme yapın, ne okuduklarını, hangi konferanslara gittiklerini ve yeni gelişmeleri nasıl takip ettiklerini öğrenin.

Sekizinci ders olarak verilen Zaman Yönetimi dersinin içeriği, amaçları, standartları ve aktiviteleri aşağıda şekilde bulunmuştur;

Dersin İçeriği:

- Paydaşların iş yükünün düzenlenmesi
- Zaman limitlerini ayarlayabilmek
- Projelere zaman limitleri koymak ve uygulamak
- Hızlı ve etkili çalışabilme yöntemleri

Dersin Amacı :

- ✓ Etkili çalışabilmeyi öncelikli hale getirmek
- ✓ Zaman limitlerine uygun program ve iş yükünü ayarlayabilmek
- ✓ Başlangıçtan bitimine kadar bir projeye zaman çizelgesi koyup uyabilmek
- ✓ Önemli bilgilere kolayca ulaşabilmek
- ✓ Daha hızlı çalışmak için yeni sistemler geliştirmek

Dersin Standartları:

- Amaçları gerçekleştirmek için zaman dilimleri koymak
- Amaçları tamamlamak için planlar oluşturmak
- Stratejik hedefleri gerçekleştirmek için zaman dilimleri koymak
- Önceliklerin ve amaçların gerçekleştirilmesi için hem kendi hem de diğer çalışanların zamanlarını ve programlarını planlamak.
- Toplantı yönetimi tekniklerini kullanmak (ActivElp, 2009; NAESP, 2003)

Dersin Aktiviteleri:

- ❖ Okulunuzun ilk 10 önceliğini belirleyip tartışınız.

- ❖ Kendinize bir yapılacaklar listesi çıkarıp her aya bir hedef belirleyin
- ❖ Güvendiğiniz ve kıdemli bir arkadaşınızın odanıza gelip, etkili çalışıp çalışmadığınıza dair geri dönüt alın.

Dokuzuncu ders olarak verilen Değişimlere Adaptasyon dersinin içeriği, amaçları, standartları ve aktiviteleri aşağıda şekilde bulunmuştur;

Ders İçeriği:

- Değişimleri ve yenilikleri takip etmek
- Paydaşların ihtiyaçlarına göre değişimler yapmak
- Öğretmenler veya personel arasından gelecek değişim tekliflerine açık olmak ve desteklemek
- Stres yönetimi teknikleri bilmek (ActiveElp, 2009; NAESP, 2003)

Dersin Amacı:

- ✓ Değişimin hatta kaosun artık normal olduğunun farkına varmak
- ✓ Stresin, performansa etkisinden kaçınmak
- ✓ Paydaşların ihtiyaçlarını karşılamada esneklik göstermek
- ✓ Yeni yaklaşımları eleştirmek yerine desteklemek
- ✓ Personelin, zorluklar ve terslikler ile baş edebilmesi

Dersin Standartları:

- Okul gelişiminin verilerini değerlendirmek ve gözlemlemek
- Öğrenci gelişimini değerlendirmek ve gözlemlemek
- Okul popülasyonuna uygun bir şekilde öğrenci başarısını geliştirecek stratejileri öğretmenlerle çalışarak belirlemek
- Komplike ve çeşitli bir örgütü başarılı bir şekilde yönetebilmek ve lideri olabilmek için olan teknikleri anlamak.
- Yeni değişimleri ve süreçleri araştırmaya gönüllü olmak
- Değişim yaşanırken bir stres yönetimi teknikeri işe almak (ActiveElp, 2009; NAESP, 2003)

Dersin Aktiviteleri:

- ❖ Bir eylem planı oluşturarak, kazanmamız gereken yeni becerileri sıraya koyun

- ❖ Yeni bir değişimin yerleştirilmesine yönelik bir araştırma yapılırken, bu değişime adapte olabilmek için hangi becerilere ihtiyaç duyulduğunu tespit edin
- ❖ Kişisel veya meslekî bir terslik ile karşılaştığınızda ne hissettiğinizi bir günlük tutarak yazın ardından güvendiğiniz bir meslektaşınıza nasıl hissettiğinizi ve neler öğrendiğinizi açıklayın.
- ❖ Ne kadar sıklıkta hastalandığınızı günlüğüne yazın ve kişisel ve profesyonel hayatınızdaki stres etkenlerine dikkat ediniz.

Onuncu ders olarak verilen Farklılıklar ve Çeşitlilikler dersinin içeriği, amaçları, standartları ve aktiviteleri aşağıda şekilde bulunmuştur;

Dersin İçeriği:

- Paydaşları etkileyen politik, sosyal, ekonomik, yasal ve kültürel ilişkileri anlamak, onlara cevap vermek.
- Okulun çevresini etkileyen çoklu kültürel farkındalıkları, cinsiyet hassasiyetini, ırk ve etnik kabullenmenin nasıl olduğunu anlamak
- Farklı düşünelere saygı göstermek
- Farklı kültürel, etnik, ırk ve özel ilgiye ihtiyacı olan gruplarla iletişim kurabilmek (ActivElp, 2009; NAESP, 2003)

Dersin Amacı:

- ✓ Farklı kaynaklardan araştırma yapmak
- ✓ Sizin görüşünüzden farklı olan görüşlere saygı göstermek
- ✓ Kültürel farklılıkları oluşturan zorluklara ve engellere yönelik çalışma
- ✓ Bireylerin eşsizliğini vurgulamak

Dersin Standartları:

- Öğrenci nüfusuna ve okul topluluğuna uygun, farklı bakış açılarına yönelik öğretmenlerin farkındalıklarını arttırmak
- Çok geniş çaptaki okul aktivitelerine, okul aile birliğine katılmasına olanak sağlamak
- Farklı bireyler ve gruplarla etkili bir şekilde iletişim kurmak
- Farklılıklarla ilgili yasal ve etik standartları uygulamak
- Çeşitli gruplarla ilgilenirken anlayışlı ve nazik davranmak
- Farklı personelin işe alınması için plan yapma

- Farklı kültürel, etnik, ırk ve özel ilgiye ihtiyacı olan toplumdaki gruplarla olan ilişkileri geliştirmeye yönelik plan yapmak

Dersin Aktiviteleri:

- ❖ Mini bir konferans planlayın. Her bir öğretmene canlı bir kültürel farklılık gösteren sunum yapmasını isteyin. Bu farklılıkların işlerine nasıl yansıdığını tartışınız. Bu çalışma iki yönlü fayda sağlamaktadır. Hem çeşitliliklere farklı bakış açıları geliştirmek hem de sunum becerileri kazandırır.
- ❖ Çeşitli bakış açılarını içeren bir proje oluşturunuz sizden farklı düşüncülerin katkılarına değer gösterin (ActiveIp, 2009; NAESP, 2003)

On birinci ders olarak verilen Örgütü Tanıma dersinin içeriği, amaçları, standartları ve aktiviteleri aşağıda şekilde bulunmuştur;

Dersin içeriği:

- Okulunuzun normlarından haberdar olmak
- Okulunuzda işlerin nasıl yürütüldüğüne dair bilgi edinmek
- Okulunuzun beklentilerine uygun davranmak
- Okulunuzdaki örgütsel gücün farkındalığında olmak
- Okulunda güçlü bir iletişim ağı kurmak

Dersin Amacı:

- ✓ Yazılı olmayan kuralları gözlemlemek ve anlamak
- ✓ Okulda informal işlerin nasıl yapıldığını öğrenmek
- ✓ Kurumunuzun beklentisine uygun giyinmek ve davranmak
- ✓ Okulunuzda örgüt gücünün var olup olmadığını varsa nerede olduğunu anlamak
- ✓ Güçlü bir iş ağı ve profesyonel bağlantılar kurmak için gayret etmek

Dersin Standartları:

- Okulun vizyonu, misyonu ve öncelikleri ile ilgili paydaşlarla konuşmak
- Yazılı ve sözlü iletişimde bulunurken vizyonu pekiştirip, açıkça belirtmek
- Pozitif okul kültürünün, okul başarısına etkisinin farkında olmak
- Okul içinde ve dışında paydaşlarla iletişim oluşturmak
- Okul aile birliğini de dahil ederek geniş çaplı organizasyonlar yapmak

- Okulunuzda farklı kültür, din ve ırka mensup kişileri de tanımak ve iletişim kurmak
- Kendisinin veya ailesinin anadili farklı olanlarla yazılı veya sözlü iletişimde bulunarak tanımak (ActiveIp, 2009; NAESP, 2003)
- Personelin değerlendirilmesine yönelik olan prensipleri ve metotları anlamak ve göstermek

Dersin Aktiviteleri:

- ❖ Kurumunuzun geçen yıl örgüt tanımaya yönelik çalışmalarını değerlendirin. Normların ne kadarını, nasıl uygulamıştı ? Okul müdürü olarak siz ne kadarına dahil oldunuz ? Sonuçları nasıldı ?
- ❖ Kendi yazılı olmayan kurallarınızı oluşturun ve kıdemli başka bir meslektaşına fikirlerini sorun.
- ❖ 3 okul müdürünüzle okulunuzun kültürünü tanımlamalarını isteyim.

On ikinci ders olarak verilen Özyönetim dersinin içeriği, amaçları, standartları ve aktiviteleri aşağıda şekilde bulunmuştur;

Dersin içeriği:

- Kurumun, paydaşların okul müdürü olarak sizin öz değerlendirme yapmanız yani iyi ve eksik yönlerinizi belirleyebilmeniz
- Öz eleştiri yapabilmek ve buna açık olmak
- Sürekli gelişime istekli ve açık olmak
- Devamlı hedefler koyup bunları başarmaya çalışmak

Dersin Amacı:

- ✓ Kendinizi anlayabilmek: Güçlü ve zayıf yönlerinizi keşfetmek
- ✓ Verilen geri dönütleri anlayışlı bir şekilde kabul etmek
- ✓ Pozitif bir duruş sergilemek
- ✓ Gelişim için devamlı efor sarf etmek
- ✓ Yorumlara göre kendinizi güncellemek
- ✓ Amaçlar koyarak çalışmak

Dersin Standartları:

- Öğretmenlere düşünme, plan yapma ve birlikte çalışma olanağı sağlayarak kendilerini değerlendirme fırsatı vermek,

- Öz değerlendirme yaparak okulun güçlü ve zayıf yönlerini çıkartabilmeyi okulun prensibi hale getirmek,
- Paydaşlardan okulun gidişatına yönelik yorum ve geri dönüt almak
- Öğretmenlerin, öğrencilerin değerlendirilmesine yönelik yüksek beklenti ve standartlar belirlemek
- Değerlendirme araçlarının nasıl değerlendirme, belirleme ve öğretimsel uygulama yapabileceğini öğrenmek
- Teknoloji kullanımının etkililiği konusunda değerlendirme yapmak (ActivElp, 2009; NAESP, 2003)
-

Dersin Aktiviteleri:

- ❖ 360 derece performans değerlendirmesi yapın
- ❖ Her günün sonunda davranışlarınızı dürüst bir şekilde değerlendirerek değerlendirmelerinizi günlük şekilde not tutunuz
- ❖ 1 10 arasında puan vereceğiniz şekilde okulunuzu, paydaşlarınızı ve kendinizi değerlendireceğiniz bir sistem geliştirin

3.5.3.4. Deneysel Çalışmanın Veri Analizi

Mentor müdür eğitimi alan deney ve kontrol gruplarına eğitim programı başında ve sonunda uygulanan mentor müdür özdeğerlendirme anketi öntest ve sontest verilerine SPSS 20.0 programına girilerek, elde edilen verilere grupların puanları arasındaki farkın anlamlılığı için ANOVA analizi yapılmıştır.

Ön test – son test kontrol gruplu desende deneysel işlemin etkililiğini test etmede kullanılan, hesaplama ve yorumlaması için, iki grubun puanlarına ait ortalamalar arasında anlamlı bir farkın olup olmadığını test etmek amacıyla kullanılan ilişkisiz gruplar için ANOVA'dır (Büyüköztürk, 2007;31). Bu bağlamda, araştırma doğrultusunda, mentor müdür eğitimi alan müdürler ve mentor müdür eğitimi almayan müdürlerden elde edilen verilere Anova testi yapılmıştır.

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

BULGULAR VE TARTIŞMA

Bu bölümde araştırma kapsamında belirlenen problemlere ilişkin bulgulara yer verilmiştir.

4.1. BULGULAR

4.1.1. Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

Araştırmanın birinci alt probleminde “Okul müdürlerinin ve öğretmenlerin, müdürlerin mentor müdür olarak yetiştirilmesine ilişkin görüşleri nelerdir?” sorusuna cevap aranmıştır. Bu amaçla birinci alt probleme yönelik olarak okul müdürü ve öğretmenlerden elde edilen veriler doğrultusunda okul müdürlerinin mentor müdür olarak yetiştirilmesi ile ilgili görüşleri sunulmuştur. Okul müdürleri, okul müdürü yetiştirilmesine yönelik bir eğitimin olmasının önemini ve bu eğitimin müdürlere uygulanırken özellikle mentorluğun kullanılmasının faydaları olacağına değinmiştir. Bunun yanı sıra, mentorluk sisteminde var olan deneyimli olanın deneyimsiz olana yol göstermesi ve deneyim paylaşımının, zaten bizim kültürümüzde, ustanın çırağı eğitmesi bağlamından yola çıkarak halihazırda mevcut olmasının, etkili bir yöntem olabileceğini de katılımcılarda K.4-G.1 ve K.2-G.2. aşağıdaki gibi ifade etmişlerdir;

“ Alaylı-Mektepli misali böyle bir tavrımız var yani alaylılar mektepliler dediğimiz gruplar var ve bu herhangi bir meslek grubu için fark etmez. Bu, bizim kültürümüze uygun olabilecek bir şey yani. Çünkü biz büyüklerimizden, tecrübeli insanlardan bir şeyler öğreniriz. Tecrübe her şeyden önemlidir. Tecrübe parayla satın alınamayacak şeylerden bir tanesidir ve buna inanılır. Dolayısıyla tecrübenin kutsal olduğu bir yerde yaşıyoruz. Ve büyüklere saygının yaş olarak, meslekî kıdemi olarak değerlendirdiğimiz zaman görünüş itibarıyla şu an bu soruya verebileceğim ilk cevap ‘evet uygundur’ olabilir. Görünüş olarak bizim kültürümüz içinde var olan argümanları da barındırıyor. O açıdan değerlendirildiği zaman evet uygundur diyebiliriz. Kültürel açıdan da bizim böyle bir misyonumuz var zaten. Büyükten küçüğe aktarılan usta-çırak ilişkisi vs. hayatın her anında, her alanında böyle şeylerle karşılaşma imkanımız var. Dolayısıyla uygundur diyebiliriz.” (K.4-G.1.)

“ Bunu zaten biz uzun zamandan beridir düşünüyörüz. Ama mentorluk olarak değil. Hatta geçenlerde sınıfta da tartışmıştık bunu. Biz öğretmen olarak yetiştiriliyoruz. Okul müdürü olarak yetiştirilmiyoruz. Hatta üniversiteler de okullar için okul müdürülük bölümü açılrsa ve orada tam, yeterli bilgiler alınsa demiştik. Bu imkan yoksa mentorlukta bunun bir değişigi... Bence uygulanması gereken bir yöntem. Çünkü özellikle günümüzde idarecilerin atanma şekilleri, göreve geldiği zaman bir süre alışma, bilgi-birikim bayağı bir zaman alıyor. Bu tür etkinliklerle yetiştirilmesi bence daha uygun olur.” (K.2-G.2.)

Okul müdürlerinin mentor olarak görev yapabileceklerine dair görüş bildiren katılımcılarda K4.-G.3 mentorluk yapılabilecek kişilerin kimler olması gerektiğine dair fikirlerini, mentorluğun rehberlik amaca güderek yapıldığında, her yerde etkili olabileceğini de vurgulayarak belirtmiştir:

“ Mentor toplumu oluşturan herkese rehberlik amaçlı çalışma yapacak olan kişidir. Toplumu oluşturan herkese mentorluk yapılabilir. Ev hayatında olur, çalışma hayatında olur, okul hayatında olur her kesime mentorluk yapılır. ” (K.4.- G.3)

Katılımcılardan birinci gruptaki K2, ikinci gruptan K4 ve dördüncü gruptan K3 mentor olan kişinin sahip olması gereken özelliklerinden bahsetmiş, mentor müdür olacak kimselerde aktarıcı olma, akıl hocalığı yapabilme ve kendini geliştirme gibi özelliklerin bulunması gerektiğini belirtmiştir. Bu konuyla ilgili görüşler aşağıdadır.

“Mentor yıllar içerisinde kazandığı tecrübeyi aslarına veya birlikte çalıştığı insanlara aktaran kişidir. (K.2.-G.1) Özellikle belli bir alanda tecrübesi olmayan insanlara bir tür akıl hocalığı. (K.4.-G.2) Mentor yıllar içerisinde kazanılmış bir tecrübedir bence yani o yıllar içerisinde alınan seminerlerle insanın kendini geliştirmesi.”(K.3.-G.4)

Grup dörtten katılımcılar K2 ve K1 özellikle mesleğe yeni başlayanlara yönelik olarak uygulanacak bu mentor müdür programının, mesleklerinde deneyim eksikliği olanlara uygulanması gerektiğinin altını çizmişlerdir. Özellikle “mesleğe yeni başlayanların mesleği daha iyi yapabilmeleri için” sözü ele alınacak olursa, bu program sonunda yetişecek mentor müdürlerin müdürlüğe yeni başlayanlara yönelik olarak, etkili bir şekilde yardımda bulunabileceklerini vurgulamışlardır. Çünkü müdür eğitimlerinin yok denecek kadar az olması ve yalnızca hizmet içi eğitimler ile etkisiz bir şekilde

sağlanıyor olması sorununa, bu tarz bir mentorluk eğitiminin yeni atanan müdürlerin tecrübe kazanmasına imkan sağlayacağına dair görüşleri şu şekildedir;

“Meleğe yeni başlayanların o mesleği daha iyi yapabilmeleri için bilgi ve beceri sahibi olan kişiler olarak tanımlıyorum.” (K2.-G.4)

“Kariyer ilişkisini performansını daha iyi hale getirmek isteyenlere diyebilirim. Genelde mesleğine yeni başlamış bir kişinin illa ki eğitim alması gereklidir.” (K.1.- G.4)

Katılımcılardan K2.-G.2. mentorluk eğitimini, idarecilerin almasının deneyimli müdürlerin deneyimlerini paylaşarak, örgütün bundan en üst düzeyde istifade etmesi için önemli olduğunu belirtmiştir. Ayrıca, mentor olabilmenin koşulu olarak ise tecrübe paylaşımı deneyiminin yapılması gerektiğinin altını çizmiştir.

“ Mentor okul müdürülikle ilgili yönetim biriminden haberi olan kişi. İdarecilere yapılır. Mutlaka eğitime bir ihtiyaç vardır bu konuda deneyimlerden istifade ederek örgüt kurumlarından istifade ederek ve önemli bir deneyimden geçtikten sonra ancak mentor oluna bilinir herhangi bir eğitim almadan mentor olunabileceğini zannetmiyorum.”(K.2.- G.2)

Mentor kavramının içerdiği farklı roller ve tanımlar bulunmaktadır. Katılımcı K1 bu tanımlamalardan yola çıkarak, müdürlerin bu kavramların özelliklerini taşıyarak mentorluk yapabileceklerini belirtmiş, aynı zamanda Avrupa’da da benzer çalışmalarda da okul müdürü ve okul müdürü adaylarına bu eğitimin verildiğini ifade etmiştir. Diğer yandan mentorluk eğitimin uygulayıcısı kişinin, mentorluk özelliklerinin kişinin kendi karakteristik özellikleri ile de bağdaşması gerektiğini ve mentor müdür olacak kişinin bu rolü yürütebilme kapasitesinin olması gerektiğini vurgulamıştır.

“ Mentor kavramı Avrupa birliği ile birlikte ülkeye kazandırıldığını düşünüyorum ben akıl hocalığı ile ilgili falan filan bir kelime aslında bu mentorluk kavramı pek çok şeyi içinde barındırıyor buna danışmanlıkta diyebilirsiniz liderlikte diyebilirsiniz okul müdürülikle diyebilirsiniz akıl hocalığı da diyebilirsiniz hepsini birleştirip Avrupa’ dan mentorluk adı altına almışlar bunu çoğunlukla okul müdürü veya okul müdürü adayları kullanıyor. Aslında etrafında liderlik yapabileceğin herkese mentorluk yapılır. Bu tamamen

kişinin kapasitesi ve bulunduğu pozisyonla olan bir şey.”(K.1.-G.3)

Aynı şekilde K5 Mentor müdür eğitimi olarak, uygulayacak olan kimselerde olması gereken vasıflardan birinin mentorluk yapacağı öğretmenleri yönlendirirken, “yol göstericilik” özelliğinin olması gerektiğini, ve öğretmenlerinin kariyer gelişimlerini tamamlamalarında, onlar için gayret sarf eden mentor müdürleri olmaları gerektiği konusunda görüş bildirmiştir;

“Mentor akıl hocalığı yapacak kadar tecrübeye sahip olan alt kademedeki insanlara yol göstericilik yapabilecek kişi. Mentorluk bir kademeyi aşma aşamasında olan belirli bir noktaya gelmek için bir gayret sarf eden bunun için gelişmeye açık olan insanlara mentorluk yapılır.”(K.5.-G.4)

Mentorluk sisteminin getirilebilmesi için, bazı koşulların oluşması, öncelikle atama koşullarının değiştirilmesi gerektiği konusuna değinen müdürlerimiz, tecrübe sahibi olmanın tek koşul olamayacağını, ve bu sistemin bir anda uyarlanamayacağını, ancak sistem buna uygun hale getirildiğinde, mentorluk gibi bir düzenlemenin ile fayda sağlayacağını bildirmişleridir. Konuya ilişkin katılımcı K6 şu görüşleri bildirmiştir;

“ Bana kalırsa zaten bu yıllardır uygulanması gereken bir sistemdi. Geç bile kalındı. Çünkü bir sınava dayalı bir atamayla veya şimdi sınav olayı da kaldırıldı. Onun yerine farklı bir olay geldi. Sadece teorik bilgiyle bu işin olmayacağını eğitim denetmenleri yaptıkları denetimlerde de görüyorlar. Okullarda yaşanan sorunlara baktığımız zaman en büyük meselenin idarecilerin okul okul müdürüsi diyeyim daha doğrusu tecrübesizliğinden doğan olaylar olduğunu görüyoruz. Zaten bizim Ahilik geleneğimizde de böyle bir şey vardır. Hocanın da söylediği gibi usta-çırak ilişkisi. Ustanın yanında tecrübesini arttırarak kendini geliştirmek gibi. Bizim hamurumuzda da böyle bir şey var zaten. Ama yalnızca teorik bilgiyle bu işin olmayacağını da herkes gördü. Bu açıdan bence olması gereken bir sistem. Tabi sisteminde buna adapte edilmesi gerekiyor. Şu anki sistemle bu iş yürümez. Yani mentorluk sistemini getirdik hemen atanacak müdürler 2 yıl tecrübeli müdürlerin yanında eğitim görsünler kendilerini geliştirsünler dediğimiz zaman şu anki sistem bunu götürmez. Ama nedir, sistemi buna adapte edersiniz, bundan sonraki atamalarda, bundan sonraki değerlendirmelerde bunu koyarsınız ve bu şekilde fayda sağlar diye düşünüyorum.” (K.6.-G.1.).

Mentor müdür yetiştirilmesinde en önemli yükü omuzlayan okul müdürlerinin, işin içine girdiklerinde, bu konuda dikkat etmeleri gereken bazı hassas noktaların olduğunu, örneğin karakteristik özellikler göz önünde bulundurulduğunda, başka bir meslektaşına yardımda bulunacak müdürün, belli özellikler taşıması gerektiği belirten K.3.-G.2, bu eğitimi alan ve uygulayıcı müdürlerin, hevesli, bilgi paylaşımına açık, çevresiyle diyalogu gelişmiş olan kimseler olması gerektiği, aynı zamanda mesleğini seven, kendisini iyi tanıyan bireyler olduğu takdirde mentorluk gibi bir sistemin faydalı olacağı vurgulanmıştır;

“...ama şöyle de bir şey var, insanların yani tecrübeli olduğunu düşündüğümüz müdürlerimizin de istekli olması en önemli şey. Yani bence bu kişilikle alakalı aslında orası biraz sıkıntılı olabilir. Gerçi bizim kendi kültürümüzde inancımızda var yani ‘ne kadar biliyorsan yine de bir bilene danış’ demişler. Ama iş kendimiz olunca mutlaka problemlerin kaynağı dışarısı olur, çözümlerin merkezi de biz oluruz. Yani böyle bir anlayış biçimimiz var bizim. Yani o mentor olacak tecrübeli müdürlerimizin evvel çevresiyle uyumlu, kendiyile barışık, mesleğini seven, toplumsal duyarlılığı olan, bir şeyler aktarmak isteyen bir yapısının olması gerekir. Bunun olabilmesi içinde veya faydalı olabilmesi içinde evet bu eğitimi almak isteyen müdürler alabilmektedirler.”(K.3.-G.2)

Katılımcı K.3.-G.3 müdür yetiştirmede mentorluk yönteminin kullanılması ile ilgili katılımcı okul müdürler bu sistemin olumlu karşılanabileceğini, çünkü müdür yardımcılarının zaten çalıştıkları müdürleri rol model olarak, taklit ettiklerini belirtmişlerdir. Daha deneyimli okul müdürlerinin fikirlerinden, çözüm önerilerinden esinlendikleri ve onlarda benzer olaylar ile karşılaştıklarında önceden bilgi sahibi olmanın, gözlem yapmış olmanın önemini vurgulamışlardır;

“...şimdi tabi idareci kendinden önceki idareciyi ya da yanında yetiştiği müdürü, mutlaka taklit eder. Onun problem çözümleri, onun fikirleri, onun düşünceleri mutlaka aklının bir köşesinde vardır. Diye düşünüyorum ve MEB camiasında da karşılaştığım pek çok olayda görüyorum. Yani idarecinin. Okul müdürünün hele okul müdürünün iyi bir izleyici olması lazım. Etrafını iyi tanuması lazım ve mutlaka deneyimleri ya da olaylarla ilgili daha önce bilgi sahibi olması gerekiyor. Yani ben bir öğrenci kavgasında kavgayla ilgili nasıl bir yorum ortaya koyabilirim.” (K.3.-G.3)

Katılımcı K.6.-G.4 okul müdürlerinin deneyim paylaşımı noktasında problemler yaşayabileceğine değinilmiş, kimi okul müdürünün paylaşımcı olmaya yanaşmadığı, yetiştirecekleri deneyimsiz meslektaşlarının sonrasında daha başarılı olması durumunda, onların etkisiz hale geleceklerini düşünmelerinin, bir psikolojik baskı yarattığı, böylesi tavırların mentorluk gibi ikili ilişkilerde, sorun oluşturabileceğine, belki de bu eğitimin dezavantajlı olabileceğini öne sürmüştür;

“...Bazı yerler de bazı insanlar bildikleri şeyleri paylaşmazlar ki bu da kendilerine olan güvenleri tam olmadığı içindir. Ola ki boynuz kulağa geçerse tabiri caizse benim karizmam çizilir ve hatta ben işe yaramaz bir hal alırım o benim önüme geçer gibi bir haliyet_i ruhiyye’ ye de geçebilir.” (K.6.-G.4).

Kısaca, birinci alt problemin bulgularında hareketle okul müdürlerinin ve öğretmenlerin, okul müdürlerinin mentor müdür olarak yetiştirilmesinde mentor müdür olacak kimselerin kişilik özellikleri, yöneticilik özellikleri, mentorluğu oluşturma koşulları gibi boyutların mentor müdür eğitiminde olması gerektiği söylenebilir.

4.1.2. İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

Araştırmanın ikinci alt probleminde “ Okul müdürlerinin mentor müdür olabilmek için sahip olması gereken yeterlikler doğrultusunda, müdürlerin eğitiminin gerekliliği ile ilgili okul müdürlerinin ve öğretmenlerin görüşleri nelerdir? ” sorusuna cevap aranmıştır.

Yapılan odak grup görüşmelerinde okul müdürlerinin mentor müdür olabilmek için sahip olması gereken yeterlilikler doğrultusunda, eğitim ihtiyaçlarına yönelik müdürler ve öğretmenler görüşlerini şu şekilde belirtmişlerdir;

“Mentor olmak için tabi ki eğitime ihtiyaç var ama burada eğitimden kasıt oturupta sadece kurslarla okulla ilgili bir eğitimden bahsetmiyoruz yani buradan informal eğitimden formal eğitim süreçlerinin tamamını kapsayan bir eğitim sürecinden bahsediyoruz mentorlukta mentor kişiler o konuyla alakalı yani danışmanlık yapacaklarıyla ilgili

uzmanlık eğitimi alırlarsa belki daha iyi olabilir.” (K.3.-G.4.)

Müdürlerin eğitim ihtiyaçlarının nasıl olması gerektiğine ilişkin görüşünü belirten K.3 bu eğitim ihtiyacı karşılanırken müdür eğitimin sadece kurslarla yürütülmemesinin, bunun yanı sıra mentorluk gibi bir sistemle formal bir şekilde de uygulanmasının bu eğitim sürecinin daha iyi olabileceğini vurgulamıştır. Bir diğer katılımcı K.1’se mesleğe yeni başlayanların muhakkak eğitim almaları gerektiğini belirtmiştir.

“Genelde mesleğine yeni başlamış bir kişinin illa ki eğitim alması gereklidir.” (K.1.-G.2.)

K2 müdürlerin bu eğitimi almaları gerektiğine ilişkin görüşünü belirtirken, “önderlik yapacak” kişinin, eğitimden geçmesi gerektiğini, hatta belli yeterliliklere sahip olması gerektiğini ifade etmiştir. Özellikle olarak iletişim becerilerinin gerekliliği konusunda eğitim almalarının üzerinde dururken, bunun gerekçelerini de okul idarecilerinin çalışanlar ile olan diyalogları, hatta iş hayatında bile bu becerinin bir ihtiyaç olduğunu vurgulamıştır.

“Mutlaka gerektirmesi lazım çünkü rehberlik edecek bu kişi diğerlerine bir şeyler hakkında önderlik yapacak ise mutlaka bir eğitimden geçmesi gerekir. İş hayatında müşteri ilişkilerinde mentorluk eğitimi olabilir, okul hayatında idareci olarak çalışanları ile iyi iletişim kurması konusunda mentor olabilir, bu yüzden mutlaka bir eğitim gerekir.” (K.2.-G.3.)

Katılımcı K4, mentor müdür eğitiminin en önemli odak noktası olan tecrübenin müdür eğitiminde en önemli unsurlardan biri olduğunu belirtirken, bu görüşü K5 ve Grup 1’deki K4’te aynı şekilde desteklemiş, deneyimin bu eğitimlerin en can alıcı hususlarından, hatta olamadan olmayacağını belirtmiştir.

“Şahsi görüşüm tecrübe her şeyden önce gelir tabii ki eğitimde de kazanılacak bazı hususlar vardır . Ama hepsinden önce yaşamın insana kattığı tecrübe olarak düşünüyorum.” (K.4.-G.1.)

“Eğitim olmadan bunun olması mümkün değil gerçekten bu konuda deneyimlerden istifade ederek ve önemli bir deneyimden geçtikten sonra mentor olunabilir yoksa böyle herhangi bir eğitim almadan mentor olunmasının mümkün

olduğunu sanmıyorum.” (K.5.-G.4.)

“Mentor yıllar içerisinde kazanılmış bir tecrübedir. Yıllar içerisinde gidilen seminerlerle kazanılır.” (K.4.-G.2).

Müdürlerin eğitim almasının gerekliliği konusunda okul müdürlük kavramından bahseden K3, bu eğitimde süreç yönetiminin dikkatli bir şekilde yürütülmesinin, teorik derslerde verilen konuların, gerçek sorunlarla karşılaşıldığında ilişkilendirilmediğini, bunun belli süreli bir stajyerlik sistemi ile, sorunların çözümüne yönelik bir eğitim olması gerektiğini belirtmiştir. Esasında, bu stajyerlik sistemi ile bahsedilen durum deneyim paylaşımı olarak, direk mentorluk ile ilişkilidir ve aynı paralellikte olup, benzer olan bu durumu katılımcılarda belirtmişlerdir.

“Şüphesiz olmalı... Çünkü okul müdürü çok geniş bir kavram. İşin içerisine girdikçe belki dersler de verilmeyen konular ve iyice irdelenmeyen konularla karşı karşıya kaldığımız zaman bir uyum sürecinde, stajyerlik sürecinde belirli bir zaman ayırılmalı ki karşılaşılan her sorunla direkt irtibat haline geçilip sorunun çözümüne yönelik çalışma olmalı. O yüzden çok kısa süre olmamalı diye düşünüyorum” (K.3.-G.3).

4. Gruptan K.1 mentor müdür eğitiminin gerekliliğinin olmasını belirtirken, bu eğitimin uygulamaya yönelik olması gerektiğini, deneyimli okul müdürlerinin tecrübelerini paylaşırken bu tarz bir uygulamanın daha faydalı olacağını, daha doğrusu deneyim paylaşımında bulunurken, müdürlere kolaylık sağlayacağını vurgulamıştır. Ancak bu eğitimi alacak müdürlerin, gönüllülük esasına bağlı olarak hareket etmeleri gerektiği takdirde sonuçlarının güzel olacağını belirtmiştir.

“Hani bundan dolayı kesinlikle o acemilik dönemini tecrübe kazanacağı dönemi tecrübeli biriyle geçirmesi faydalı olacaktır diye düşünüyorum. Eğer ki bu belirlediğimiz, belirlenmiş olan dersler, mentor adayı müdürler bu dersleri aldıktan sonra istekleri olduğu sürece zamanları olur tabii bir aylık bir zamandan bahsetmiyorum. Bir haftalık bir zaman ayrılabilir. İstekli olan herkes katılır zaten. İsteksiz olan insanın bir önemini boşaltsanız da verimli bir şey alamazsınız. O yüzden gönüllülük esasıyla yapılırsa güzel sonuçlar alınır. Ve ağırlık olarak örnek olaylar üzerine gidilirse ve onların üstüne kurulmuş olursa daha faydalı olur. Yani derslerin içeriğinin tamamıyla uygulamaya yönelik şartlar şeklinde olursa, klasik bir anlatımdan ziyade

uygulamaya dayalı çalışmalar olursa hem katılımcı zevk alır okulunda ayı zamanda aynı sorunu belki kendisi de yaşıyordur yada benzer sorunlar yaşıyordur. Buna bulabileceği çözümler de faydalı olur hem de yanına eğer ki aday bir müdür verilecekse ona aktaracağı bilgilerde de uygulama olarak yardımcı olacağını düşünüyorum.” (K.1.-G.4).

Katılımcı K6Müdürlerin mentor olarak yetiştirilmesine yönelik olan bu eğitimin gerekliliğini, müdürlerin sorumluluklarının ve rollerinin değişen çağla birlikte değişmesi sonucunda, artık okul müdürlerinin de aynı şekilde profesyonelleşmesi, uzmanlaşmasının gerekliliğinden doğduğunu açıklamıştır.

“Bu iş günümüzün insanlarını giderek alanlarında uzmanlaşması gerektiğine inanıyoruz yani eskiden kalan her işi yaparım mantığı geride kaldı ve 21. Yy diyor ki insanlar alanlarında uzmanlaşmalı ve o alanın gereğini en iyi şekilde yapmalı” (K.6.-G.3).

4.1.3. Üçüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular

Araştırmanın üçüncü alt probleminde “Okul müdürlerinin ve öğretmenlerin mentor müdür eğitiminde olması gereken derslere ilişkin görüşleri nelerdir?” sorusuna cevap aranmıştır. Bu bağlamda odak gruplarından elde edilen veriler ışığında, mentor müdür eğitiminde olması gereken derslerin hangileri olması gerektiğine dair, müdürler ve öğretmenlerden alınan görüşler doğrultusunda 12 dersten 8’inin kesin olması gerektiği 4’ünün ise başka dersler altında yada hiç olmaması gerektiği sonucuna ulaşılmıştır. Elde edilen bulgulara göre eğitimde olması gerektiği düşünülen derslere ilişkin görüşler şu şekildedir;

Müdürlere ve öğretmenlere yöneltilen “İletişim” dersinin niçin bu eğitim programında olması gerektiğine yönelik bazı görüşler aşağıda verilmiştir. Katılımcıların numaraları ve hangi gruplara dahil oldukları yanlarında verilmiştir. Müdürler ve öğretmenlerin belirttiklerine göre müdürlerin bu eğitimi almalarının gerekçeleri arasında, müdürlerin iletişim kurlmaları gereken okul paydaşlarının hangi kesime yönelik farklılıkları göz önünde bulundurup farklı yöntemler kullanmaları gerektiğinin altını çizmişlerdir. Bu düşüncüyü K1 şu şekilde ifade etmiştir;

“ Örneğin velilerinizin bir kısmı çok agresiftir. Personelinizin, öğretmeninizin bir kısmı çok güler yüzlüdür. Siz o agresif olan veliniz için ayrı bir strateji uygularsınız, o sempatik olan

insanlar için, öğretmeniniz veya çalışanınız hiç fark etmez onlar için uygulayacağınız yöntem farklıdır.” (K.1.-G.4).

Katılımcı K2 İletişim dersinin aynı zamanda okuldaki çatışma çözümü konusunda da etkili olacağını, problemlerin yönlendirilmesinde müdürlerin iletişim becerilerini doğru kullanmalarının önemli olduğunu etmiştir.

“ Mesela iletişim beceresi çok önemli. Sizin bir sözünüz birçok kavgayı sonlandırıp, birçok meseleyi çözerken; çünkü siz, müdürsünüz ve insanların sizi peşinen kabul etme gibi bir durum var ve sizin bir sözünüz çok rahatlıkla bir barış ortamı, olaylarda biz çözüm sağlarken, bir sözü çok büyük düşmanlıklara da neden olabilir. ”(K.2.-G.3).

Mentor müdür eğitiminde, müdürlerin iletişim dersini almalarının çok önemli olduğunu ifade eden K3, personeli motive ederken, yada onlara niteliklerine göre yönlendirme yaparken bu dersin önemli bir rol oynayacağını belirtmiştir.

“ Bu ders çok önemli benim 56 tane personelim var. Siz elinizin altındaki öğretmenleri iyi tanırsanız hangisinde hangi yetenek ve ilgi alanı olduğunu bilerseniz. Hareket etmeniz kolay olur. O da ancak iletişimle mümkün. Öğretmeni takip edip, konuşmak onun dünyasına katılmakta oluyor. Siz öğretmeninizi sadece ders saati olarak bakarsanız arzu ettiğiniz verimi elde etmeyebilirsiniz. Şu öğretmen 5. Sınıflarda çok başarılı 8. Sınıflara çok yararlı şu sınıf şu öğretmen şöyle özellikleri var bunların hepsi insan kaynakları yönetimi elinizdeki az sayıdaki personelden en iyi verimi elde etmek. Bence çok önemli bir ders.”(K.3.-G.2).

İletişim dersinin müdürlere farklı yönlerden de katkıları olacağını vurgulayan K4 müdürlerin tavırlarında, çevrelerine karşı düzelme olabileceğini belirtirken, K2, K3 ve K4 bu durumu destekler şekilde müdürün kullanacağı ben dilinin değişmesinin ve iletişim dersinin özelliklerinin iyi kullanıldığı takdirde başka derse ihtiyaç olmayacağını ifade etmiştir.

“ Ama konuşmayı bilmeyen müdürün en azından çevresine şöyle bir görüldüğünde hani birazcık düzeltiyim tavrı olabilir belki.”(K.4.-G.1)

“ Kesinlikle, iletişimin bütün özelliklerini kullanmalı, artı diline çok dikkat etmeli Ben merkezi dil haricinde bir dil kullanmalı ve az önce söylediğiniz gibi bunu yapın değil de yapalım kavramı olmalı.”(K.2.-G.4)

“ Olmalı tabi ki, ben daha çok ben diliyle konuşması gerektiğini düşünüyorum, yapabilir miyiz ,yada hani emir sen gibi değil de ben dilini kullanmak daha etkili bir çözüm olacaktır. Yani diğerlerini zaten söyledik ses tonu çok önemli zaten vücut dili çok önemli aynı şekilde.”(K.4.-G.3)

“...başka hiç bir şeye gerek yoktur onu iyi yaptıktan sonra kesinlikle olmalı.”(K.3.-G.3)

Müdürlere verilecek olan bir eğitimde verilmesi gereken ilk dersin iletişim dersi olması gerektiğini ifade eden K4’ü destekler nitelikte K5’de müdürün iletişim dersini konuşmalarında netlik sağlaması için de olması gerektiğini belirtmiştir.

“ Evet ilk olmalıdır olmazsa olmazdır.”(K.4.-G.2)

“ Bu birazda kişisel durumla alakalı kimisi net olamıyor yani net olmak kavramı var ya net olalı, hani bizim dilde doğruluk dediğim şey var ya sağ sola mırın kırın etmeden bazı şeyleri söylemeli.”(K.5.-G.1)

Mentorluğun en önemli saçı ayağını oluşturan tecrübenin iletişim dersi için de etkili olduğunu, zaten tecrübeli bir okul müdürünün iletişim becerilerini bilmesinin önemini K3 tecrübeyle ilgili görüşünü burada “tecrübeli bir müdür nasıl iletişim kurulacağını bilir” belirterek ifade etmiştir.

“ Kesinlikle, nasıl iletişim kurabileceğini de bilmeli bir müdür, aslında tecrübeli bir müdür nasıl iletişim kurulacağını bilir, burada tecrübe ve okul müdürülük kabiliyeti önemli yani”(K.3.-G.4)

İletişim dersinin bir diğer yönünü ele alan K5 şeffaflık ile iletişim becerilerini bağdaştırırken, kapıların her anlamda öğretmenlere karşı kapalı olmaması gerektiğini belirtmiştir.

“ Kesinlikle, dediğim gibi şeffaflık olması gerekiyor müdürün kapısının kapalı olmaması gerek hani derler ya müdürün kapısı açık olması gerekiyor biz bunu pek göremiyoruz okullardaki soğuklardan mıdır bilmiyorum ama yazın bile kapalı yazık klimadan kışın soğuktan kapılar kapalı.”(K.5.-G.2)

Müdürlerin iletişim dersini almaları gerektiğinin yanı sıra bu eğitimin aynı zamanda okul müdürlerine yardımcı olan memurların da almaları gerektiğini, müdürlerin bürokratik iş yüklerini azaltmada yardımcı olarak,

müdürlerin daha çok eğitim ve öğretim faaliyetlerine odaklanmaları için önemli olduğunu K6 vurgulamıştır.

“ Birde müdürlerin evrak işleri çok fazla yani adam eğitim öğretim işleriyle uğraşacağına evraklarla uğraşiyor, ek derstir yazışmalardır bu işlerden sorumlu birileri olup yada bir memurun olup müdürün daha çok eğitim öğretim işleriyle uğraşması gerekiyor.”(K.6.-G.1)

Müdürlere ve öğretmenlere yöneltilen “Çatışma Yönetimi” dersi için görüşlerden bazıları aşağıda verilmiştir;

Mentor müdürlerin eğitiminde, taranan kaynaklardaki eğitim programlarında karşılaşılan ikinci ders olan çatışma yönetimi için katılımcı K4’ün mentor müdür eğitiminde bu dersin olmasına yönelik belirttiği görüşleri şunlardır; müdürler okullarındaki çatışmalarını engellemeye ve yöneltmeye yönelik, farklı yöntemler kullanılmalıdır. Bunu yaparken aynı zamanda iletişim becerilerini de devreye sokmaları ve öğretmenlere yönelik üslublarında çok dikkatli olmaları gerektiğini belirtmiştir.

“.... farklı güzergahtan giden veliye farklı tepki vermeniz gerekir, diğerine farklı tepki vermeniz gerekir. Örneğin, okula geç kalan bir öğretmene hocam geçmiş olsun bir şey mi oldu demeniz gerekir ama bu işi alışkanlık haline getiren öğretmene de hocam lütfen uğrayın savunmanızı rica edeceğim demeniz gerekir. O noktada ayrımı iyi yapmalısınız. Çünkü siz insanları küstürebilirsiniz. Siz insanları küstürdükten sonra tekrar toparlamanız çok ama çok zor. O güven kırıldıktan sonra onu toparlamanız çok zor.”(K.4.-G.4)

Katılımcı K5, çatışma yönetimi dersi için bildirilen görüşler müdürün bu süreci profesyonelce yönetebilmeyi başarmasının gerekliliğini, müdürün tüm hayatında yer alan paydaşlarla olan ilişkilerini dahi etkileyeceği şeklinde ifade ederken düşüncelerini "evde eşinizle kavgadan başlar, öğretmeninizin motivasyonu, veliniz de düşman olur" sözleriyle vurgulamıştır, göz önünde olan müdürlerin aile hayatı ve tüm okul paydaşlarıyla çatışma çözümlerini uygularken dikkatli olmaları gerektiğini belirtmiştir.

“ Şimdi çatışmanın ortasında bir müdür olacak, çatışmayı iyi yönetecek. Yoksa sizin dikkatsizliğiniz, beceriksizliğiniz evde eşinizle kavgadan başlar, öğretmeninizin motivasyonu, veliniz de düşman olur size; çünkü müdürsünüz ve göz önündesiniz. Kıyafetinizle mimiklerinizle ve çatışmada kullandığınız sözlerinizle müdürsünüz siz.”(K.5.-G.3)

Müdürün, çatışmaları engelleme ve kriz sürecini yönetebilmesini aslında kişiliğinden de ilham alarak yapması gerektiğini savunan K6, azimli ve ileri görüşlü müdürlerin bu süreci iyi yönetebileceğinin altını çizmiştir.

“ Bir müdür devamlı birinden aldığı ışığı yansıtmaya çalışırsa olmaz, kendi içinden gelecek. Kendi enerjisini kendi içinde yetiştirebilmesi gerek. Birçok problemle uğraşıp, çözebilmesi için, hatta birçok kişinin problem etmediği şeyleri problem edip, çözme noktasında azimli olabilmesi için, enerjisini müdür kendi içinde alabilmeli. Anlık resetlemeler yapabilmeli. Yoksa veli ne der, MEB ne der öğrenci ne der diye insan büyük bir bocalama yaşar ve bu bir müddet sürer.”(K.6.-G.2)

Bu dersin esasında yer alan olgunun "doğru karar verme" ve "şeffaf olabilme" olduğunu belirten K5 ve K6, okulda karşılaşılan krizlerin çözülebilmesinde bu unsurların önemli faktörler olduklarını, bu nedenle bu eğitim programında özellikle bu dersin olmasının gerekliliğini ifade etmişlerdir.

“ Çatışma yönetiminin en temelinde belki de doğru karar verme, kararların arkasında durma, kararı bütün yönleriyle düşünüp karar verme. Yani sizin bir kararınız okuldaki en büyük çatışmaya neden olabiliyor.”(K.5.-G.4)

“Bunu da gösterebilmeli şeffaf olabilmeli. O kararları verirken o öğretmene şöyle davranmıştınız buna neden öyle davranıyorsunuz. Dışarıdan bakan 3. Kişi öğrenciye ya da veliye, zengin olduğu için böyle davranıyor denilir ;ama aslında hiç alakası yoktur. Müdür orada durumsal bir harekette bulunmuştur. O şekilde çözmüştür krizi; ancak dışarıyı orada bir adaletsizlik sezer. İşte o zaman çatışma artıyor.”(K.6.-G.4)

K1 ve K2 bu dersin mentor müdür eğitiminde niçin yer alması gerektiğine ilişkin görüşlerini her okulda zaten halihazırda çatışmaların olduğunu, az yada çok popülasyonu olan her okulda, çatışmaların var olmasından dolayı, bu dersin kesinlikle olması gerektiği şeklinde belirtmişlerdir.

“ Olmalı, bu bütün okulların sorunu zaten yani, bunun kalabalık bir okul veya az çalışan bir personelle alakası yok yani her durumda her zaman çıkabilecek sorunlar.”(K.1.-G.2)

“ Olmalı, zaten idarecilerle öğretmenler arasında çok ciddi çatışmalar oluyor, yani idarecilerin baskıcı bir tutum

sergilemesinden kaynaklanıyor. Başka sebeplerden dolayı öğretmenlerle anlaşamıyor onu başka yollardan atıyorum öğretmenle bir sorun yaşıyor ertesi gün öğretmen derse geç kaldığı zaman hemen tutanak falan tutuluyor o yüzden bu tarz sorunların ortaya çıkmaması için bu ders gerekli.”(K.2.-G.1)

Okullarda yaşanan çatışma kaynaklarının sadece okul paydaşları arasında, yada müdürün kişiliğinden kaynaklandığını, bunların yanı sıra çatışmaların bir diğer boyutu olan ideolojik düşüncelerinde bu konuda çok fazla etkisi olduğunu bildiren K1 ve K2, bu konuda müdürün çok hassas davranması gerektiğini ve bu nedenle, bu dersin özellikle programda yer almasını arzu ettiklerini belirtmişlerdir.

“ Kesinlikle olmalı, bence daha çok çatışma okullarda müdürlerin ideolojik düşüncesinden kaynaklanıyor bazı çatışmalar hani müdür bunu idrak edemedikten sonra bir çok personelle ideolojiden dolayı çatışmaya girmiş olabilir yani ortada aslında sıradan bir sorun vardır onu daha önceden ideolojisini bildiği için karşıda personele farklı davranıyordur hani çatışma dersini alsa belki ortadaki durum daha farklı olacak , zaten biliyorsunuz yani şu anda da belli sendikaların adayları yönetime geliyor bunlarda tabi ki hoş bir şey değil, mesela müdür geldiği zaman okula biz biliyoruz ki hangi sendikadan şu sendikadan bildiğimiz için zaten personelle ilgilide bir ön yargı oluşuyor, müdür oraya geldiğinde de onunda ayrımını yapıyor ideolojik ayrım yapılıyor yani , buda çatışmaya sebebiyet veriyor hani ben bu şekilde düşünüyorum.”(K.1.-G.3)

“ Kesinlikle büyük çatışmalar oluyor bazen gerçekten herkesten farklı fikirler çıkıyor, çatışma dediğimiz kavram ilk insandan buyana geliyor zaten bu yüzden olması gerekir , zaten temelinde iletişim vardır, bu her sendika için geçerli bugün Eğitim Birsen yapıyor yarın Türk Eğitim Sen olsa ondan daha fazla yapacağından eminim bütün sendikalar için geçerli. ”(K.2.-G.2)

Müdürlere ve öğretmenlere yöneltilen “Paydaş Odaklılığı” dersi için bazı görüşler aşağıda verilmiştir;

Okuldaki öğretmenler, personeli, öğrencileri ve velileri kapsayan paydaş kavramının, müdürlerin mentor olarak yetiştirilmesi programlarında, paydaşları merkeze alan bir yapılandırmaya ilişkin de, müdürlere böyle bir eğitimin verildiğine bilgisine ulaşınca, müdürlerden ve öğretmenlerden bu derse yönelik görüşler alınmıştır. Bir müdürün paydaşlarını tanımasının önemli

olduğunu vurgulayan K6, buna dair görüşlerini farklı benzetmeler kullanarak şu şekilde belirtmiştir ;

“ Burada ki ayrıma dikkat etmeniz lazım. Dersin adı Odaklılık olur. Şu an için aklıma pek bir şey gelmiyor ama odaklanma deri olabilir ama odaklanma dersi şart. Çünkü malzemenizi bilmeniz lazım. Bir bayan hangi undan hamur olacağını bilmezse o böreğin lezzetini oturtamaz. Bir marangoz hangi ağaçtan hangi heykeli yapacağını bilmezse boş yere uğraşır ve bir müddet sonra ortaya bakar ki yontması gereken ağacı kırmıştır, kırmaması gereken ağacı yontmuştur ve elde hiç bir şey kalmamıştır. ”(K.6.-G.4)

Katılımcı K1 bu konuya ilişkin görüşünü belirtirken, müdürün liderlik tipinin, bu konuya farklı bir boyut ekleyeceğini ifade ederken, paydaşların merkeze konması ile, müdürlerin hata yapma riskini azalttıkları ve bu nedenle bu dersin önemli olduğunun altını çizmiştir.

“ Ben müdürüm biraz benim sözümün geçmesini istiyorum diye düşünürseniz hata yapma ihtimaliniz var; ama insanları olaya sahiplenme adına katarsanız birçok konuda rahat edersiniz. ”(K.1.-G.1)

Paydaşların nasıl okulun odak noktasında olabileceğine ilişkin bu derse yönelik bir örnekle, dersin mentor müdür eğitiminde olması gerektiğini belirten K3, bu uygulama ile güzel tepkiler aldığını ifade ederken, okullarda bu duruma yönelik bir kültür oluşturulması gerektiğini aşağıdaki şekilde belirtmiştir;

“ Bina büyük ya bir tane oda verdim. Anahtarlarını da okul aile birliği yönetimine çoğaltıp verdim 5 kişi dedim artık oturmak için okulda idareci odası aramıyorsunuz burası sizin odanız siz öğretmenlerle velilerle her türlü çalışma yapabilirsiniz inanın güzel tepkiler aldık ama veli sağlık ve iş probleminden devam etmedi ayrılıyor gelmiyor bir kültür oluşturmak gerek ama okullar çok rahatlıyor. ”(K.3.-G.1)

Paydaş odaklılığı dersinin, farklı bir açısına değinen K6, bu ders sayesinde velinin, okulun gelişimine ve işleyişine yönelik daha fazla bilgi sahibi olması nedeniyle, okulu sahiplenme düzeyinin de bir o kadar artacağını dile getirmiştir.

“ Yani burada tok açın halinden ne anlar misali, vatandaş okuldaki durumu ne kadar bilirse, görürse o kadar sahiplenecek. Bu ders olmalı ve içerik konusunda ise herkesin hayal dünyasına kalmış. ”(K.6.-G.4)

Farklı gruplardaki katılımcılardan K4, K3 ve K5 müdürlerin paydaşların etkisini göz ardı etmemeleri, bu konuda farkındalıklarının sadece kağıt üzerinde değil, uygulamalarda da olacak şekilde artması gerektiğini, bu nedenle bu dersin önemli olduğunu birbirlerini destekler şekilde aşağıdaki şekilde ifade etmişlerdir;

“ İdareciden idareciye değişir herhalde herkesin odak noktası bazı okullarda aşırı uyum varken bazı okullarda bireysel kararlar verilir dolayısıyla mentorluk bu aşamada belki önemli ortak bir fikre ulaşma açısından çünkü bizde liderlik tipleri de farklı her okulda farklı bir müdürle tanışıyorsunuz adam otorite hissettirmek için çoğu şeyi sormuyor çünkü sorduğunda o otoritenin kaybolacağını düşünüyor insanlar üzerinde söz sahibi olamayacağını düşünüyor bundan dolayı ayaklar sürekli eksik kalıyor yani kağıt üzerinde sürekli söyleniyor 3 ayak diye, yani bunlar olmalı ama uygulamada biz çoğunu göremiyoruz.”(K.4.-G.2)

“...yani yılın başında öğretmenlerin görüşlerinin alınması lazım hani toplantılar oluyor ya genel toplantı zümre toplantıları ama yine de son söz müdürde oluyor.”(K.3.-G.1)

“...tabi biz bu durumdan rahatsız oluyoruz emri vaki”(K.5.-G.4)

Okullarda yer alan okul aile birliğinin çalışmalarının maalesef sadece formaliteden ibaret olduğunu, ancak bu düzenin değişmesi gerektiğini ve velinin daha çok işin içine ciddi manada sokulmasının önemli olduğunu belirten K3'ü benzer görüşle destekleyen K6 ise, burada veli profilinin de çok etkili olduğunu, müdürün her kesimden veliye ulaşması gerektiğini ve bu sebeplerden dolayı bu dersin bu eğitimde olması gerektiğini ifade etmiştir. Aynı şekilde K4'te velinin daha iyi tanınmasının mühim olduğunu, ilk yapılması gerekenler arasında olduğunu aşağıdaki şekilde vurgulamıştır;

“ Olmalı evet, çünkü okullarımızın büyük bir eksikliği bu okul aile iş birliği hiç bir zaman sadece dönemin başında bir toplantı yapılır ve o şekilde kalır, formaliteden başkan seçiliyor ve üyeler seçilip bu şekilde kalıyor. Bu şekilde olursa eğer çok daha etkili olacağını düşünüyorum”(K.3.-G.2)

“ Okul aile birliği hep derler ya klasik saç ayağı öyle düşünüyorum yani tabi ki iş birliğine dayalı olması gerekiyor çalışmaların, burada veli profili de çok önemli yani işin içinde değilse veya kırsal bir kesimde veliyi içinize çekemiyorsanız

bunu yapamayabilirsin burada tek sorun idarede görülemez Karataş'ta ki bir okuldaki veli profiliyle Çıksorut' ta ki veli profile aynı değil bazısı eti senin kemiği benim der bazısı eğitim alsın diye gönderir.”(K.6.-G.3)

“ Olmalı evet, ben aslında bunu kitap okumaya benzetiyorum bir kitabın ortasından okumaya başlarsak hiç bir şey anlamayız, ailede eğitimde o şekilde önce çocuğu anlayabilmek için ailesini anlayıp ilk temelde nasıl bir eğitim almış yanı aldığı eğitimi devam ettirebilmesi içi buna gerek var, okulda devam ediyor aynı eğitime.”(K.4.-G.4)

Katılımcı 2 ise paydaşların odaklılığını rehberlik ile bağdaştırarak "konsültasyon anlayışı" nda hareketle, bu dersin olması gerektiğini belirtmiştir.

“Rehberlikte konsültasyon anlayışı var ya onunla alakalı o yüzden olmalı” (K.2.-G.1)

Müdürlere ve öğretmenlere yöneltilen “Liderlik” dersi için bazı görüşler aşağıda verilmiştir;

Okul müdürlerinin bir örgüt lideri olarak, liderlik yaparken, lider olma vasıflarını teorik altyapıları olmadan icra ettiklerini belirten K5, bu dersin çok gerekli olduğunu, müdürlerin bu konuda gerekli eğitimi alarak, müdürlerin liderlik konusunda bilinçlendirilmesini aşağıdaki şekilde belirtmiştir;

“Lider doğulur mu yoksa olunur mu? Uyguluyorduk belki ama tekniğiyle değildi. Belki de farkında değildik. İşte diyorum ya bilenle bilmeyen hiç bir olur mu? Bilenle bilmeyen bir olmuyor sonuçta. Bu durumda liderlik baslı başına bir alan. Başlı başına çalışılması gereken bir alan. İşin özü o zaten. Sonuçta bir örgütün liderisiniz.”(K.5.-G.2)

Yüksek lisans eğitiminde liderlik dersi alan bir okul müdürü olan katılımcı K4, özellikle problem çözebilme adına, müdürlerin ne tür bir liderlik tarzı benimseyebileceğini, hatta "durumsal liderlik" ifadesini kullanarak, müdürlere bu liderlik tipine yönelik becerilerin kazandırılması gerektiğini belirtmiştir; Bunun yanında, farklı bir grupta olan katılımcı K3'de bu ifadeyi kullanmıştır;

“Siz var olan problemleri çözmeye çalışmayın, insanların önüne yeni hedefler koyun. Kendiliğinden pek çok problem çözülecek o zaman. Bence çok uygun. Durumsallık olmazsa olmazımız bizim. Durumsal liderlikle ilgili gerekli becerimiz olsa, pek çok konuyu halledeceğiz.”(K.4.-G.1)

“ Şu an mesela evet liderlik çok önemli ama etkili olan lider okul müdürüleri. Hani bu önemli var olan prosedürü uygulamak değil sadece farklı olan durumsal liderlik gibi çok daha etkili olacağını düşünüyorum ki olması gereken durumlardan biri ”(K.3.-G.4)

Katılımcı K1, liderlik dersinin alınmasının önemini; müdürlerin okullarındaki kanunların uygulayıcıları olması sebebiyle, vatandaşın gözünde farklı bir konumda oldukları için, liderlik dersi almalarının gerekli olduğunu belirtmiştir.

“Devletin son idare noktasındayız biz. Vatandaş sizde devleti görüyor oysa siz yasalara uygun halka açık bir şekilde yönetmeniz lazım bunun için liderlik çok önemli. İnsanların karşısına bak kardeşim kanunda böyle yazıyor ben onu uyguluyorum dersiniz; o zaman sen niye burada oturuyorsun derler. Kanuna ruh veren yerde kalıyorsunuz siz.”(K.1.-G.4)

Katılımcı K3 okul müdürlerinin, artık eski diktatör zihniyetten, özellikle "sert olmamız lazım" ifadesinden ve anlayışından sıyrılıp, bu kültürü geride bırakmalarını, liderlik eğitimi ile bunu başarabilecekleri için bu dersi almaları gerektiğini belirtmiş, ve benzer görüş bildiren katılımcı K2’de baskıcı bir diktatör olamaması gerektiğini ifade etmiştir.

“ Kesinlikle bizdeki liderlik anlayışı daha çok despotizm dayalı bir liderlik anlayışı olduğu için müdürde böyle iş seviyor çünkü otoriteyi kurma açısından bunun doğru olduğunu düşünüyor ilk okula geldiğinde öğretmen sınıfa girdiğinde öğrencileri genelde korkutursanız bundan sonra çekinirler sizden anlayışıyla müdürde aynısını yapıyor aslında öğrenilmiş bir kültür var aslında müdürlerde de ilk şu okula atandıysanız sert olmanız lazım insanların sizden çekinmesi lazım yoksa verdiğiniz işleri yapmayacaklar aslında liderliğin böyle olmadığını bu açıdan da liderlik dersini koymak gerekiyor ”(K.3.-G.3)

“ Liderlik tabi ki bir müdürün alması gereken bir ders ve bende pratikte kesinlikle öyle baskıcı diktatör lider olmam ”(K.2.-G.3)

Katılımcılardan K5 ve K6, liderlerin doğuştan kişisel özellikler barındırdığını, müdür olacak kimselerin bu liderlik vasıflarını taşımaları gerektiğini belirterek, müdürlerin bu doğrultuda seçilip, bu seçimden sonra liderlik eğitimi almaları gerektiğini ifade etmişlerdir.

“ Daha doğrusu koyulması gerek ama çok uygulanacağını düşünmüyorum çünkü herkesin kişisel bir tavrının ve özelliğinin olduğunun düşünüyorum ve belli yaştan sonra maalesef ki bunların çok değişebileceğini düşünenlerden değilim.”(K.6.-G.2)

“ Liderlik, fitrat kavramında biraz olması gereken bir özellik biliyorsunuz çocukken bile belli olur yani grupların içerisinde lider vardır yani liderlik öyle bir vasıf sonradan eklenebileceğini çok fazla düşünmüyorum yani o yüzden o müdürlerin o yönde seçilmesinin daha mantıklı olacağını düşünüyorum. Fatih hocamın da dediği gibi onun liderliğin yanında demokratik eğitimlerde almaları gerekir. En azından adaletli olabilmesi için”(K.5.-G.1)

Liderlik dersinin müdürlere kazandıracığı farklı bir boyuta değinen katılımcı K2, müdürlere bu eğitimde liderliğin farklı türlerini derste konu olarak verilmesini ve müdürlerin kendi kişisel tercihlerine göre bir seçim yapmaları için bu dersin olması gerektiğini belirtmiştir.

“ Kesinlikle bilmeliler, hani liderlik dersini almalılar liderliğin nasıl olduğunu bilmeliler ona göre kendi kendilerine karar vermeliler yani okul müdürü olayım mı olmayım mu diye, liderlik birazda yetenek işi sende varsa olur, bilgi beceri kabiliyet lider zaten kendiliğinden ortaya çıkar yani hani bir bakarsın bir grupta lider ortaya çıkmış bir anda o onun içsel şeylerinden kaynaklanıyor birazda. O yüzden müdürler kendilerine hani ben müdür olabilir miyim olamaz mıyım? Müdür olabilecekse olsun yoksa çekilsin ben bu şekilde düşünüyorum.”(K.2.-G.2)

Müdürlere ve öğretmenlere yöneltilen “Takım Çalışması” dersi için görüşlerden bazıları aşağıda verilmiştir;

Takım çalışmalarının, okullarda işlevsiz olarak yürütüldüğünü belirten, okullardaki grupları çalıştırmak için bu dersin gerekliliğini ifade eden K6'yı destekleyen nitelikte görüş bildiren K1, yine aynı şekilde grupların etkili çalışmadığı ve öğretmenlerin bu tür çalışmalara gönüllü olmadığı ve tüm bu sebeplerden dolayı "komisyonların beyni" olarak müdürlerin bu eğitimi almaları gerektiğini belirtmiştir.

“Evrak üzerinde olan şeyler bunlar. Uygulamaya dönüşmesi lazım. Şimdi siz burada o takımların nasıl çalıştığını bilmezseniz, o arkadaşın bana ben onu internetten almıştım orayı değiştirmemişim demesi... Bunu söylüyoruz ama işte bu grupları çalıştırma bunu işlevsel kılma..”(K.6.-G.1)

“Okulda pek çok kurum ve komisyon var ve işlemiyor. Çünkü belki müdür amaçları tam hakkıyla anlatamıyor. İkincisi kişiler çokta gönüllü olarak girmiyor kendi istediği bir komisyon üyeliğine ama her halükarda bir okul müdürü o komisyonun ya beynidir ya da bir büyük takımın üyesidir. Takım çalışması ile ilgili en azından nasıl organize ederim, hedefleri nelerdir, nasıl yönlendiririm zamanı nasıl koyarım bunları bir takım liderinin bilmesi gerekiyor.”(K.1.-G.2)

Öğretmenler açısından takım çalışmalarını değerlendiren K2,K1 ve K1 öğretmenlerden oluşturulan kurul ve zümrelerin çalışmalarının daha etkili olabilmesi için, öğretmenlerin bu kurullarda görev almalarının bir zorunluluk olması gerektiğini, öğretmenlerde de takım çalışması için bilinç oluşturulabilmesi ve bu çalışmaları sahiplenmelerinin sağlanması için Müdürlerin etkili yönlendirme yapabilmeleri açısından müdürlerin bu eğitimi almalarının gerekliliğini belirtmişlerdir.

“Sen bu komisyonun üyesisin ama söz söyleme konuşma hakkın yok sadece imza atacaksın dersiniz eğer komisyona yazmayın deyip, çıkıyor öğretmen arkadaşlarımızda şu var mesela; ben 40 dakika derse girip çıkarım diyen bir kesin öğretmen var. Bu mantıkla bakan kesim içerisinde mevzuatta şu şekilde bir ayrıntı olabilir. Bu kurulların aktif olarak çalıştırılması da öğretmenlerin asli görevlerinden sayılmalı yani öğretmen derse girip çıkmada kendisini nasıl zorunlu hissediyorsa bu tarz çalışmaları da zorunlu tutulmalı.”(K.2-G.4)

“ Öğretmende bununla ilgili bir bilinç oluşturulmalı”(K.1.-G.3)

“ Öğretmen, hocam bana 30 saat verin; ama kurul işi vermeyin diyor ben kağıt işi yapamıyorum diyor. Çıkıyor işin içinden.”(K.1.-G.1)

Okul müdürünün takım çalışmalarında daha fazla yer almalarının, özellikle öğretmen ve öğrencilerle iletişim kurmak adına önemli olduğunu, aradaki köprülerin bu sebeple yıkılarak müdürün "korkulan bir şey" olmadığını anlaşılması için bu dersin gerekliliğini K6 şu şekilde belirtmiştir.

“ Bence kesinlikle olmalı, bir kere öğretmen yada çalışan yada öğrenci müdürü öcü gözünde kutsal bir şey korkulan bir yaratık gibi görmemeli zaten bununda bence amacı o müdüründe bu aktivitelere katılıp hani toplu halde de bir şeyler yapabileceği müdürün de bizim yanımızda olduğunu görebilmektir bana göre.”(K.6.-G.1)

Zümre çalışmalarının es geçildiğini ve önemsenmediğini "oldu ya bitti ye getiriliyor" şeklinde belirten K5, bu dersin mentor müdür eğitiminde yer almasına yönelik görüş bildirmiştir.

“ Takım çalışması genellikle okullarda zümreler arasında oluyor yada müdüründe aynı şekilde zümreye başkanlık yapmasıyla oluyor. Zümre çalışmaları oldu bitti ye getiriliyor.”(K.5.-G.2)

Müdürlere ve öğretmenlere yöneltilen “İnsan Kaynakları Yönetimi” dersi için bazı görüşler aşağıda verilmiştir;

Bu dersin mentor müdür yetiştirme eğitiminde olmasına dair, katılımcılardan çok kısıtlı olumlu cevap alınmasına rağmen, içerik olarak bu dersin bazı noktalarının önemli olduğunu K4 şu şekilde belirtmiştir;

“ Bizim kurumlarımız da birer işletme. Girdileri var çıktıları var. Burada bahsettiğimiz dersler birbirleriyle örtüşen bağlamda dersler. Bir kurumun bir örgütün yönetilmesi, çalıştırılması, geleceğe hazırlanması için yapılan çalışmalar. Bunlardan bir tanesi de az önce bahsettik işte, çalışan personele odaklı onları bilmek bu alanın içerisinde sayılabilir. Birleştirilebilir. Bunun adı sadece İnsan Kaynakları olabilir. İnsan Kaynaklarının Yönetimi olabilir. İnsan Kaynaklarının Etkili Kullanımı olabilir. Az önce konuştuğumuz, çalışanların pozisyonlarını bilmek, insan kaynaklarını kullanmak, onu işlevsel kılmak bunların içine girebilir.”(K.4.-G.3)

İnsan kaynakları yönetimi dersini farklı boyutlarıyla ele alan K3, okul müdürlerinin, müdürlük konumuna gelmeden önce muhakkak öğretmenlik deneyimi ile tecrübe sahibi olmaları gerektiğini vurgulamıştır;

“ Bu ülkemizde çok tartışılıyor biz işletmeciden okul müdür olur mu? Bakın MEB her kademesinde görev alacak kişiler fiilen öğretmenlik yapmış olmalı. Asıl işiniz insan yetiştirmekse, fiilen onun mutfağında pişmiş olmanız gerekir.”(K.3.-G.4)

Katılımcıların çoğu bu dersin mentor müdür eğitiminde yer almaması gerektiğine dair görüş bildirmişler ve gerekçelerinin en başında kurumların personel seçme ve atama yetkisinin bulunması gelirken, ardından, toplum ve sistem olarak böylesi bir yapıya hazır olmadığımız, ancak ileride uygulamaya geçilebileceğine ilişkin gerekçelerini K5, K4, K3, K2, K6 K4-G1, ve K3-G2 aşağıdaki şekilde belirtmişlerdir;

“ İnsan kaynakları yönetimde kurumun personel ve öğretmen ihtiyacını belirleme de bir yetkisi yok. Gökten ne yağarsa, onunla

tarlamızı sulamaya çalışıyoruz. Bu yağın yağmur nasıl verimli kullanılabilir dersiniz, bununla ilgili bir şeyler yapılabilir.”(K.5.-G.1)

“ Hayır uygulamasını görmeyeceğimiz için ders olarak vermenin bir anlamı yok çünkü siz personelinizi kendiniz seçmeyeceksiniz üniversite öğrenci olanınızın çokta bir önemi olmayacak.”(K.4.-G.2)

“ Şey olmalı biraz özel sektör mantığına geçilmeli Türkiye’de özellikle öğretmen seçiminde falan bunlara bir bütçe verilir o bütçe dahilinde öğretmen ihtiyacı giderilmeli.”(K.3.-G.3)

“ Bize uymama sebebi dışarda çok fazla açıkta öğretmen var, orda tam tersi öğretmen olmaması böyle bir sistemi gerçekleştiriyor düşünsenize futbolcu gibi öğretmen transfer ediyorlar.”(K.2.-G.4)

“ Biz bu sisteme toplum olarak hazır değiliz hemen torpilli olanlar girer. Bu sistemi götürmez bizim durumumuz.”(K.6.-G.3)

“ Ben bu derse katılmıyorum ama buradaki bazı şeyler uygulanabilir mesela insan kaynaklarında şu anda başarılı öğretmenlere hiç bir şekilde ödül verilmiyor teşviki vesaire teselli bile değil bu şeyler ödül verilerek öğretmen daha donanımlı hale getirilebilir insan kaynakları kullanarak O zaman öğretmenler arasında bir rekabet olur.”(K.4.-G.1)

“ Yani bizim sistemimize uyarlayarak ders vermek daha doğru olur bence.”(K.3.-G.2)

Müdürlere ve öğretmenlere yöneltilen “Teknik Bilgi” dersi için bazı görüşler aşağıda verilmiştir;

İçerik olarak müdürlerin teknolojiyi etkili kullanabilmesine ilişkin oluşturulan bu derse yönelik, müdürlerin ve öğretmenlerin neredeyse tamamı, mentor müdür eğitiminde yer alması gerektiğine dair görüş bildirmişlerdir. En temel bilgisayar programlarının bilinmesi gerektiğini belirten K2, buna ek olarak MEB veri tabanlarının ve okul yönetim sistemlerinin müdürler tarafından çok iyi bilinmesi gerektiğine ilişkin görüşlerini aşağıdaki şekilde bildirmişlerdir;

“Tabi ki. Yani bir öğretmenin mutlak ve mutlak Excell’i bilmesi lazım. Sunum ikinci aşama. Öğretmen, örneğin bir not tablosu çıkartacak bu yüzden Excell’i çok iyi bilmesi lazım. Örneğin başka bir çalışma da grafik ortaya çıkarması lazım. Mesela bizim normalde vardır her yaptığımız sınavın ortalama rantlarını değerlerini dosyalamamız lazım ama bunu dosyalayabilmeniz için sizin o

programları bilmeniz lazım. Çıkalım soralım, acaba koca Gaziantep de kaç tane öğretmen bu çalışmayı yapmış ki normal de bu yaşamız da var. öğretmen yaptığı sınavlarla ilgili istatistiklerini tutar, e bunu da bilerseniz olur. Bilmezseniz olmaz. Bu teknolojiyi kullanma sadece öğretmen için değil, marangozun bile bilmesi lazım, bir bahçıvanın da bilmesi lazım. Neden, çünkü gidip te hortumla su tutmak yerine onun o fıskiye sistemi var ve bir kova suyla siz çok fazla metrekaresi sulayabilirsiniz. Bunu da neyle öğrenirsiniz? İşte elinizin altında.”(K.2.-G.3)

“ En azından her müdürün MEB veri tabanları, e okulu diğer okul yönetim sistemlerini mutlaka bilmesi gerekiyor neyi nerede bulacağını nerede araştıracağını hangi bilginin nerede saklandığını ile ilgili bilgisi olmalı, yapmasın; ama bilsin. Okul müdürleri ilgi duyması gerekiyor, ilgi beraberinde yetiştirmeyi getirir.”(K.1.-G.4)

Teknik Bilgi dersinin sadece teknolojiye bakan tarafına değil, aynı zamanda mevzuat bilgilerinin de müdürler tarafından edinilmesi gerektiğini belirten K3, ve K3'ün bu ifadesini destekler nitelikte görüş bildiren K2'de, sadece mevzuat değil, SGK işlemlerinin de müdürlere verilmesi gerektiğinin altını çiziyor.

“ Hem teknolojiye hem de mevzuata teknik olarak hakim olmak gerek; ancak siz onun, sizin hedeflerinize amaçlarınıza giderken, nereleri karıştırmanız gerektiğini bilmeniz gerek.”(K.3.-G.1)

“ Bilgi teknolojileri olabilir; ama içerik olarak bir tek okul mevzuatını bilmek yetmiyor. Mesela SGK işlemlerini de bilmeniz gerekiyor. Okulların işleyişine hakim olmayan bir üst yapının okullarla ilgili karar alması. Bir okulun havasını bilmeniz gerekiyor yani bir müdürün mutlaka bir tebeşir tozu yutması gerek.”(K.2.-G.2)

Teknik bilgilerin gerekliliğine dair görüş bildiren K1, bunun yalnızca müdürlerle sınırlandırılmamasının, bu teknik bilgilerin öğretmenler tarafından da alınmasına ilişkin fikir beyan etmiştir. K4 ve K5 de teknik bilgi dersine okulda ihtiyaç olduğunu aşağıdaki şekilde dile getirmişlerdir;

“ Kesinlikle hocam yani ayda belirli öğretmenler bir iki şey yapmalıdır.”(K.1.-G.3)

“ Şiddetle teknik bilgiye ihtiyaç var.”(K.4.-G.4)

“ Kesinlikle yani şöyle bir anlayış olmuş kol saati bile bozulduğunda bilgisayar öğretmeni gelip yapar klima bozuldu yapar yani monitörün kapalıyken bile kasanın içindeki bir donanımsal arızadan meydana geldiğini düşünebilecek kadar şey, halbuki tuşuna basıp çalıştıracak böyle okula yeni bilgisayar

geldiğinde böyle olmuştu, kesinlikle teknik bilgiye ihtiyaç var.”(K.5.-G.3)

Okullarda teknolojinin ve teknik bilginin kullanımına yönelik, yaş ve kuşak farkına değinen K5, bu farklılığın müdürün paydaşlarıyla olan mesafesinin arttırmasına sebebiyet verdiğini, müdür eğitiminde yer alması ve bu tarz sorunlara yönelik çözüm bulunabileceğini ifade etmiştir.

“ Olmalıdır. Bunda maalesef genç öğretmenler biraz daha teknolojiye hakimler ama 45 yaş üstü genellemiyorum ama bazıları bilgisayara öcü gibi bakıyor. Şu anda akıllı tahtalar var bütün sınıflara yerleştirildi bu anlamda mutlaka bir hizmet içi eğitim tarzında olabilir. Her sene yada okullarımızda seminerler yapılıyor o seminerlerde bu tarz bilgilendirilme yapılmalı. İnanın müdürler dahi bilmiyor. Öğrenciyle bizim aramızdaki mesafeye teknik bilgi giriyor eğer biz kendimizi ilerletmesek bir süre sonrada öğrencilerden kopuk oluyoruz çünkü öğrencilerimiz ortaokul olsun lise olsun ilkokul olsun şu an okul öncesinde bile bilgisayar eğitimi var o yüzden muhakkak öğrencilerin gözünde de bir imajımız olması gerekiyor.”(K.6.-G.2)

Teknik bilgi dersi için farklı bir öneride bulunan K2 ise, sadece bu işlere yönelik teknik eleman yetiştirilmesi ve her okula bu şekilde bir öğretmen verilmesi gerektiğini belirtmiştir.

“ Evet olmalıdır Aslında teknik bilgi elemanı yetiştirip okullarda istihdam etmek gerekiyor. İlk etapta benim aklıma bu geliyor bunu müdür eğitim için kullanacak. Bir okulda mesela format ör öğretmenler var çok işe yarıyorlar, müdüründe işine yarıyor bize de öğretiyor. Antep’teki okulları düşünürsek her okula 1 tane. Hangi okula gittiysek format ör öğretmene ihtiyaç duyduk.”(K.2.-G.1)

Müdürlere ve öğretmenlere yöneltilen “Zaman Yönetimi” dersi için görüşlerden bazıları aşağıda verilmiştir;

Okul liderlerinin sadece zaman planlaması yapmaması gerektiğini, aynı zamanda gelecek yılların nasıl ilerlemesi gerektiğine dair fikir bildiren K1, zaman yönetimi yapamayan müdürlerin, bu süreçten olumsuz etkileneceğinden dolayı zararlı çıkacağını, müdür eğitiminde bu dersin olması gerektiğini belirtmiştir.

“Olayı sadece toplantıya indirgemeyin derim ben. O 24 saatinizi, 1 ayınızı, 1 yılınızı ve önünüzde ki 3-5 yılınızı eğer siz planlayamıyorsanız bir lider olarak, siz zarardasınız demektir.”(K.1.-G.2)

Okul müdürlerinin zaman yönetimi dersini almalarının gerekliliğinden bahseden K6, müdürün okula tam anlamıyla hakim olup, her bir detayı, problemi kaçırmaması adına müdürlerin bu dersi alması gerektiğini belirtmiştir.

“Müdür her şeyi bilecek ve zamanında müdahale edecek. Denetimleri zamanında yapacak. Her yere gidecek her yeri inceleyip bilecek toplumda konu ile ilgili beklentileri arttırıp, ondan sonra toplantı yaparım toplantıdayız ben müdür değilim birileri var engellemeyi çok seviyor, konuşmayı çok seviyor, konuşmak isterse, öğretmenler gündeminde çokta vardır ilk toplantıda biz oturuyoruz işte birisi kalktı hırs ve heyecanla anlatıp konuştu, eleştirdi, taraf oldu bir 5 dakika konuştu müdür dinledi. Cevap vermesi beklenirken; evet arkadaşlar bir sonraki gündem maddemiz... böyle bir yöntem, yöntem değil açıkça söyleyeyim; ama bir müdür bunu uygulamıştır ve neticede bir örnektir. Siz bir mentorun eşliğinde böyle örnekleri bulup çıkarabilirsiniz.”(K.6.-G.3)

Zaman yönetimi dersinin önemini ifade ederken K5, bu dersin yalnızca müdürler tarafından değil, öğretmenler tarafından da bu konuda eğitim almaları gerektiğini, K5-G2 ve K1' de K5'i destekler nitelikte, öğretmenlerin böylesi bir dersi alarak, zaman tasarrufu sağlayacaklarını belirtmişlerdir. Bir başka konuya değinen K5-G2 ise zaman yönetimini, takım çalışması ile ilişkilendirerek, okullarda etkili çalışmalar yapılabilmesi için de bu dersin gerekliliğini vurgulamıştır. Aynı şekilde K6 zaman yönetimin okuldaki proje ve diğer faaliyetlerin yürütülmesi adına önemli olduğunu, öğretmen olarak onların da bu konuda desteğe ihtiyaç duyduklarını belirtmiştir.

“ Yani her insanın alması gerekiyor aslında ama biz eğitim ve öğretimle ilgili olduğu için belki öğretmeninde alması gerekiyor çünkü.”(K.5.-G.4)

“ Hem öğrenci hem öğretmen açısından hangi zamanın böyle kısıtlı olduğu için öğretmen derse geç kalıyor geç gidiyor , öğretmen nöbet tuttuğu için dinlenme ihtiyacı var 5 dakika dersten çalışıyor. Müdür bunları hesaplayamıyor. Müdüre bu zaman eğitimi verseniz bile sana yukardan bir dilim verilmiş sen burada dinleneceksin burada derse gireceksin takım çalışması lazım.”(K.5.-G.2)

“ Evet çok önemli zaman yönetimini sadece müdürden ziyade öğretmen ve idareci olarak baktığımızda hepsine bir bütün olarak bakmamız gerekiyor kişisel çıkarlarımızı tabi ki bu anlamda kullanmamız gerekiyor olması gereken bir şey bizde maalesef aslında biz hukuki olarak zaman yönetimini kullanmayı biliyoruz.”(K.1.-G.1)

“ Yani ben kendimden örnek vereyim zamanı yetiştiremediğim şeylerde panik oluyorum telaş oluyorum hani müdürümüz mesela bize bir proje diyelim değerler eğitimi ile ilgili bir şey verdi bunu şu zamana kadar yetiştireceksiniz internete yükleyeceksiniz ama hani bu son anda söylense nasıl yetiştirebiliriz hepimiz panik oluruz, onunda bir yönetime zaman ayarlaması lazım bizimde.”(K.6.-G.4)

Müdürlere ve öğretmenlere yöneltilen “Değişime Adaptasyon” dersi için görüşlerden bazıları aşağıda verilmiştir;

Sık sık değişimin yaşandığı eğitim sistemimizde, müdürler ve öğretmenler bu derse ilişkin görüş bildirirken, farklı noktalara değinip, önerilerde bulunmuşlardır. K4 bu dersi liderlik dersi ile ilişkilendirerek, vizyoner bir liderin zaten değişimi istediğini bu nedenle bu dersin liderlik dersi içerisinde bir başlık olarak verilmesinin daha iyi olacağını belirtmiştir. K5'de bu görüşü destekleyerek, bir dersin alt dalı şeklinde olması gerektiğini ifade etmiştir.

“Vizyoner liderlik dediğimiz olaydır değişime adaptasyon. Zaten vizyoner olan insanın eğitimle ilgili bir sıkıntısı yoktur demektir. Bu ders vizyoner liderlikle verilebilir. Zaten lider olan değişimi uygulamıyorsa, liderliği tartışılır. En fazla 3 yıl liderlik yapar, sonra, değişemediği için liderliği biter.”(K.4.-G.1)

“ Yani bence alt bir ders gibi olmalı ayrı ders gibi olmamalı. Bir dersin alt dalı gibi olmalı.”(K.5.-G.4)

Katılımcıların çoğu K2, K2-G4, K4, K4-G2, K6 bu dersi müdürlere yönelik olarak değerlendirmemiş, gerekçelendirme yaparken en önemli sebebin, değişimlerin sistem gereği bakanlık tarafından yapıldığı için, müdürlerin bu konuda herhangi bir yetkilerinin bulunmaması nedeniyle, bu dersin gerek olmadığını belirtmişlerdir;

“ Bence üstte olanların değişime adapte olup olmadıkları da çok önemli yani bakanlık düzeyinden bakılarak. Bize şimdi 2 ay önce müfettişler denetime geldi ve okulun müdüründen müdür yardımcısından öğretmeninden daha çok bekliyor insan mevzuata sahip olmasını en azından yapılan değişikliklere adapte olmuş olmasını orta öğretimde şok var mı yok mu haberi yok.”(K.2.-G.3)

“ Müdürden de öğretmenden de silsile halinde çok bir şey beklememek gerekiyor biz zaten en üstte değişimi talep edenler değişime adapte olun diye söyleyenler bir kere değişime uyum sağlayamamış insanlar.”(K.2.-G.4)

“ Yani değişimlere adaptasyon bakanlık temelli olmalı. Adaptasyon ne baştan olmalıdır silsile devam etmelidir.”(K.4.-G.1)

“ 4+4+4 getirirken de mesela kendileri bile ne yapacağını bilmezken müdürlere ne yapacaklarını söylüyorlar müdür ne yapılacağını bilmeden öğretmene ne yapılacağını söylüyor sonuçta temel sağlam olmazsa ne yazık ki çocuklar mağdur oluyor.”(K.4.-G.2)

“ Mesela bizde geçen sene okul öncesi yönetmeliği değiştirdi tamam biz seminer aldık ama yine de müdürümüzün bizden daha çok bilgiye sahip olması gerekiyor ki ne istediğini bize ifade edebilsin yani bende en başta bu değişme adapte olmaları gerekiyor ki bizde rahatlıkla olabilelim.”(K.6.-G.3)

Müdürlere ve öğretmenlere “Çeşitlilikler ve Farklılıklar” dersi için görüşlerden bazıları aşağıda verilmiştir;

İçerik olarak başka ırktan, ülkeden olanlara çalışmayı ve onlara saygı göstermeyi içeren bu dersin, katılımcıların nerdeyse tamamı tarafından bu dersin, Türk kültür ve adetlerinde ırk ayrımcılığı bulunmaması, hoşgörü ve gelen yabancılara karşı olan misafirperver tutumumuzdan dolayı, bu eğitimde yer almasına gerek olmadığına ilişkin görüş beyan etmişlerdir. Bu görüşlerden bazıları aşağıda verilmiştir.;

“ Bizim gelenek olarak yabancılara karşı inanılmaz bir saygı ve sevgi besleyen bir milletiz. O yüzden böyle bir derse ihtiyaç yok. Ben bu zamana kadar, diyorum ya 20 yıllık öğretmenim, hiç bir kimseye sen siyahisin diye farklı davranılmadı. Aksine kendinden olanları bir kenara koyup o yabancı olanın daha çok üzerine eğilen bir toplum yapısına sahibiz. Yani böyle bir derse hiç gerek yok.”(K.6.-G.1)

“ Bizim yapımızda böyle bir şey yok bu kadar keskin çizgilere sahip değiliz. Ben Nizip’te çalıştım mesela okul şehir göbeğindeydi, Türk öğrenciler var Kürt öğrenciler var Kürt alevi çocuklar var o kadar renkli kişilikler ki hepsi davulcu zurnacı tamamen bu isle geçiniyorlar 5-6 ay okulda okuyorlar geri kalan kısımda dışarıya gidiyorlar öğrencilerin onlara karşı ciddi bir bakış açısı problemi var evet bunlar zaten pis kokuyor bunlar zaten hırsız yani onları kabullenme şeyi yoktu öğrencilerde kaldı ki yani öğrencide yoksa öğretmeninde ve müdüründe de çok fazla olmuyor. Ben nerden buraya düştüm o renkliliği fark edemiyorlardı yani.”(K.4.-G.3)

“ Bizde yabancı öğretmen mümkün değil, öğretmeni zaten siz belirlemiyorsunuz.”(K.1.-G.4)

“ Bir yabancı geldiğinde uzun süre sizinle çalışmıyor zaten kısa süreliğine geliyor oda yabancı düşmanlığı hakikatten bu toplumda yok zaten.”(K.3.-G.4)

“ Okulun içinde verirseniz başarılı olur, anladığım kadarıyla yaşayarak görerek görmesi daha mantıklı , uzaktan uygulanmaz bence.”(K.1.-G.1)

“ Ne kadar tanırsan tanı her yaşanan şey farklı olabilir yani, ne kadar öğrenirsen öğren zaman farklı mekan farklı kişiler farklı onun için her an değişebilir aslında evet temel bilgi verilebilir ama onu genellemek yanlış olur her zaman farklı durumlar yaşanacaktır.”(K.4.-G.2)

“ Biz böyle kişileri toplum olarak hoş görmüyoruz büyük şehirlerde bu var mesela İngilizce derslerinde olsun bazı bilimsel dersleri dışardan hocalar getirtiliyor gayet saygılı davranılıyor onlara. Bizim toplumumuzda böyle bir şey yok. Bizim toplumumuz hoşgörülü olduğu için derse gerek yok.”(K.3.-G.3)

Katılımcıların çoğunun reddettiği bu derse yönelik, bazı katılımcılar, yabancı dil problemine değinerek, bu dersin iletişim dersi altında verilebileceğini önermişlerdir.

“ İletişimin altında verilebilir.”(K.3.-G.1)

“ Dili çözersek problemler ortadan kalkar. Bizde kesin çizgiler yok açıkçası bu ayrı bir ders olarak verilmemeli bence iletişim dersi altında verilir.”(K.4.-G.4)

Müdürlere ve öğretmenlere yöneltilen “Örgütü Tanıma” dersi için bazı görüşler aşağıda verilmiştir;

Mentor Müdür eğitiminde, müdürlerin örgütlerini daha iyi tanıyabilmelerine yönelik olan bu ders için müdürler ve öğretmenler, bu dersin gerekliliğine yönelik olarak aşağıdakileri ifade etmişlerdir. Katılımcılardan bazıları bu dersi özellikle yer değiştiren ya da yeni atanan müdürlere oryantasyon niteliğinde verilmesi gerektiğini belirtirken, öneri olarak örgütü tanıma dersinin "oryantasyon dersi" olabileceğini ifade eden K6 ve onu destekler nitelikte K5'de, bir alt başlık olarak bu derse oryantasyon olarak konulabileceğini önermişlerdir.

“ Örgütü tanımadığın takdirde bir oryantasyon dersi olabilir. Her kurumun kendi kültürü var. Okullarımızın da kültürleri var her ne kadar oluşturabildiği apayrı bir konu o kurum kültürünün gidip bir solunması gerekiyor. Gidip o havanın bir solunması gerekiyor. Yoksa, yaptığınız uygulamalar insanlar tarafından hiç Kabul edilmeyebilir. İlk geldiğinizde, o ilk bir ayda kendinizi sıfırlayabilirsiniz.”(K.6.-G.1)

“ Kesinlikle olmalı. Her okul farklı bir kişilik açıkçası örgütü tanıma ayrı bir ders olabilir ama alt konusu oryantasyon olmalı.”(K.5.-G.3)

Katılımcıların bazıları bu dersin müdürler tarafından alınmasının gerekliliğini ise; ciddi anlamda okulları tanımaya yönelik çalışmalar yapılmaması, müdürlerin okulun paydaşlarına ulaşabilme adına sorunlar yaşamaması olarak belirtmişlerdir. Katılımcı K5-G2 müdürlerin atama sisteminden kaynaklanan problemleri öne sürerken, K4-G3 ve K5-G4, müdürlerin çalıştıkları kimselerle daha iyi bir diyalog içerisine girebilmeleri için bu dersin gerekliliğini belirtmişlerdir. K4-G2 ise müdürlerin okul kültürüne daha rahat hakim olup, okulu tanıyabilmeleri için bu dersin gerekli olduğunu ifade etmiştir;

“ Mesela biz puanımız nereye yeterse oraya müdür olabiliyoruz; halbuki bir kişinin bir okula müdürü olabilmesi için o okulla ilgili çalışması olması lazım.”(K.5.-G.2)

“Ben mesela Tugay’ı bilmem tanıdığım kimsede yok orada. Şimdi siz beni alıp Tugay’a müdür yaparsanız benim 3 ayım orayı tanımakla geçer zaten. Sonra orayı tanırım belki de yanlış tanırım; ama oraya bir müdür atayacaksanız arkadaşları çağırıp bir çalışma yapmalarını isteyebilirsiniz. Oranın farklılıkları hakkında önceden bilgi edinilmesi gerekir. Öncelik insanı ve çevreyi tanıma olmalı.”(K.4.-G.3)

“ Şimdi ben bazen aday öğretmenlerin kurslarına gidiyorum. Diyorum ki, ark ev tutabildiniz mi diyorum, şehrin şu bölgesi pahalıdır burada şu vardır falan diyorum. Tabi ki müdür yeni bir çevreye gidecekse hangi bilgiyi nereden alırım mutlaka bilmesi gerekir; ama bunun bir ders olarak kısa bir ders olarak bahsedilebilir; belki bir alt başlık olabilir.”(K.5.-G.4)

“ Gideceği bölgeyi kültürlerini her şeyini bilmeli ben Antep’ e geldim ve Nizip’ in köyündeyim, etnik köken Kürt çıktı ve bocaladık. Örgütün kendi reklamını iyi yapmalı, ben 25 Aralık’a girdiğim zaman krokisinden tut çevresinde ne var ne yok bilmem gerek.”(K.4.-G.2)

Katılımcıların çoğunluğu, örgütü tanımanın iyi bir şekilde yürütülebilmesi için, aslında müdürün öncelikle kendi kişisel özelliklerini bilip kendini tanımasının önemli olduğunu belirtirken, K4 ve K6 bu görüşü destekler şekilde özyönetim dersi ile örgütü tanıma dersinin bir arada olması gerektiğini ifade etmişlerdir;

“ Sen bizden daha iyimi biliyorsun deniyor. Bence bu örgütü tanıma dersinden ziyade bu öz yönetimle alakalı kişiye kendini tanıma dersi verilmeli , örgütü tanıma değil kendini tanıma dersi konulmalı çünkü biz hakikaten toplum olarak kendimizi çok fazla tanımiyoruz olaylara nasıl tepki vereceğimizi de çok fazlada bilmiyoruz.”(K.4.-G.1)

“ Önce liderin yada okul müdürünün kendini tanıma dersi olmalı insanların hani uzman kişilerin o kişiyi tanıtabilecek yada kendini hatırlatabilecek ders olması gerek. Oto kontrol ancak bu şekilde gerçekleşir kendimizi tanımiyoruz bir sıkıntı çıktığında neyle nasıl karşılaşacağımızı bilmiyoruz bu ders olmalı.”(K.6.-G.3)

Müdürlere ve öğretmenlere yöneltilen “Öz Değerlendirme” dersi için bazı görüşler aşağıda verilmiştir;

Okullarda değerlendirmelere yönelik bir çok boyut bulunmaktadır ve bunlardan en önemlisi, okul lideri pozisyonunda bulunan, müdürün değerlendirilmesidir. Taranan eğitim programlarında, mentor müdür eğitiminde bu değerlendirme müdürün öncelikle kendi kendine yaptığı bir değerlendirme olarak karşımıza çıkmaktadır. Bu değerlendirmenin nasıl yapılacağına ilişkin aktiviteler bulunmaktadır. Bu doğrultuda bu dersin uygulanmasının yapılması gerektiğini, ancak örgütü tanıma dersinin altında ayrı bir konu olarak verildiği takdirde daha işlevsel olacağına ilişkin görüş bildiren K2, kendi yaptığı bir öz değerlendirme uygulamasını da ifade etmişlerdir. Katılımcılardan K6'da, K2'yi destekler şekilde böyle bir konunun olması gerektiğini, ancak örgütü tanıma dersinin altında olması gerektiğini ifade etmiştir.

“Ben kendi yaptığım uygulamadan bahsedeyim. Şu an sicil notu kaldırıldı. Artık sicil notu diye bir not yok. Okul müdürü ve çalışanları adına veyahut okul müdürünün bir üstü onlara vereceği sicil notu gibi bir uygulaması yok. Ama ben bu uygulama varken şunu yapıyordum. Tanıdığım hemen hemen her müdür şunu yaparken, işte oturduğum yerden atıyorum Tuba Hanımın derse olan ilgisi 10 üzerinden 5, Tuba Hanımın velilerle diyalogu 10 üzerinden 3, Tuba Hanımın mesleğine olan sadakati 10 üzerinden 7, bu puanlamayı yapar, değerlendirirken benim

yaptığım uygulama şudur, bu değerlendirme formumuz, çağırırım arkadaşımı önce hal hatır sorarım, ondan sonra hocam derim şu belgeyi alın bu değerlendirme formu benim dışarda işim var siz şunla kendi kendinizi değerlendirin sonra da benimle paylaşın. Yasa böyle mi? Asla. O formu o çalışanın görmemesi lazım. Değerlendirme yaptırıyoruz, özgüven aşılamaya çalışıyoruz ve benim için bu çok önemli bir olaydı. Hem kendimi değerlendirip hem de öğretmenlerimi tanımaya çalışıyorum. Bu nedenle örgütü tanıma dersinin altında olsa daha işlevsel olabilir.”(K.2.-G.1)

“Niye yaptığımızı nereye varmak istediğimizi, mesela örgütü tanıma dersinde, onun içerisinde olabilir diye düşünüyorum. Yani burada bunları cevaplandırırken mentorluğun neden olması gerektiği ile aynı oluyor gibi. Böyle bir konu olsun ben beğendim.”(K.6.-G.2)

Özeleştirici yapabilmeyenin önemini dile getiren K1-G3 ise, müdürlerin eksikliklerini fark edebilmeleri adına, okullarda kurullarla çalışmalarını gerektiğini, bu nedenle bu dersin ayrı bir ders olmasındansa, takım çalışması dersinin altında olabileceğini, K4 ise müdürlerin eleştirilmekten ziyade gelişime güdülenmeleri adına farklı bir başlık ile başka bir derste olabileceğine, ancak ayrı bir ders olarak verilmemesi gerektiğini belirtmiştir.

“ Öz eleştirici yapmalı ve insanları dinlemeyi bilmeli, okul yürütme kurulları kurulmalı çünkü insan bazen kendi yanlışını fark edemiyor. Bu nedenle takım çalışması dersinin altında olabilecek bir konu”(K.1.-G.3)

“Ders olarak olmaz o ayrı bir şey, ama şöyle bir başlık olmalı sürekli gelişime istekli ve açık kılabilmenin yöntemleri olabilir. Zaten müdürler egoları yüksek insanlar, eleştirilmek istemezler ama gelişime istekli hale getirebilirsek, eksikliklerini görebilirler.”(K.4.-G.4)

Müdürlere ve öğretmenlere yöneltilen 12 dersin dışında, eklemek istedikleri farklı derslerin olup olmadığı sorusuna ise, güncel ve ihtiyaç gördükleri dersler olduğunu da ifade etmişlerdir. Bu dersler arasında, medya eğitimi, eğitim psikolojisi, problem odaklı sorun çözme, demokrasi ve adalet gibi derslerin olmasını arzu ettiklerini ve mentor olacak kimselerin en az yüksek lisans mezunu olmaları gerektiğini vurgulamışlardır. Bu görüşlere ilişkin ifadeleri aşağıdadır;

Müdürlerin ve öğretmenlerin eklemek istedikleri dersler;

“ Medya eğitimi olmasını isterim, bence ayrı olmalı şu anda sosyal medya olsun internet olsun büyük bir alan olmaya başladı

, en azından medyadan müdürlerin herkesten önce herkesin haberi olması gerek sabahları bir haberleri dinlemeli.”(K.6.-G.3)

“Eğitim psikolojisi dersi olmalı.”(K.2.-G.4)

“Problem odaklı sorun çözme dersi olmalı.”(K.2.-G.3)

“Demokrasi ve adalet her insanın adalet kavramı gelişmeli.”(K.3.-G.2)

“Bence demokrasi dersi verilmeli Akran eğitimi çok önemli müdürler sadece kağıt üzerinde derse girmemeli, il millî eğitim müdürleri de haftada 1 saate olsa derse girmeli.”(K.5.-G.4)

“Mentorlar yüksek lisans mezunu olması gerek.”(K.1.-G.1)

Tablo 4.1.Mentor Müdür Eğitim Programı Derslerinin Onay Tablosu

Mentor Müdür Eğitimi Dersleri	Grup 1 (Doktora ve Yüksek Lisans Yapan Müdürler)	Grup 2 (Doktora ve Yüksek Lisans Yapmayan Müdürler)	Grup 3 (Doktora ve Yüksek Lisans Yapan Öğretmenler)	Grup 4 (Doktora ve Yüksek Lisans Yapmayan Öğretmenler)
1. İletişim	✓	✓	✓	✓
2. Çatışma Yönetimi	✓	✓	✓	✓
3. Paydaş Odaklılığı	✓	✓	✓	✓
4. Liderlik	✓	✓	✓	✓
5. Takım Çalışması	✓	✓	✓	✓
6. İnsan Kaynakları Yönetimi	-	-	-	-
7. Teknik Bilgi	✓	✓	✓	✓
8. Zaman Yönetimi	✓	✓	✓	✓
9. Değişimlere Adaptasyon	-	-	-	-
10. Çeşitlilikler ve Farklılıklar	-	-	-	-
11. Örgütü Tanıma	✓	✓	✓	✓
12. Özyönetim	-	-	-	-

Tablo 4.1 incelendiğinde tüm gruplardan alınan cevaplardan ulaşılan bulgulara göre bir mentor müdür yetiştirme programında sorulan 12 dersten, 8'inin kesin olması gerektiği, ancak insan kaynakları yönetimi ve değişimlere adaptasyon dersi, sisteme uygun olmadığı için, çeşitlilikler ve farklılıklar dersi kültüre uygun olmadığı için, öz değerlendirme dersi ise başka dersler

özellikle örgütü tanıma dersinin bir alt başlığı olarak daha işlevsel olacağı düşünülmesi üzerine eğitim programında yer almamıştır. Özetle, okul yöneticilerinin ve öğretmenlerin görüşüne göre mentor müdür eğitimi 8 temel dersten oluşmaktadır.

4.1.4. Dördüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular

Araştırmanın dördüncü alt probleminde “Mentor müdür eğitim programına katılan deney grubundaki müdürler ile kontrol grubunda bulunan müdürlere uygulanan işlem sonucunda verilen program etkili olmuş mudur?” sorusuna cevap aranmıştır.

Ön test–son test kontrol gruplu desende deneysel işlemin etkililiğini test etmede kullanılan, hesaplama ve yorumlama bakımından en kolay olan teknik (Beldon, 1994), iki grubun puanlarına ait ortalamalar arasında anlamlı bir farkın olup olmadığını test etmek amacıyla kullanılan ilişkisiz gruplar için ANOVA testidir (Büyüköztürk, 2007;27). Bu bağlamda, araştırma doğrultusunda, mentor müdür eğitimi alan müdürler ve mentor müdür eğitimi almayan müdürlerden elde edilen verilere ANOVA testi yapılmıştır.

Deney ve kontrol grubunun ön test-son test puanları ortalamasının anlamlılığı için yapılan ilişkisiz gruplar için t testinin varsayımlarında iki grubun bağımsız olması, bağımlı değişkenin en az aralık ya da oran anketinde ve iki grubun evrenlerindeki varyansları, yaklaşık olarak eşittir. Bu varsayım homojenlik varsayımı olarak da isimlendirilir (Büyüköztürk, 2007;27).

Genel bir kural olarak grupların büyüklüklerinin benzer olması arzu edilir. Bu, özellikle küçük gruplarla yapılan çalışmalarda önemlidir (Ravid, 1994, Büyüköztürk, 2007). Bu çalışmada da bu özellik göz önünde bulundurularak, deney ve kontrol grubu küçük bir grup olarak alınmıştır (Deney grubu n=11 ve Kontrol grubu n=11).

Deneysel işlemin etkililiğini ortalama puanlara dayalı olarak incelendiğinde, bu yaklaşımda araştırma denencesi “ mentor müdür eğitimi alan okul müdürlerinin algıları, mentor müdür eğitimi almayan müdürlere göre daha olumludur” şeklinde oluşturulmuştur. Bu alt hipotezi test etmek amacıyla yapılan analiz sonuçları tablo 4.2’de verilmiştir.

Tablo.4.2. Mentor Müdür Eğitimi Alan Deney ve Kontrol Gruplarının Öntest Puan Ortalamalarına Göre ANOVA Sonuçları

F, \bar{x} ve ss değerleri					ANOVA Sonuçları					
Puan	Grup	N	\bar{x}	ss	Var K.	KT	Sd	KO	F	P
Mentor Müdür Öz değerlen dirme	Kontrol	11	65,09	3,2	G. Arası	63,47	1	63,47 10,37	6,12	,086
	Deney	11	68,41	3,2	G. İçi	217,82	21			
	Toplam	22	66,82	3,5	Toplam	281,30	22			

* $p < 0.05$

Tablo 4.2. incelendiğinde okul müdürlerinin mentor müdür özdeğerlendirme eğitimine yönelik algılarının gruplar arası farklılaşp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla yapılan ANOVA öntesti sonucunda aradaki farkın anlamlı olmadığı sonucuna ulaşılmıştır $F(1,21)=6,12$, $p < 0.05$.

4.3. Mentor Müdür Eğitimi Alan Deney ve Kontrol Gruplarının Sontest Puan Ortalamalarına Göre ANOVA Sonuçları

F, \bar{x} ve ss değerleri					ANOVA Sonuçları					
Puan	Grup	N	\bar{x}	ss	Var K.	KT	Sd	KO	F	P
Mentor Müdür Öz değerlen dirme	Kontrol	11	70,90	5,3	G. Arası	54,29	1	54,29 16,69	3,2	,022
	Deney	11	67,83	2,3	G. İçi	350,57	21			
	Toplam	22	69,30	4,2	Toplam	404,87	22			

* $p < 0.05$

Tablo 4.3.'de okul müdürlerinin mentor müdür özdeğerlendirme algılarının eğitimialan deney grubu açısından anlamlı olarak farklılaşp farklılaşmadığını belirlemek için yapılan ANOVA testi sonucunda aradaki farkın sontest sonucuna göre anlamlı olduğu sonucuna ulaşılmıştır $F(1,21)=3,2$, $p < 0.05$.

4.2. TARTIŞMA

4.2.1. Birinci Alt Probleme İlişkin Tartışma

Bu araştırmanın birinci alt problemine yönelik elde edilen bulgulara göre okul müdürleri için okul müdürü yetiştirilmesine yönelik bir eğitimin olmasının önemi ve bu eğitimin müdürlere uygulanırken özellikle mentorluğun kullanılmasının faydası olacağı sonucuna ulaşılmıştır. Mentorluk sisteminde var olan deneyimli olanın deneyimsiz olana yol göstermesi ve deneyim paylaşımının, zaten bizim kültürümüzde, ustanın çıracağı eğitmesine benzerlik göstermesi sebebiyle etkili bir yöntem olabileceği belirtilmiştir. Mentorluk eğitiminin mutlaka idarecilerin alması gerektiğini çünkü deneyimli müdürlerin deneyimlerini paylaşarak, örgütün bundan en üst düzeyde istifade etmesi bu eğitimin önemli olduğu bulgusuna ulaşılmıştır.

Bu bulguya benzerlik gösteren bir diğer bulgu ise mesleğe yeni başlayan müdürlere yönelik olan bu mentor müdür programının, mesleklerinde deneyim eksiklikleri olanlara uygulanması gerektiğidir. Müdür yetiştirme için müdürlüğe yeni başlayanlara yönelik böylesi eğitimlerin yok denecek kadar az olması durumundan yola çıkarak, bu program sonucunda yetişecek mentor müdürlerin, yeni atanan müdürlere etkili bir şekilde yardımda bulunabilecekleri, mentorluğun rehberlik amacı güderek yapıldığında, okulun gelişimi için faydalı olabileceği sonuçlarına ulaşılmıştır. Elde edilen bu bulguya ilişkin alan yazındaki çalışmaları incelendiğinde “yeni müdürlerin okul müdürlüklerinin ilk yıllarında daha tecrübeli okul liderleri tarafından rehberlik edilmeye gerek duyacakları genellikle fark edilir şekilde ifadesi Amerikan Ulusal İlkokul Müdürleri Topluluğu (NAESP, 2003), çalışmadaki bulguları desteklemektedir. Bu bulgularla örtüşen bir diğer bulguya ise Lashway (2003)’ te tecrübesiz okul liderlerinin ders kitaplarından anladıkları liderliği gerçek yaşamda pratiğe dökmeye kalkıştıklarında oldukça strese girdiklerini ortaya çıkardığı sonucuna çalışmada ulaşılmıştır.

Elde edilen bulgularda mentorluk yapacak olan müdürün “yol göstericilik” özelliğinin olması gerektiğini ve öğretmenlerinin kariyer gelişimlerini tamamlamalarında, onlar için gayret sarf eden mentor müdürleri olmaları gerektiği, bilgi aktaran, akıl hocalığı yapan ve kendini geliştiren gibi mentor olan kişinin özelliklerine ulaşılmış ve bu bulgulara benzerlik gösteren

bulgulara Hansford ve Ehrich (2005)'in liderliğin mentorluğu konulu çalışmalarında destek, empati, rehberlik, fikir paylaşımı, problem çözme, meslekî gelişim ve gelişmiş bir güven gibi unsurların müdürlerin mentorluk özellikleri olarak sahip olmaları gerektiğinin çalışmalarında belirtilmesi ile ulaşılmıştır.

Avrupa'da da okul müdürü ve okul müdürü adaylarına mentor müdürlük eğitimlerine benzer eğitimler verildiği bulgusuna ulaşılmış yapılan taramalarda 2003 yılında Ulusal Okul Liderliği Koleji mentorluk ve programlarının yeni liderler için olumlu yararlar sağladığı tespit edilmiştir. Bu programın uygulandığı okullara yarar sağlamakla birlikte, hem mentorluk hizmeti alanlar hem de sunanlara da katkıda bulunduğu Ulusal Okul Liderliği Kolejinin raporlarında belirtilmiştir. Avrupa mentorluk ve Koçluk Konseyi (2008) mentorluk için etik kuralların; yeterlilik, kapsam, kapasite yönetimi, doğruluk, profesyonellik olarak belirleyerek müdürlerin mentor olarak yetiştirilmesinde bu standartların okul müdürü yetiştiriciliği için faydalı olduğunu çalışmalarında belirtmişlerdir (European Mentoring ve Coaching Council, 2008).

Mentorluğun yanında atama koşullarının da değiştirilmesi gerektiği konusuna değinen araştırmaya katılan müdürler, tecrübe sahibi olmanın tek koşul olamayacağını, ve bu sistemin bir anda uyarlanamayacağını, ancak sistem buna uygun hale getirildiğinde etkili bir şekilde yürüyebileceğini ifade etmişlerdir (Angelique, 2002). Bu bulguya yönelik olarak alanda yapılan bir çalışmada A.B.D.'de Illinois Eyaletinde 2007-2008 öğretim yılı başında açığa olan yaklaşık 450 kişilik müdür kadrosuna yeni ve deneyimsiz müdürler atanmıştır. Bu durumu göz önünde bulunduran Illinois, yeni müdürler için eyalet çapında, kapsamlı bir mentorluk programı uygulamış ve eyalet parlamentosu 3.1 milyon dolarlık mali katkı ile bu yeni programı desteklemiştir. Sistemin yeniden düzenlendiği şekilde program uygulandıktan sonra mentroluk yapan müdürler, hem bu süreci yürüterek hem de süreç sonunda farklı programlarda uzmanlar olarak görev almışlardır. Bu çalışmada mentorluk eğitiminin sistem tarafından uyarlanarak yürütüldüğünde mentorluğun müdürler için etkili olduğu bulgusu ile örtüşmektedir.

Araştırmada elde edilen bir başka bulgu da mentorluk eğitimi alan ve uygulayıcı müdürlerin, hevesli, bilgi paylaşımına açık, çevresiyle diyalogu

gelişmiş olan kimseler olması gerektiği, aynı zamanda mesleğini seven, kendisini iyi tanıyan bireyler olduğu takdirde işleyecektir. Brownie- Ferrigno ve Muth'un çalışmalarında (2006; 481) istekli ve pratik okul müdürlerinin, yeni liderlik pozisyonunun zorlu yılları boyunca kendilerine destek olacak meslekî işbirliğinin, ilişkilerin gelişimini sağlayan anlamlı bir birlikte çalışma fırsatına ihtiyaçları şeklinde vardıkları sonuç ile benzerlik göstermektedir.

Kendini geliştirmek isteyen okul müdürleri, zaten çalıştıkları müdürleri taklit ettiklerini belirtmişlerdir (Berke ve diğerleri, 2014) ve daha deneyimli okul müdürlerinin fikirlerinden, çözüm önerilerinden esinlendikleri, ve onlarda benzer olaylar ile karşılaştıklarında önceden bilgi sahibi olmanın, gözlem yapmış olmanın önemini belirtmişlerdir. Bu informal şekilde yapılan bir mentorluk şekli olup, alanda buna benzer uygulamaların mevcut olduğu bilinmektedir. Yine Illinois Eyaletinde formal mentorluk yapılmadığı 1994 yılından önce, yani ilk Albuquerque Devlet Okulları tarafından Müdürler İçin Ekstra Destek adıyla açılan resmi mentorluk programlarından önceki dönemlerde, müdürleri bu şekilde taklit ederek, yada deneyimli müdürlere danışılarak ancak hiç bir prosedür, plan ve program olmadan yapılmış bir mentorluğun olduğuna Malone (2001) un çalışmasında rastlanmıştır. Bu bağlamda bu her iki bulgu birbiri ile örtüşmektedir.

Mentorluk sisteminin en önemli saçı ayağını oluşturan "bilgi paylaşımı" konusunda bazen kişisel özelliklerden yada farklı faktörlerden dolayı sıkıntılar yaşanabileceği ve bunun mentorluğun dezavantajlı tarafı olabileceği sonucuna ulaşılmıştır. Boon ve Stott (2003) bu bulguya ilişkin, cinsiyetlerden kaynaklı problemler olabileceğini ve mentorluk ilişkisinin olumsuz etkilendiği üzerine "erkek mentorlar tarafından bayanlar hakkında verilen herhangi bir önyargılı kavram, bu mentorluk oturumlarını sadece içerik açısından etkisizleştirmekle kalmadı aynı zamanda ilişki geliştirmenin içsel boyutunu da etkisizleştirdiği (Johnson- Bailey& Cervero, 2002) şeklindeki mentorluğun dezavantajı olarak görülebileceği bulgusu ile örtüşmektedir.

4.2.2. İkinci Alt Probleme İlişkin Tartışma

Araştırmanın ikinci alt problemine yönelik elde edilen okul müdürlerinin mentor müdür olabilmek için sahip olması gereken yeterlikler doğrultusunda, eğitim gerekliliği ile ilgili ulaşılan bulgularda, bu eğitim ihtiyacı karşılanırken

müdür eğitiminin sadece kurslarla yürütülmemesinin, bunun yanı sıra mentorluk gibi bir sistemle formal bir şekilde de uygulanmasının bu eğitim sürecinin daha iyi olabileceği, ancak bu eğitimin uygulamaya yönelik olması gerekmektedir. Çünkü “önderlik yapacak” kişinin, eğitimden geçmesi gerektiğini, hatta belli yeterliliklere sahip olması gerektiği, tecrübenin müdür eğitiminde en önemli unsurlardan biri olduğu bulgularına ulaşılmıştır. Özellikle müdür eğitiminde mentorluk sistemini benimseyen A.B.D.’de müdürlerin yetiştirilmesi noktasında formal bir sistem uygulanmasına yönelik çalışmalar yapmışlardır.

Öncelikle bu uygulamalar için yasal zemin ve kaynak hazırlayan Illinois eyaleti, “Illinois Yeni Okul Müdürleri Mentorluk Programı” çalışmalarını başlatmıştır. 2007- 2008 eğitim ve öğretim yılında başlamak üzere, Illinois K-12 devlet okullarında okul müdürlüğü görevine yeni başlayan okul müdürlerinden bu programa katılmaları istenmiştir. Eyalet dışından olan ve Illinois okullarında da yeni göreve başlayan müdürlerinde programa dahil olmaları istenmiştir. Böylece, Illinois eyaletinde, çoğunluğu müdür yardımcısı olan, kariyerine okul müdürü olarak başlayan müdürler, 2007 yılından beri bu programa katılmaktadırlar. Bu program için mentor görevi yapacak olan eğitimcilerin en az 3 yıl geliştirici düzey yeterliliğe sahip okul müdürü olarak çalışmış olma ve mentor müdür yetiştirme programlarında eğitim vermiş olmaları gerekmektedir.

Mentorluk yasasına göre mentor ve okul müdürü olmak isteyenlerin, mentorluk yasasında sözü geçen aktivitelerde en az 50 saatlik bir eğitim alması gerektiği, ve yılda en az 3 kez yüz yüze uygulamalı çalışmalar yapması diğer görüşme yolları haricinde (mail, telefon, vb.) gerekmektedir. Bu aktiviteler içinde dönem ortasında elde edilen gelişmelerin gözden geçirilmesine yönelik ve yıl sonunda da onay formunun doldurulması ve mentorluk eğitimi alan kişinin dönem sonunda mentorlu ile çalışmalarında edindiği etkileşimler doğrultusunda yazdığı bir rapor ile birlikte, rapor onay formuna eklenerek müdür ve mentor gözlemcisi tarafından imzalanmaktadır.

Ulaşılan bir başka bulguda bu eğitimde süreç yönetiminin dikkatli bir şekilde yürütülmesinin, teorik derslerde verilmeyen konuların, gerçek sorunlarla karşılaşıldığında ilişkilendirilmediğini, bunun belli süreli bir stajyerlik sistemi ile sorunların çözümüne yönelik bir eğitim olması gerektiğini

belirtmiştir (Hunt, 2012). Mentorluk eğitimi sırasında müdür yardımcılarının okul içinde herhangi bir sorun ve duruma yönelik araştırma yürütebileceklerini, çözüm önerisi sunabileceklerini, Hunt (2012) çalışmasında belirtmiş, bir başka çalışmada ise öğretmen yetiştiriciliğinde mentorluk sisteminin stajyer öğretmenlere uygulanılmasını ve öğretmenler yetiştirilirken mentorların, stajyerlere vermiş oldukları mentorluk hizmetin faydalarından bahsettiği çalışmada, bu yöntemin müdür yetiştiriciliği için de kullanılabileceği bulgusuyla örtüşmektedir.

Müdürlerin günlük rutin işlere dalarak, kendi profesyonel gelişimlerini göz ardı edebileceklerini, müdürlerin mentorluk gibi bu tarz eğitimleri kendi meslekî ve bireysel gelişimleri için geleceğe katkı olarak görmeleri gerekmektedir (Hunt, 2012). Bu görüşü mentor müdür eğitiminin müdürlerin sorumluluklarının ve rollerinin değişen çağla birlikte değişmesi sonucunda, artık okul müdürlerinin de aynı şekilde profesyonelleşmesi, uzmanlaşmasının gerekliliğinden doğduğu bu araştırmada ulaşılan bulgu ile örtüşmektedir.

4.2.3. Üçüncü Alt Probleme İlişkin Tartışma

Araştırmanın üçüncü alt problemine yönelik elde edilen bulgular göz önünde bulundurulduğunda, tespit edilen 12 dersin mentor müdür eğitiminde bulunmasının, Türk eğitim sisteminde müdürler için ne derece uygun olup olmadığı araştırıldığında, müdürlerden ve öğretmenlerden elde edilen bulgular ışığında bu derslerden sadece 8 dersin programda olması gerektiği ortaya çıkmıştır. Müdürler ve öğretmenlere yöneltilen bu soru karşısında bir çok haklı gerekçe sunan katılımcılar, görüşlerini yaşadıkları deneyimler ve mevzuat bilgileri aracılığıyla yada müdürlerin eğitim ihtiyaçlarını göz önünde bulundurarak ifade etmişlerdir.

Okul müdürlerinin yetiştirilmesine yönelik geliştirilecek bu eğitim programının dersleri, ders içerikleri, amaçları, standartları ve aktiviteleri neler olmalıdır sorusuna yönelik elde edilen bulgular doğrultusunda Mentor Müdür Yetiştirme Eğitiminin dersleri A.B.D’ de, Connecticut, Deluore, Florida, Illinois, Indiana, Iowa, Kansas, Maryland, Massachusetts, Michigan, Minnesota, Nebraska, New Jersey, New York, North Carolina, Ohio, Oregon, Pennsylvania, Rhode Island, Tennessee, Vermont, Virginia, Washington, Wisconsin (MENTOR, 2005) eyaletleri ve Avrupa’daki mentor müdür ve

müdür yetiştirme programlarının dersleri taranarak elde edilen bulgulara göre bütün programlarda müdürlerin mentor olarak yetiştirilebilmesi için almaları gereken dersler arasından ortak 12 ders ortaya çıkmıştır.

Bu derslerden ilki iletişim dersi olarak belirlenmiştir çünkü elde edilen bulgular ışığında bu dersin mentor müdür eğitiminde olması gerektiğine bilgisine ulaşılmıştır. İletişim dersinin bu tür eğitimlerde olması gerektiğini, alanda bir çok araştırmacı tarafından belirtilmiştir. Öncelikle iletişim dersinin görüşmelerinin analizleri sonucunda mentor müdür programında olması gerektiği bulgusuna ulaşılmış, alanda ise bu dersin bir çok araştırmacı ve müdür eğitimi veren kurumlar tarafından bu tür müdür eğitim programlarında yer aldığı yapılan taramalarda görülmüştür.

Healey ve Welchert (1990) iletişim dersinin müdürlerin alması gereken dersler içinde çok önemli bir yeri olduğunu belirtmiş, etkili iletişim için etkin dinleme, anladığını kontrol etme, etkili soru sorma gibi içerikleri ve aktiviteleri içeren etkin iletişim dersini mentor okul müdürü eğitiminde yer veren TTC (Transition To Community, 2010) gibi kuruluşlar, ve müdürlerin iletişim becerilerini geliştirecek aktiviteleri, müdür mentor yetiştirme eğitim programına dahil etmiş Ontario Eğitim Departmanı tarafından Yeni Atanan Müdürlere Eğitim Programında (2008) eğitimlerinde bu derse yer vermişler.

Mentor müdür programının bir diğer dersi olan çatışma yönetiminin bu programda yer alması gerektiği bulgusuna ulaşılmış, alanda yapılan çalışmalarda ise TTC (2010), çatışmalar için hedef koyma, problem çözme tekniklerini bilme gibi ders içeriğine ve aktivitelerine eğitim programında yer vermişlerdir. Geliştirilmiş problem çözme becerileri dersi GIP (Guidelines for Induction Program, 2001) ve problem çözmeye yönelik aktiviteler ile NAESP (National Education for School Principals, 2003) çatışma yönetimi dersini bu iki müdür eğitim programı müfredatlarına koymuşlardır.

Elde edilen bulgular doğrultusunda ortak belirlenen derslerden biri olarak paydaş odaklılığı öğretmenlerin, öğrencilerin, çalışanların, personel ve ailelerini okul yönetimine katılması ve müdürün okulun paydaşları ile etkileşim halinde olması olarak bulunmuştur. Yapılan görüşmeler sonucunda bu dersin mentor müdür eğitiminde yer alması gerektiği sonucuna varılmıştır. PPRI (Portland Partners Re-entry Initiative, 2006) Portland kuruluşu aile paydaş odaklılığı dersine müfredatında yer vermiş ve müdürün personel ve öğrencilerle olan

ilişkilerin çok önemli olduğunu, buna yönelik aktivitelerin mümkün olduğunca müdür tarafında eğlenceli hale getirilmesi gerektiğini belirtmişlerdir. Bu derse yönelik çeşitli aktiviteleri müdürlere ders olarak veren bu kuruluş, aynı zamanda çeşitlilikler ve farklılıklar dersine ilişkin aktiviteleri de ayrı bir ders olarak müdürlere sunmaktadır. Özellikle politik ve dini konularda hassas olunması gerektiğinin vurgulayan bu derste, kişisel tercihlere yönelik asla eleştiri yapılmaması, kişilere sonsuz saygı duyulması gerektiğini çalışmalarında belirtmiştir (PPRI- Portland Partners Re-entry Initiative, 2006; Strayhorn ve Saddler, 2009).

Müdürleri, okul liderleri olarak gören Young (2005), liderlerin, liderlik ihtiyaçlarını karşılamak, eğitim kalitesini artırmak ve onların daha güçlü olabilmesi için okul müdürlerinin liderlik türlerini inceledikleri bu derse almasının önemini vurgulamış, bilhassa mesleklerinin ilk yıllarında müdürlerin, onlara göre biçimlendirilmiş, bireysel ihtiyaçlarını karşılamaya yönelik liderliğe ihtiyaç duydukları bulgusunu çalışmalarında vermişlerdir (Wallace, 2012). Bu bağlamda elde ettiğimiz liderlik dersinin mentor müdür eğitim programında olması gereken dersler içinde yer alması gerektiği sonucu ile örtüştüğü görülmektedir.

Müdürlerin, diğer mentorlar ve müdürler ile aktivitelere katılmaları için teşvikin sağlandığı, müdürlerin öğretmenleri ile takım halinde çalışmaları ve onların toplantılarına katılmaları (Amy, 2003) , onlarla etkileşimde bulunarak bu esnada deneyimlerini paylaşmaları için dizayn edilen bu ders Mentor Olmak Organizasyonu (Be A Mentor Org, 2006), takım çalışmaları şeklinde ise Ontario Liderlik Sisteminde (2014)'de yer almaktadır. Bu çalışmalardan elde edilen bulgular ile mentor müdür eğitiminde yer alması için seçilen dersler arasında takım çalışması dersinin olması gerektiği bulgusu ile benzerlik göstermektedir.

İnsan kaynakları yönetimi dersi, sistem olarak bizim atama ve işe alma şekliyle farklı olmasına rağmen, bir çok mentor müdür ve müdürlük eğitiminde yer alması ile dikkat çekmektedir. Başta, müdürlerin personelin kariyer gelişimine destek olması NAESP (2003), hatta insan kaynakları liderliği altında başlık olarak bir liderlik türü olarak verilmesi (Washoe County School District, 2010) bilgisine araştırmalarında rastlanılmıştır. Ancak, bizim eğitim

sistemimize uygunluğu noktasında, atama koşullarının yasayla yapılması sebebiyle uygun değildir.

Müdürlerin mentor olabilmek için almaları gereken dersler arasında, yapılan taramalarda zaman yönetimi dersi olması gerektiği bulgusuna ulaşılmıştır. San Diego Liderlik Programında zaman yönetimi ve zaman planlamasına yönelik olarak (2012), bu dersin bulunması, mentor müdür eğitiminde böylesi bir dersin yer alması gerektiği bulgusu ile örtüşmektedir. Ayrıca, mentor müdürlerin teknolojiyi en etkili şekilde kullanmaları ve okul okul müdürlüğine yönelik olan teknik işleri öğrenmelerine ilişkin aktiviteleri barındıran eğitim programları (Ontaria,2014) teknik bilgi dersi ile, mentor müdürlerin düzenli olarak öz değerlendirme yapmalarını, belirli aralıklarla ihtiyaç analizleri için oluşturulan checklistleri uygulayarak, eksik ve güçlü yönlerini keşfetmelerini istemek ve bu derse yönelik aktiviteler yapılması (Ontaria,2014), öz değerlendirme derslerini bu eğitiminde müdürlerin ihtiyaç duyacağı dersler arasında olması gerektiği bulgusu ile paralellik göstermiştir. Bir başka ders olan çeşitlilikler ve farklılık çok fazla ulusla çalışan toplumların okul müdürü eğitimlerinde bulunlamalarına karşın (Tillman, 2001) etnik sorunlar bizim kültürümüzün özelliklerinden dolayı programda yer almaması düşünceci ile örtüşmektedir.

Son yıllarda eğitimde yapılan değerişimler ve yenilikler farklı beklentileri de beraberinde getirmiş, müdürlere ve okul paydaşların bu değerişim ve yenilikler sonucunda etkilenmesine yol açmıştır. Bu durum göz önünde bulundurularak, müdür eğitimlerinde değerişimlere adaptasyon dersi yer almaya başlamıştır. İşlerinde stres ile karşılaşan müdürlerin, eğitimde kalite azalması ve okul müdürlük becerilerindeki eksikler ile karşılaşmamaları adına Wallace (2012), müfredatlarında bu dersi stres yönetimi teknikleriyle, mentor olarak yetişen müdürlere verildiği bilgisi, bu dersin okul okul müdürüsi eğitimlerinde olmasının haklılığını ortaya koymuştur.

Oryantasyon olarak da görülen örgütü tanıma dersi, özellikle yeni atanan okul müdürlerinin eğitim programlarında yer almasıyla dikkat çekmiş, MESPA (Massachussets Elementary School Principals Association, 1991) gibi kuruluşların yeni okul müdürleri için örgütlerini tanımaya yönelik mentorluk programlarında olması ile bu dersin mentor müdürlere için önemini ortaya çıkarmıştır.

Araştırmalara göre, müdürler kendi kültür, ahlaki ve duygusal değerlerine uygun olarak tasarlanmış bir eğitim programının, genel bir eğitim programından daha tatmin edici olduğu (NAESP, 2003) bu şekilde bir programın müdürler için örgütsel bir destek, açıkça belirlenmiş öğrenim çıktıları, mentor ve menti eşleştirilmesi ve öğrenme merkezli bir program olması ve bu bağlamda katılımcılar için zaman, örgüte adanmışlık düzeyleri, bilgi paylaşımları ve aralarında kurdukları iletişimin kaliteli ve sürdürülebilir olduğu için değerli gördükleri (Daresh, 2010) bu çalışmada bulunan mentor müdür eğitiminin, müdürlerin ihtiyaçları ve içinde buldukları kültür doğrultusunda uyarlanmasının doğruluğunu ispatlar niteliktedir.

4.2.4. Dördüncü Alt Probleme İlişkin Tartışma

Araştırmanın dördüncü alt problemine ilişkin elde edilen bulgular ışığında mentor müdür eğitimi için yapılan deneysel çalışmada mentor müdür eğitimi alan müdürlerin algılarında olumlu bir değişiklik olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Ancak, alan yazındaki çalışmalar incelendiğinde okul müdürleri için bu şekilde bir eğitimle karşılaşmadığı gibi mentor müdür eğitimine de rastlanılmamıştır. Ancak yurt dışında müdürlerin mentor müdür olabilmeleri için eğitimler bulunmaktadır. Verilen bu mentor müdür eğitimlerinin programlarının etkili olup olmadığına ilişkin şu çalışmalar incelenmiştir.

Mentorluk okul müdürleri için mesleğe ilk başladıkları dönemde deneyimli bir meslektaşları tarafından, sorunlarla baş etmede güçlü ve yetkin olabilmesi için mentorluğun önemli olduğu düşünülmektedir(Gail,2006). Ayrıca müdürlerin güncel ihtiyaçlarına göre onlara en iyi ve kaliteli desteği verebilmek adına revizyona yaparak daha çok bireylerin ihtiyaçları göz önünde bulundurularak yürütülmesi düşünülmektedir.Bu nedenle A.B.D’ de bu eğitimlere yönelik uygulama örnekleri vardır. Bunlardan bir kaçını incelediğimizde mentorluğu müdür liderliği için kullanan ve bu uygulamalar sonucunda müdürleri için olumlu sonuçlar alan enstitüler ve kuruluşlardan Kaliforniya Okul Liderlik Akademisi-Eyalet Departmanı, müdürlerin mentor olarak yetiştirilmesine yönelik programlar geliştirmiş ve uygulamıştır. Yeni atanan müdürleri için bu sistemin etkili olduğunu ifade etmişleridir(Bruce, 2014).

Bir diğerk okul müdürü mentorluğu çalışmasında Washington Üniversitesinin, Danforth Okul müdürleri İçin Liderlik Programında mentorluğu kullandıkları ve sonuçlarının okul müdürleri için geliştirici olduğunu çalışmalarında belirtmişlerdir. Mentor müdür eğitimi A.B.D. 'nin farklı eyaletlerinde de kullanılmaktadır. Örneğin; Massachusetts'de Eyalet Okul müdürü Kuruluşlarının İlkokul Müdürleri Kuruluşu için mentor müdürlük programı uyguladığı çalışmalarında görülmüş ve benzer şekilde bu programın etliliği üzere olumlu geri dönütler vermişlerdir. Bir başka okul müdürleri için mentorluk uygulayan eyalet ve kuruluş ise, Teksas İlkokul Müdürleri ve Süpervizörleri Kuruluşudur ve uyguladıkları mentor müdür eğitiminin sonucunda programın müdürlerin gelişimlerine katkıda bulunduğunu ifade etmişlerdir (NAESP, 2003).

Mentorluk eğitimi sadece okul müdürü yetiştirilmesi değil aynı zamanda öğretmen ve gelişiminde de kullanılan bir yöntem olarak yine A.B.D.' de Yeni Öğretmen Merkezi –New Teacher Center, Connecticut Yeni Öğretmen Destek ve Eğitimi- (Connecticut New Beginning Educator Support and Training: BEST) eğitimlerinde uygulanmış ve sonuçlarının öğretmenleri için olumlu değişiklikler oluşturduğu bilgisine ulaşılmıştır.

Mentorluk programlarının etkili bir şekilde kullanıldığı bir diğerk kitle ise öğrencilerdir (Tali Tal ve Argaman, 2005). Alberta öğrenci mentorluğu çalışmaları yürüten eyaletlerden biridir ve bu eyaletdeki okullarda sadece lise ve küçük yaştaki öğrencilerinin mentorluğunda kullanılmak üzere mentor aktivite kitapları hazırlanarak program uygulanmış ve sonuçlarının etkili olması üzerine hala devam etmektedir (High School Teen Mentoring Book, 2010). Virginia Mentorluk Kuruluşu özellikle çocukların mentorluğunda kullanılabilecek, onların akademik gelişimlerine destek olan ve bir o kadarda eğlenceli aktiviteler hazırlamışlar ve uygulama sonuçlarının öğrenciler için faydalı olduğunu belirtmişleridir (Virginia Mentoring Partnership, 2010).

Sonuç olarak, bu araştırmanın alan yazında incelendiğinde mentor müdürlüğe yönelik olumlu algıların artmasına ve bu sisteme yönelik bir yapılandırmanın gerçekleşmesine katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

BEŞİNCİ BÖLÜM

SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu bölümünde, araştırmada elde edilen bulgulardan hareketle araştırmanın sonuçları verilmiş ve bu sonuçlardan hareketle çeşitli önerilerde bulunulmuştur.

5.1.SONUÇ

Araştırmanın bulgularından hareketle şu sonuçlara ulaşılmıştır;

- a) Müdürlerin mentorluk gibi bir sisteme okul müdürü yetiştirme programına ihtiyaçları bulunmaktadır.
- b) Alanda yapılan taramalarda mentor müdür eğitimi veren kuruluşların ders programları tarandığında, bir çok dersin olduğu ancak 12 dersin her programda yer alması sebebiyle ortak dersler olarak belirlenmiştir.
- c) Her müdür yetiştirme programının, bütün kültürlere ve eğitim sistemlerine uygun olamayacağı, bu nedenle bir değerlendirme çalışması sonucunda uygulanması gerekmektedir.
- d) Mentor müdür eğitiminin 12 ortak dersinin ders içerikleri, amaçları, standartları ve aktivitelerinin neler olacağı belirlenmiştir.
- e) Mentor müdür eğitim programının yapılan odak grup görüşmeleri sonucunda, bizim eğitim sistemimize ve müdür ihtiyaçlarımıza yönelik olarak 8 temel dersten oluşması gerekmektedir.
- f) Mentor müdür eğitiminde 8 temel dersin; iletişim, çatışma yönetimi, paydaş odaklılığı, liderlik, takım çalışması, zaman yönetimi, teknik bilgi, örgütü tanıma dersleri olarak tespit edilmiştir.

- g) Deney ve kontrol gruplarına yapılan analiz sonucunda elde edilen anlamlı farklılık, mentor müdür eğitiminin etkili olduğu ve müdürlere mentorluk tutum, davranış ve becerilerinin kazandırılabilir olduğunu kanıtlamada ilgili alan yazına katkıda bulunacağı öngörülmüştür.
- h) Yapılan ANOVA testi sonucunda mentor müdür eğitimi alan deney grubunun sonuçlarının bu eğitimi almayan kontrol grubuna kıyasla anlamlı bir farklılık olduğu sonuçlarına ulaşılmıştır.

5.2. ÖNERİLER

Bu bölümde elde edilen bulgular ve sonuçlardan hareketle araştırmacılara ve uygulayıcılara yönelik önerilerde bulunulmuştur.

5.2.1. Uygulayıcılara Yönelik Öneriler

- a) Deneysel çalışma sonucunda yapılan analizlerde mentor müdür eğitiminin ön test ve son test sonuçlarında anlamlı bir farklılık olmasına rağmen, okul müdürü yetiştirme programı çerçevesinde hizmet öncesi veya hizmet içi okul müdürü yetiştirme çalışmalarının da yapılması faydalı olacaktır.
- b) Mentor müdür eğitiminin etkililiğini ölçmek için geliştirilen mentor müdür öz değerlendirme anketi, Türkiye geneline uygulanarak, Türkiye şartlarında mentor müdür eğitimi verilerek, standart bir program değerlendirme anketi olarak ortaya konabilir.
- c) Okul müdürlerinin, meslekî gelişimleri için bu tür eğitim programlarına katılımları teşvik edilmeli, katılımın arttırılmasına yönelik faaliyetler yapılmalıdır.

5.2.2. Araştırmacılara Yönelik Öneriler

- a) Araştırma sonuçlarının genel olabilmesi için, Türkiye'nin tüm coğrafi bölgelerinde bu eğitim verilerek, sonuçlarının etkililiği üzerine çalışmalar yapılabilir.
- b) Veri zenginliği ağlamak için, araştırmanın örneklemini çeşitlendirerek, okulun paydaşlarından (öğretmen, öğrenci, personel, veli) mentor eğitimi hakkında görüşler alınabilir.
- c) Okulun paydaşlarına yönelik mentor eğitimi geliştirilerek, bu eğitim uygulamalı şekilde verilip, eğitim çıktıları değerlendirilebilir.
- d) Araştırma nitel araştırma deseninde, belli aralıklarla yapılan gözlemler aracılığıyla boylamsal bir şekilde düzenlenerek kişilere yönelik öneriler geliştirilebilir.
- e) Mentorluk sistemi ile ilgili yüksek öğretimde lisans öğrencilerine, ya da yüksek lisans-doktora öğrencileri ve tez danışmalarına yönelik çalışmalar yapılabilir.

KAYNAKÇA

- Abeli Foundation. (1898). Adapted from The Abeli Foundation, Mentoring Manual A Guide to Program Development. Writing A Mission Statement.
- ActivElp Mentoring Guidelines (2009). Mentors Activate European Language Portfolio Through Multimedia Project.
- Administrator Mentoring Program (AMP).(2014). Mentoring Log Directions.
- Alabama New Principal Mentoring Program. (2010-2014). Learning Activities Guide. Standard 3—Human Resources Development.
- Allen,T.D.,Finkelstein,L.M. and Mark,L. (2009). Poteet .Appendix B: Formal Mentoring Program Needs Assessment. *Possible Interview/Focus Group Questions* .
- Alpert, Gardner & Laing. (2008). The mentorship relationship. The Mentoring Handbook (2nd Ed). American Heart Association.
- Akyüz, Y. (2004). Türk Eğitim Tarihi. Dokuzuncu Baskı. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Angelique H. , Kyle K. , and Taylor E. (2002).*Mentors and Muses: New Strategies for Academic Success*. Innovative Higher Education, Vol. 26, No. 3, Spring 2002. Human Sciences Press, Inc.
- Arokiasamy,L. ve Ismail, (2008).Exploring Mentoring as a Tool for Career Advancement of Academics in Private Higher Education Institutions in Malaysia.*European Journal of Social Sciences,Volume 5, Number 4*.ISSN: 1450-2267.pp:21-29.
- Aykut, C.M. (2006). “Türkiye ve A.B.D’de Okul Müdürlerinin Yetiştirilmesinin Karşılaştırılması” Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. İzmir: Dokuz Eylül Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Backirova, T. V. Cox, E., (2004). “Eropean Mentoring and Coaching Counsal”, The International Journal of Mentoring and Coaching, Bridge Over Troubled water: Bringing together Coaching and Counsiling, Volume II, Issue 1. London
- Bakioğlu, A. (2012). Eğitimde Mentorluk. Nobel Kitapevi. Ankara.
- Bakioğlu, A. Hacıfazlıoğlu, Ö. (2000). ‘Eğitim Denetmenleri ve Mentorluk’, Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Blimleri Dergisi, Sayı; 12,2000.

- Bakioğlu A., Hacifazlıoğlu Ö., Özcan K. (2010). Perceptions of principals about the influence of trust in their mentoring experiences, teachers and teaching, theory and practice. 16(2):s.245-258.
- Barutçugil, İ. (2004), Stratejik İnsan Kaynakları Yönetimi, Kariyer Yayınları, İstanbul.
- Barnes, B. J. & Austin, A. E. (2008).The Role of Doctoral Advisors: A Look at Advisingfrom the Advisor's Perspective. Springer Science + Business Media, LLC 2008. Innov High Educ 33:297–315.DOI 10.1007/s10755-008-9084-x.
- Be A Mentor Program,Training Guide for Volunteer Mentors.(2006). Be A Mentor, Inc.
- Berke-Schlessel,M.,Gibbon,A.,Spineti,J.K.,Weinberger,S.G.(2014).*The Mentoring Institute:A Unique United Way Regional Partnership*.
- Beldon, E. (1994). Pre and Post Learning Assessment of ASL Proficiency.
- Berg, B. L. (1998). *Qualitative Research Methods For The Social Sciences*. 3. Baskı. Boston: Allyn and Bacon.
- BİLMED (2009). Bilkent Üniversitesi Mezunlar Derneği. Mentorluk Çalışma Programı.
- Blanford, S., (2000). Managing Professional Development in School, Routledge.
- Bonnet,C.,Wildemut,B.M.&Sonnenwald,D.H.(2006).InstructionalScience34:21-61,*Interactivity Between Proteges And Scientists In An Electronic Mentoring Program*.DOI:10.1007/s11251-005-4115-9.Recevierd :23 April 2004;accepted:17 October 2005
- Boon,Z ve Stott,K. (2003).Diversity in the principalship: The impact of the formative years. *Educational Research for Policy and Practice*2: 183–194. Kluwer Academic Publishers. Printed in the Netherlands.
- Boylan. J. C. (2013).*A Study of Mentor Principal Training in Pennsylvania*.
- Boyle, P. ve Boice,B. (1998).Systematic Mentoring for New FacultyTeachers and Graduate Teaching Assistants. *Innovative Higher Education*, Vol. 22, No. 3. Human Sciences Press, Inc.
- Bozeman, B. & Feeney M. F. (2007).A Conceptual Analysis and Critique, Toward a Useful Theory of Mentoring, 719-739, Sage Publications 10.1177/0095399707304119.

- Bradbury, L.U, Koballa Jr.,T.R.(2007).J Sci Teacher Educ. 18:817-840. *Mentor Advice Giving In An Alternative Certification Program For Secondary Science Teaching:Opportunities And Roadblocks In Developing A Knowledge Base For Teaching*.Springer Science+Business Media,Inc.DOI:10.1007/s10972-007-9076-1
- Brockbank, A.;Mcgill, I. (2007). ‘Facilitating Reflective Learning in Higher Education’, Open University Press, Berkshire, 2007.
- Brown, R. D., Krager, L. (1985). Ethical Issues in Graduate education. *Journal of Higher Education*, 56(4), 403-418.
- Brown University, (2003). Northeast and Islands Regional Educational Laboratory, National Association of Elementary School Principals, Collaborative Communications Group. Making the Case for Principal Mentoring, The Education Alliance At.
- Browne-Ferrigno, T., & Muth, R. (2006). Leadership mentoring and situated learning: Catalysts for principalship readiness and lifelong learning. *Mentoring & Tutoring. Partnership in Learning*, 14(3), 275-295.
- Brockbank, A, McGill, I. (2007). *Facilitating Reflective Learning In Higher Education*. Open University Press, Berkshire, 2007).
- Bruce, M.,Bridgeland,J.,By Civic Enterprises In Association With Hart Research Associates&The National Mentoring Partnership.(2014).The Mentoring Effect:Young People’s Perspectives On The Outcomes And Availability Of Mentoring.
- Bruce, B. Director of Services.Expanding the Concept of Match Supervision. (İndirilme Tarihi:27.10.2014).*Helping Mentors, Mentees and Coordinators Manage Expectations to Improve Match Longevity*. bbeckwith@mentoring.org .www.mentoring.org/newyork. Mentor, The Mentoring Partnership Of New York.
- Bryan, B.M. (2010).Structural equation modeling with AMOS, EQS, and LISREL: Comparative approaches to testing for the factorial validity of a measuring instrument. *International Journal of Testing*, 1(1), 55-86.
- Burgstahler, S. (2006). Creating an E-mentoring community. Information brief-addressing trends and developments in secondary education and transition. Augst,2006.
- Büyüköztürk, Ş., Akgün, Ö. E., Özkahveci, Ö., & Demirel, F. (2004). The validity and reliability study of the Turkish version of the motivated strategies for learning questionnaire. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri / Educational Sciences: Theory & Practice*, 4(2), 231-239.

- Büyüköztürk, Ş.,(2007). Deneysel Desenler. Öntest-Sontest Kontrol Grubu Desen ve Veri Analizi. Pregel Yayıncılık.Ankara.
- Cain, T. (2009). Mentoring Trainee Teachers: How Can Mentors Use Research? *Mentoring and Tutoring: Partnership in learning*. 17(1), 53-66.
- Can, E. (2013). “ Okul Yöneticiliğinde Alternatif Bir Gelişim Modeli: E-Mentorluk”. 8. Ulusal Eğitim Yönetimi Kongresi Bildiri Özetleri Kitabı.329-311.
- Can, N. (2004). Öğretmen Algılarına Göre Okul Müdürlerinin Değişim ve Demokratik Katılımla İlgili Düşünce ve Davranışları. *Eğitim Araştırmaları*, ss.132-142.
- Cantimer, G. (2008). İlköğretim okul müdürleri ve ilköğretim müfettişlerinden mentorluk rollerine ilişkin görüşleri (Sakarya İli Örneği). Yayımlanmış Yüksek Lisans Tezi. Sakarya Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Cambridge. (2009). İngilizce- Türkçe Sözlük.
- Ceylan, C. (2004), “Mentorluk İlişkilerine Farklı Bir Yaklaşım: Kariyere Uyarlı Mentorluk”, http://www.isguc.org/arc_view.php?ex=b3
- Clayton, M. (2000). Time in Indian Music: Rythm, Metre and Form in North Indian Rag Performance, Oxford University Press, 2000, www.open.ac.uk/arts/music/mclayton.htm.
- Collier County Public School District. (2002).*Principal Mentor Handbook*.
- Cullingford, C. (2006). Mentoring in Edcation:An International Perspective.Ashgate Publishing.
- Connecticut Beginning Educator Support and Training: BEST, 2001.
- Creswell, J. W., & Clark, V.L.P. (2007). Designing and conduction mixed-methods research. Thousand Oaks, CA: Sage Publications.
- ÇYDD. (2012). Çağdaş Yaşamı Destekleme Vakfı. Mentorluk Programı.
- Çelik, S. (2011). Kütüphaneci Eğitiminde Mentorluk Uygulaması: Doğuş Üniversitesi Kütüphanesi Örneği. *Bilgi Dünyası*, 12(2). 295-318.
- Çelik, H.E, Yılmaz V.(2013) Lisrel 9.1 ile Yapısal Eşitlik Modellemesi, s.39, Anı Yayıncılık,Ankara.
- Çelik, V. (2002).Eğitim Okul müdürüsi Yetiştirme Politikasına Yön Veren Temel Eğitlimler” 21. Yüzyıl Eğitim Müdürlerinin Yetiştirilmesi

- Sempozyumu. Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi Yayınları. ss.3-12.
- Çınar, Zehra (2003), "Coaching ve Mentoring", Paradoks, Sosyoloji, Sosyoloji ve Politika Dergisi (e-dergi), <http://www.paradoks.org>, ISSN 1305-7979 - Yıl:3, Sayı:1, 26/04/2007.
- Çokluk, Ö., Yılmaz, K. & Oğuz, E. (2011). Nitel bir görüşme yöntemi: Odak grup görüşmesi. Kuramsal Eğitim Bilim Dergisi, 4(1), 95-107.
- Çokluk, Ö., Şekercioğlu, G. & Büyüköztürk, Ş. (2010), Sosyal Bilimler için Çok Değişkenli İstatistik. Ankara: Pegem Akademi.
- Dareh, J. (2004). Mentoring school leaders: Professional promise or predictable problems? Educational Administration Quarterly, 40, (4), 495-517.
- Darwin, A.&Palmer, E.(2009).*Mentoring Circles In Higher Education*, Higher Education Research & Development, 28:2, 125-136, DOI:10.1080/07294360902725017
- Davis, D.J.(2009).*The Academic Influence of Mentoring Upon African American Undergraduate Aspirants to the Professoriate* .University of Texas at Arlington, 701 Planetarium Place, P. O. Box 19227, Arlington, TX 76019-0227, USA. DOI 10.1007/s11256-009-0122-5. Springer Science+Business Media, LLC 2009.
- Debus, M. (1988). *Handbook for Excellence in Focus Group Research*. Washington, D.C., Academy for Educational Development [AED], Communication for Child Survival Project [HEALTHCOM]. <http://www.globalhealthcommunication.org/tools/60>. Erişim tarihi: 14.08.2008.
- Decenzo, D.A. and S.P. Robbins, (1999). Human Resource Management. John Wiley and Sons Inc., New York.
- Dede, Y., Demir S. B.,(2014). Karma yöntem araştırmaları: Tasarımı ve yürütülmesi. Ankara, Türkiye: Anı Yayıncılık. (Translated from J. W. Creswell & V. L. Plane Clark, Designing and conducting mixed methods research – 2nd edition)
- Dempsey, I., Christenson-Foggett, J. (2012). External Mentoring Support for Early Career Special Education Teachers. Australasian Journal of Special Education, vol. 35 ,issue 1, pp. 61–71 | DOI 10.1375/ajse.35.1.61
- Dodson, J.E. , Montgomery B.L. , Brown L.J.(2009).Innov High Educ."Take the Fifty":Mentoring Students Whose Cultural Communities Were Not

Historically Structured Into U.S. Higher Education. Springer Science+Business Media, LLC 2009. DOI 10.1007/s10755-009-9099-y

Doherty, T. M. (1999). *The Role Of Mentors In The Development Of School Principals*. Blacksburg, Virginia.

Duffy, M. L. ve Forgan, J. (2005). *Mentoring New Special Education Teachers: A Guide for Mentors and Program Developers. "Designing Mentoring Programs"*. Corwin Press. City: Thousand Oaks. SAGE Publications, Inc. DOI: <http://dx.doi.org/10.4135/9781483328898.n3> .

Duffy, M.L. ve Forgan, J. (2015). *Becoming a Mentor. Mentoring New Special Education Teachers: A Guide for Mentors and Program Developers*.

Elizabeth M., Elliott Madelyn L. , Isaacs Carla D. , Chugani. (2010). A Principal's Guide for Mentoring and Supervision. *Promoting Self-Efficacy in Early Career Teachers: A Principal's Guide for Differentiated Mentoring and Supervision*. Florida Journal of Educational Administration & Policy. Volume 4, Issue 1

Ensher, E., Murphy, S. (2005). *Power mentoring: How successful mentors and proteges get the most out of their relationships*. San Francisco, CA: Jossey-Bass.

Eren, E. (2001). *Örgütsel Davranış ve Yönetim Psikolojisi*. Beta Yayınları, İstanbul.

Ereş, F. (2009). Okul Müdürlerinin Yetiştirilmesinde Mentorluk. *Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi Journal of the Institute of Social Sciences Sayı Number 3, Bahar Spring 2009, 157-165*

Eldridge, F. and Dembkowski, S., (2003). *The International Journal of Mentoring and Coaching Volume I. Issue I. November 2003. Beyond GROW: A New Coaching Model*.

Elliott, B., Calderhead, J. (1993). *Mentoring For Teacher Development: Possibilities And Caveats. Mentoring: Perspectives On School-Based Teacher Education*. Kogan Page.

European Mentoring & Coaching Council, (2008). *Code Of Ethics*.

Florida Mentorship Partnership. (2013).

Frei, E., Stamm, M., Buddeberg-Fischer, B. (2002). Research article Mentoring programs for medical students - a review of the PubMed literature. *Frei et al. BMC Medical Education* 2010, 10:32. <http://www.biomedcentral.com/1472-6920/10/32>

- Friends For Youth. (2014). National Mentoring Working Group;California Governor's Mentoring Partnership.Mentoring Institute.
- Friends for Youth. (2007). Job Descriptions And Duties Of Mentoring Program Staff
- Friends for Youth Mentoring Institute.(2007).Program Evaluation.
- Fritzberg, G. J. ve Alemayehu, A. (2004). Mutual Mentoring: Co-Narrating an Educative Friendship Between an Education Professor and an Urban Youth. *The Urban Review*, Vol. 36, No. 4.DOI: 10.1007/s11256-004-2085-x
- Fullerton & Malderez (1998) Mentor courses: a resource book for trainer-trainers. Cambridge: CUP.
- Fulop, M.(2003).M.A., Mentoring Program Development: *A Start-up Toolkit* . Foundations of Successful Youth Mentoring: A Guidebook for Program Development. Northwest Regional Educational Laboratory: Portland, OR. <http://www.nwrel.org/mentoring/foundations.html>
- Furlong, J. Maynard, T. (1995). Mentoring Student Teachers.Routledge, New York. Federations of School Administrators(1998) Connecticut.
- Gagliardi, A. R., Perrier, L., Webster, F., Leslie, K., Bell, M., Levinson, W.,Rotstein,O., Tourangeau, A.,Morrison,L., Silver, I. L. ve Straus, S. E.(2009). Biomed Central.*Implementation Science*.Gagliardi At All:Licensee BioMed Central Ltd,Creative Commons Attribution License,DOI:10.1186/1748-5908-4-55
- Gail, L.R. (2005). *Group Differences In Graduate Students' Concepts Of The Ideal Mentor*. Research in Higher Education, Vol. 46, No. 1, February 2005 .DOI: 10.1007/s 11162-004-6289-4
- Gail, M. (2006). Executive Director Mentor.Mentoring in America. *A Snapshot Of The Current State Of Mentoring*.www.mentoring.org. Mentor.
- George,Y.S. ve Neale,D.(2006). American Association for the Advancement of Science Directorate for Education and Human Resources Programs, *Report from Study Group Meetings to Develop a Research and Action Agenda on STEM Career and Workforce Mentoring*.
- Gibbs, G. (1988). Learnign by doing: a guide to teaching and learning methods. Birmingham: SCED
- Gordan, T. (2013).Mentoring 101 Training Curriculum.Examples Of Roadblocks To Effective Communication. Courtesy of Mass Mentoring Partnership.

- Guest, A. (2002), Managing Partner (2002),1 Executive coaching in the legal profistion”, www.coachingnetwork.org.UK. Article 94,(Alıntı tarihi: 13.04.2012).
- Güler, A., Akgül, S.,Simsiek, A. (2001).Türklük Bilgisi. Ankara: Tamga Yayıncılık
- Günay, Ö. F. (2005). Türkiye’de Kamu Okul müdürüsi Nasıl Yetis tirilmelidir? Bir Model Önerisi. Ankara: Turhan Kitabevi.
- Hacıfazlıoğlu, Ö. (2010). Yüksek Öğretimde Lider Olarak Göreve Uyum Sağlama Süreci: Türkiye ve Amerika’dan Kadın Liderlerin deneyimleri. Kuram ve uygulamada eğitim bilimleri.10.(4):2221-2273.
- Hansford, B., Ehrich, L. (2005). The principalship: How significant is mentoring? Journal of Educational Administration, 44(1), 35-52.
- Hansman, C.A. (2002). *Mentoring: From Athena Mentoring: From Athena to the 21st Century to the 21st Century*.
- Hayes, E.F.(2005). Approaches to Mentoring: How to Mentor and Be Mentored, Journal of the American Academy Of Nurse Practitiors, Cilt:17, Sayı:1.
- Healy, C.C. & Welchert, A.J. (1990). Mentoring relations: A definiton to advance research and practice. Educational Researcher. 19 (9), 17-21.
- Hean, L.L. (2003). Educational Practice in Leadership Mentoring: The Singapore Experience. Educational Research for Policy and Practice 2: 215–221.,Kluwer Academic Publishers. Printed in the Netherlands.
- Hew, K.F. ve Knapczyk,D. (2006). *Analysis of ill-structured problem solving, mentoring functions, and perceptions of practicum teachers and mentors toward online mentoring in a field-based practicum*. Department of Instructional Systems Technology, Indiana University, Bloomington, DOI 10.1007/s11251-006-9000-7 . Instructional Science
- Hobson, A. (2003) Mentoring and Coaching for New Leaders. Nottingham: National Collage for School Leaders (NCSL)
- Hudson, P.(2013).Strategies for mentoring pedagogical knowledge, *Teachers and Teaching: theory and practice*, 19:4, 363-381, DOI: 10.1080/13540602.2013.770226<http://dx.doi.org/10.1080/13540602.2013.770226>.In Senate. *State Of New York*. April 18, 2005
- Ismail, M., Arokiasamy,L.(2007).*Exploring Mentoring as a Tool For Career Advancement Of Academics in Private Higher Education InstItutlons in Malaysia*. Uluslararası Sosyal Aratırmalar Dergisi The Journal Of International Social Research Volume.

- İlhan, M., Çetin, B., (2014). Lisrel ve Amos Programları İle Gerçekleştirilen Yapısal Eşitlik Modeli (YEM) Analizlerine İlişkin Sonuçların Karşılaştırılması. *Eğitimde ve Psikolojide Ölçme Ve Değerlendirme Dergisi*. Cilt, 5, Sayı,2. Kış, 2014, 26-42.
- Jhonson-Bailey, J., Cervero, R. M. (2002). Cross-cultural mentoring as a context for learning. In M. Alfred (Ed.) *Learning and sociocultural contexts: Implications for adults, community, and workplace education* (pp. 15-26). *New Directions for Adult and Continuing Education*, No. 96. San Francisco: Jossey-Bass.
- Johnson, W.B., Nelson, N. (1999). *Mentor Protégé relationships in graduate training*.
- Johnson, W.B. (2007), 'On being a mentor: a guide for higher education faculty', Lawrence Erlbaum Associates, New York, 2007.
- Johnson, W.B.; Ridley, C.R.(2004). ' the elemets of mentoring', Palgrave Mcmillan, Virginia, 2004 <http://0site.ebrary.com.divid.library.itu.edu.tr:80/lib/istanbulteknik/edf.action?p00=%22elemets&20of%20mentoring%22vedocID=10124832vepage=2erişim:02.09.2013>.
- Johnson, W.B., Koch, C., Fallow, G.O ve Huwe, J.M. (2000), prevalence of mentoring in clinicil versus experimental doctoral programmes: survefindings,implication, and recommendations. 2000,p:325,psycnet.apa.org.
- Johnson, K.F.(2002). *Being an effective mentor, how to help beggining teachers succeed*, corwin press.
- Johnston,S., McCormack,C. (1997). Developing research potential through a structured mentoring program: issues arising,Higher Education 33: 251–264, 1997. 251, Kluwer Academic Publishers. Printed in the Netherlands.
- Jones, M.L., Walters, S. (2001). *The implication of Contact with Mentor for Pre registration nursing and miwifery students,...of advanced nursing*, 2001, wiley online library, 20 DEC 2001.
- Jones,T., Smith,L. (2009). *Mentoring Action Plan:Learning Activities. A Guide for the Mentorees and Mentors*. The Training Connection, Inc.
- Jucovy, L.(2000). *The ABCs of School-Based Mentoring*, National Mentoring Center.
- Jucovy, L.(2002). *A Tool For Mentoring Programs.Measuring the Quality of Mentor-Youth Relationships*. Northwest Regional Educational Laboratory.

- Kalaycı, N., “Yükseköğretimde Öğretimi Değerlendirme Anketlerinde Öğrenci Algılarındaki Farklılıkların Puanlamaya Etkileri”. Eğitim Yönetimi.14(5). Bahar,163-188 2008.
- Kalin, N.M., Barney, D.T., Irwin, R. L. (2009). Complexity Thinking Mentorship: An Emergent pedagogy of graduate research development, Mentoring and Tutoring: Partnership in Learning, Cilt:17, Sayı:4, Kasım 2009.
- Kappel, E.S. (2008). Qualities of a good mentor. *Oceanography*.21(1,5).
- Kavraz, M. (2006), “Sektörel Eğitime Farklı Bir Bakış Açısı”,<http://www.turizm gazetesi.com/articles/article.aspx?id=34583>, 29/03/2007.
- Keller, P. (2012). Center for Excellence in Peer Education. *International Mentor Training Program Certification*. IMTPC Coordinator kellerp@cofc.edu . www.crla.net .
- Kerr, O. S. (2006). Blogs and the legal academy. George Washington University Law School Publication, Legal Research Paper No. 203, 7.Retrieved from http://papers.ssrn.com/sol3/papers.cfm?abstract_id=896994
- Kitchener, K.S. (1992). Psychologists as teacher and mentor: affirming ethical values throughout the curriculum.University of Denver.
- Kram, E. K. ve Higgins, C, M.(2008).These days , you need more than a single person. You need a network.*A New Approach To Mentoring*.Xavier Leadership Center.
- Kram, K.E. (1985). “Phases of the Mentor Relationship”, *Academy of Management Journal*, 26(4), 1983, 608-625.
- Kremer,S. ve Johnson,K.(2009).Going Beyond the Background Check: The Status of Volunteer Screening in San Mateo County Youth-Serving Organizations. Friends for Youth’s Mentoring Institute.
- Krueger, A. R. (1998). (a). *Developing Questions for Focus Groups*. Focus Group Kit 3. California: Sage Publications.
- Kocabaş, İ. ve Yirci,R. (2010). Okul Okul müdürüsi Yetiştirmede Yeni Bir Model Önerisi: Mentorluk. V. Ulusal Eğitim Yönetimi Kongresi Bildiriler Kitabı.
- Landsberg, M. (1996). *The TAO of Coaching*.London:Harper Collins.
- Lashway, L. (2003). *Inducting school leaders*. Eugene, OR: CEPM Clearinghouse on Educational Management. (ERICDigest 170).

Retrieved August 28,2009, from
<http://eric.uoregon.edu/publications/digests/digest170.html>

- Lentz, E. (2004).The Link Between the Career Plateau and Mentoring ,Addressing the Empirical Gap.
- Lucas, K.F.(2001). The social construction of mentoring roles. Mentoring and tutoring, p:9.
- Luecke, R. (2007). İş dünyasında koçlar ve mentorlar: üstün yetenekler geliştirme ve performans güçlendirme yolları.ÇEV:Ümit Şensoy. İstanbul:Türkiye iş bankası kültür yayınları.
- Lumpkin, A. (2011). A Model For Mentoring University Faculty,The Educational Forum,75:4,357-368, DOI:10.1080/00131725.2011.602466
- Malderez, A., Bodoczky, C (1999).Mentor Courses.A resourse Book for Trainers, Cambridge University Press.
- Malone, R.J.(2001). Principal mentoring. ERIC Clearing house on educational management., ERIC Document No:ED 457535.
- Marshall, C. & Rossman, G. B. (1999). Designing qualitative research (3rd ed.).Thousand Oaks, CA: Sage.
- Mclaughing, T.H.(1994).Mentoring the Demands reflections, in:M.WILKIN and D.SANKEY Colloboration and Transition Initial Teacher Training, London Kugan Page.
- MEB. (1995). Millî Eğitim Bakanlığı Aday Memurların Yetiştirilmesine İlişkin Yönetmelik. Tebliğler Dergisi. Sayı: 2423
- MEB. Ondördüncü Millî Eğitim S□urası. İstanbul: Millî Eğitim Basımevi, 1993.
- Mentoring Partnership of Minnesota, and The National Mentoring Partnership, “What’s Working? Tools for Evaluating Your Mentoring Program”. (2001). *Mentor Program Evaluation*.
- MENTOR/National Mentoring Partnership. (2005). *Tips From The Experts*.
- Mentoring Program, (2015). Youth and Shelter Services. Ames, Iowa 50010; *Support Mentoring Handbook Manual*. Do’s and Don’ts of Mentoring.
- MENTOR/National Mentoring Partnership. (2005). *Workplace Mentoring Program Liaison* (For community-based mentoring)
- Mentor Training Agenda. (2012). Principal Leadership Academy

- Mentor, National Mentoring Partnership.(2005). How To Build A Successful Mentoring Program Using The Elements Of Effective Practice,*A Step-By-Step Tool Kit For Program Managers*.
- Mentoring Fact Sheet.(2013).*Putting Youth Development Principles To Work In Mentoring Programs*,U.S. Department Of Education,Office Of Safe And Drug-Free School,Mentoring Research Center.Mentoring Institute.*Mentor Training*.
- Mentoring Program. (2008).Annual Mentorship Evaluation Form Mentee Evaluating the Mentor, Application Form To Be A Mentor.
- Mentoring Partnership Of Minnesota.(2007).Tools For Mentoring Adolescents:Setting Mentoring Boundaries.Search Institute,Minneapolis,Minnesota.
- Mentoring Tool Kit.(2007).*Ucsf Mentoring Toolkit*.Adapted From The Faculty Mentoring Facilitator Toolkit.
- Mentoring Tool Kit. (2007).*The Center Of Women & Information Technology*
- MESPA (Massachussets Elemantary School Principals Association, (1991).
- Miles,M.,(2012).Elite Training,Developing People And Growing Companies, Mentoring Workbook,Elite Training European Limited.
- Miller, C.(2003).Illinois Mentoring Partnership.*Mentoring Defined*.
- Millî Egitim Bakanlığı'nın Egitim Kurumları Müdürlerinin Atama ve Yer Değişikliği Yönetmeliği" 2009b. İnternet Adresi: http://mevzuat.meb.gov.tr/html/25343_0.html (Erişim Tarihi: 10.07.2009).
- Millî Egitim Bakanlığı'nın Egitim Kurumları Yöneticileri Yönetmeliği 2009c. İnternet Adresi: http://mevzuat.meb.gov.tr/html/26856_0.htm(Erişim Tarihi: 10.07.2009).
- Missouri Depertmant Of Elementary & Secondary Education. (2013). AMP Administrator Mentor Program
- Missouri State Board of Education.(2008). Title 5 - Department Of Elementary And Secondary Education Division 80 - Office Of Educator Quality Chapter 850 - Professional Development.Code of State Regulations, published by the Office of Secretary of State.
- Monaghan, J.,Lunt,N.,(1992). Mentoring persons,processes, practice and problems. The British Journal of Educational Studies,11(3).s, 117-133.

- Morgan, L. D. (1998). (a). *The Focus Group Guidebook*. Focus Group Guide Kit 1. California: Sage Publications.
- Murrell, A.J. (2007). Five Key Steps for Effective Mentoring Relationships.
- National Association of Elementary School Principals (2013). Executive Summary, Leading Learning Communities, Standards for What Principals Should Know and Be Able To Do.
- National Mentoring Partnership (2005). The Mentoring Effect: Young People's Perspectives on the Outcomes and Availability of Mentoring.
- Navitas, (2005). " Koç kimdir?, Katma değeri nedir?" <http://www.navitas-tr.com/koçluk.php?ac=14>(alıntı tarihi: 12.05.2012).
- New Teacher Center. (2011). State Policy Review:Teacher Induction. California. www.newteachercenter.org | 831.600.2200
- Nea (2005)" the Mentor's 13 job". www.nea.org/mentoring. Alıntı tarihi: 11.01.2012.
- Rust, F. And Orlve, L. (2001). Learnign the discourse of teaching: conversation as Professional development. C.M. Clark (ED.) talking shop. (S.82-118). teachers college press: New York.
- Ohio Department Of Education.(2013). Beginning Principal Mentor Program.
- O'Neil, R., Blake-Beard, S.(2003). Journal Of Business Ethics 37:51-63. *Gender Barriers To The Female Mentor-Male Protege Relationship*. Netherlands: Kluwer Academic Publishers
- Ontorio Leadership Strategy. (2010). Mentoring for Newly Appointed School Leaders, Requirements Manual, Version 3. San Diego Mentoring Program.
- O'Sullivan, J. (2000). Mentoring, *Criminal Justice Matters*, 41:1, 32-36, DOI: 10.1080/09627250008552989. <http://dx.doi.org/10.1080/09627250008552989>.
- Özen Kutanis, R. (2004), "Ahilik ve Hamilik", 3Gen Sürdürülebilir Kalkınma ve Girişimcilik İşletme ve Endüstri Müh. Dergisi, Yıl :3, Sayı :6.
- Özkalp, E., Kirel, Ç., Sungur, Z. ve Cengiz, A. (2006). Örgütsel Toplumsallaşma Sürecinde Mentorluk ve Mentorun Yeri ve Önemi: Anadolu Üniversitesi Araştırma Görevlileri Üzerine Bir Araştırma. Sosyal Bilimler Dergisi. 2. Sayı. 55-71.
- Palankök, Y.N. (2004). Kariyer Yönetimi Araçları Olarak Mentorluk Ve Koçluk. Tc Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü İnsan

Kaynakları Yönetimi Ve Kariyer Danışmanlığı Anabilim Dalı Tezsiz Yüksek Lisans Programı.

- Pardini, D. A. (2006). The callousness pathway to severe violent delinquency. *Aggressive Behavior*, 32, 590-598
- Parker, M. A.; Nyode, A.; Imig, S.R. (2009). 'Keeping Our Teachers! Investigating Mentoring Practices to Support And Retain Novice Educators', *Mentoring and tutoring: Partnership in Learning*, Cilt:17, Sayı:4, Kasım 2009 http://pdfserve.informaworld.com/390058_758064766_916679666.pdf erişim: 27.09.2013.
- Patti, A. (2003). *Coaching / Mentoring Distinctions*. Ross Products Division Abbott Laboratories 625 Cleveland Ave. BU-2 109105 Columbus, Ohio. Abbott Laboratories 2001 Used With Permission.
- Patton, M. Q. (1990). *Qualitative Evaluation and Research Methods*. 2. Baskı. California: SAGE Publications, Inc.
- Peter, B. (2001). Principal Coaching vs. Mentoring. *School Leadership in Action*. School Leadership Development.
- Philip-Jones, Linda. (2003). "75 Things to Do with Your Mentee: Practical and Effective Development Ideas You Can Try." *The New Mentors and Protégés, Things to Do Together. Mentor-Mentee Meetings NIH-HHS Mentoring Program*
- Pfund, C., Pribbenow C. M., Branchaw J., Lauffer S. M., Handelsman Jo. (2006). Education Forum *.The Merits of Training Mentors.* www.sciencemag.org.
- Place, N.T. ve Bailey, A. (2010). Return to Current Issue Extension Mentoring: Steps Leading to Greater Program Effectiveness. *Journal Of Extension*.
- Priscall, D.P. (2011). Guidelines for Induction Programs, Massachusetts Department of Education.
- Portner, H. (2002). *Being mentored; A guide for proteges*. Thousand Oaks, CA: Corwin Press.
- Portner, H. (2008). *Mentoring New Teachers. "Mentoring's Legacy: Career-Long Professional Development"*. Thousand Oaks: Corwin Press. DOI: <http://dx.doi.org/10.4135/9781452219059.n6>
- Polater, S., "Mentor- Akıl Hocası Liderlik" [http://www.polater.com.tr/devam.php?sub_page,\(AlintiTarihi:23.06.2006](http://www.polater.com.tr/devam.php?sub_page,(AlintiTarihi:23.06.2006)).

- Portland Partner's Re-Entry Initiative-Portland Ortakları Yeniden Dönüş Girişimi, (2006)
- Ravid, R. (1994). Practical statistics for educators. New York: University Press of America.
- Rose, G.L. (2005). Enhancement Of Mentor Selection Using The Ideal Mentor Scale. Research in Higher Education, Vol. 44, No. 4.
- Rosenberry, A. ve Swettberg, C. (2013). Best Practices in Mentoring Youth in Foster Care. *2013 Northeast Regional Mentoring Conference*.
- Schön, D.A. (1987). Educating the reflective Practitioner. San Francisco: Jossey-Bass.
- Sezgin F., Koşar S., Er E. (2014). Okul Okul müdürü ve Öğretmen Yetiştirmede Mentorluk Sürecinin İncelenmesi. Eylül 2014 Cilt:22 No:3 Kastamonu Eğitim Dergisi 1337-1356. Gazi Üniversitesi, Gazi Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü, ANKARA
- Sherk, J. (2002). Needs Assessment Guide for Three Mentoring Models. Child Welfare Worker Mentoring Programs.
- Single, P.B., Muller, C.B. (1999). Electronic mentoring: issues to advance research and practice. ERIC. İndirilme Tarihi: 18.04.2011.
- Smink, J.A. (1999). Training Guide for Mentors. National Dropout Prevention Center.
- SREB, (2005). Good Principals Aren't Born— They're Mentored: Are We Investing Enough to Get the School Leaders We Need?. *Learning-Centered Leadership Program*. Southern Regional Education Board 592 10th St. N.W. Atlanta, GA 30318 (404) 875-9211 www.sreb.org.
- Shrim, N., Shrim, D. (2012). Mentoring Programme Toolkit, Establishing A Mentoring Programme In Your Local SHRM Chapter.
- Smith, J.A., (2007). 'essentials of Neaphtyte Mentorship Relationship to Faculty shortage, Journal of Nursing Education, Cilt:46, Sayı:4. (Erişim: 21.03.2010)
- Strayhorn, T.L., Saddler T.N. (2009). J Afr Am St. Gender Differences in the Influence of Faculty-Student Mentoring Relationships on Satisfaction with College among African Americans. Springer Science+Business Media, LLC 2008. DOI 10.1007/s12111-008-9082-1

- Strong, M.(2009). Effective teacher induction and mentoring. New York: Teachers College Press.
- Sömsöek, H. (2002). "Türkiyede Eğitim Okul müdürüsi Yetiştirilemez"21. Yüzyıl Eğitim Müdürlerinin Yetiştirilmesi Sempozyumu. Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi Yayınları. ss.308-312,
- Tali Tal, R., Argaman,S.(2005). Characteristics and Difficulties of Teachers Who Mentor Environmental Inquiry Projects. *Research in Science Education* 35: 363–394.DOI: 10.1007/s11165-004-8163-y
- Tedder,M., ve Lawy,R. (2009). The pursuit of 'excellence': mentoring in further education initial teacher training in England, *Journal of Vocational Education & Training*,61:4, 413-429, DOI: 10.1080/13636820903363634
- Tekişik, Hüseyin Hüsnu. "Millî Eğitimde Okul müdürü, Müfettiş Yetiştirme Sorunu ve MillîEğitim Akademisi" *Çağdaş Eğitim*. Yıl: 29, Sayı 307. ss.1-8. Mart, 2004.
- The Mentoring Partnership. (2014). *İs ATRİEC Program,Mentor.Share.Connect. Sample Agenda.*
- The Wallace Foundation. (2008). *Mentoring Partnership.*
- The Wallace Foundation. (2012). *The Making of the Principal: Five Lessons in Leadership Training.*
- The Maryland Mentoring Partnership. (2014).*Vision to Reality: Mentoring Program Development Guide, and Mentoring Partnership of Long Island, The ABC's of Mentoring.Program Implementation Timeline.*
- The Royal Bank of Scotland/The First Tee Mentoring Program (New York). (2006). *Royal Bank of Scotland/The First Tee Mentoring Program. Program Outline.*
- Thorndyke, L.E., Gusic, M.E., Milner,R.J.(2008).*Functional Mentoring: A Practical Approach With Multilevel Outcomes* . *Journal of Continuing Education In the Health Professions*, 28(3)163 DOI: 10.1002/chp
- Thomlinson, P. (1995). *Understanding Mentoring*.open university press, Buehingam.
- Tillman,C. L. (2001).Research İn Higher Education, Vol. 42,No.3. *Mentoring African American Faculty In Predominantly White Institutions*.Human Sciences Press,Inc.
- Tobin, M.J.(2004). Mentoring,Seven Roles and Some Specifics. *American Journal Of Respiratory And Critical Care Medicine Vol 170.*

- Tonya, T., Chief, W. (2009). Administrative Officer. Elements of Effective Practice for Mentoring. *Newly revised edition, which includes evidenced-based operational standards*. MENTOR. MetLife Foundation. www.mentoring.org
- Trainer Bubble. (2006). *The Mentoring Manual*. www.trainerbubble.com.
- Training Manual – National Mentoring Center. (2000). Making and Supporting The Match. *What is Your Matching Process?*, Free; <http://www.nwrel.org/mentoring/curriculum.html>
- Trail, K. (2000). Taking the Lead: The Role of the Principal in School Reform, Connections CSRD, Southwest Education Development Laboratory.
- Transition The Community. (2002). The Potter's House ,Like Clay In The Potters Hands So We Are In The Hands Of God, *Mentoring Training Manual*.
- Turner, M.E. (editor) (2001), Groups at work theory and research, Lawrence Erlbaum Associates, Publishers, London.
- UCSF, (2007). Mentor Development Program (MDP). Mentoring Checklist, Mentoring Toolkit.
- Virginia Mentoring Partnership (2010). Fun Learning Activities for Mentors and Tutors. Changing Lives Forever.
- Yaw, D.C. (2007). E- Mentoring in virtual education. ERİC web portal(indirilme tarihi: 15.02.2010).
- Yıldırım, R., Yılmaz E. (2013). Okul Yöneticilerinin Mentorluk Rollerinin Okulun Akademik Başarısı ve Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi. Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, Sayı 30, 2013 Bahar, 98 – 119.
- Yıldırım, A., & Şimşek, H. (2008). Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri. 7. Baskı. Ankara: Seçkin Yayınevi.
- Yirci, R. ve Kocabaş, İ. (2010). *The Importance Of Mentoring For School Principals: A Conceptual Analysis*.
- Yirci, R. ve Kocabaş, İ. (2012). Dünyada Mentorluk Uygulamaları. Pegem Yayıncılık. Ankara.
- Young, R.W. (2005). Playful Communication in Mentoring, College Students Journal, Cilt:39, Sayı:4.

- Valli, L. (1997). Listening to other voices: a description of teacher reflection in the United States. *Peabody Journal of Education*, 72(1), 67-88
- Washoe County School District PPGS. (2010). *Principal/Assistant Principal Professional Growth System Handbook*.
- Wallace, S. ve Gravells, J.(2008).Mentoring 63-76.*Coaching and Feedback*.London:LearningMatters.DOI:<http://dx.doi.org/10.4135/9781446278697.n6>
- Wallace, S. ve Gravells, J.(2008). Mentoring, "Mentoring Schemes — Institutional Issues". Print pages: 107-122.London: Learning Matters. DOI: <http://dx.doi.org/10.4135/9781446278697.n9>. SAGE Publications.
- Wallace, S. ve Grawells,J.(2008).Mentoring Skills 2,Mentoring 48-63.London:Learning Matters.DOI:<http://dx.doi.org/10.4135/9781446278697.n5>
- Wallace,S. ve Gravells,J.(2008). "How to Be a Good Mentor and Mentee", Mentoring. London: Learning Matters. Print pages: 21-33 DOI: <http://dx.doi.org/10.4135/9781446278697.n3>.,SAGE Publications,
- Wallace,S. ve Gravells,J.(2008).Mentoring."Mentoring Skills 1".London. April 02, 2015 Learning Matters. DOI: <http://dx.doi.org/10.4135/9781446278697.n4>
- Wallace,S. ve Gravells J. (2008).Mentoring."Definitions". (2008)SAGE Publications. DOI: <http://dx.doi.org/10.4135/9781446278697.n2>
- Wallace, S. ve Gravells J. (2012).Mentoring."Mentoring Yourself: The Reflective Mentor".2008 SAGE Publications. DOI: <http://dx.doi.org/10.4135/9781446278697.n7>
- Wallace, uS. ve Gravells, J. (2008). "Effective Mentor = Effective Teacher?".*Mentoring*.London:Learning Matters.DOI: <http://dx.doi.org/10.4135/9781446278697.n8>. Print pages: 89-107
- Weinberger,S. (2009).*Strengthening Native Community Commitment through Mentoring Guidebook*.Mentor Consulting Group. President Mentor Consulting Group.
- Weng, R. H., Huang, C.-Y., Tsai, W.-C., Chang,L.-Y.,Lin, S.-E. & Lee,M.-Y.(2010).BMC Health Services Research,*Exploring The Impact Of Mentoring Functions On Job Satisfactions And Organizational Commitment Of New Staff Nurses*,Creative Commons Attribution License.<http://www.biomedcentral.com/1472-6963/10/240>
- Wenger, (2008). *Communities of Practice*. Cambridge University Press: Uk.

- Western Governors University. (2012). Finishing Matters: Associate's Degree Grads Twice as Likely to Complete a Bachelor's Degree, Next Steps: For the Community College Graduate.
- Wickman, F., and Sjodin, T., (1997). Mentoring-The most obvious yet overlooked key to achieving more in life than you dreamed possible- a success guide for mentors and protégés, McGraw- Hill.
- Witherspoon, R., White, R.P.(1996). Executive Coaching: A Continuum Roles Of Consulting Psychology Journal: Practice And Research(Special Issue On Executive Coaching.48(2), p 124-133.
- Wood, E.D. (2007). E-mentoring as a means to develop and retain expatriate managers. <http://eric.ed.gov/> (alınış tarihi:01.01.2014).
- Zachary, L. (2005). Creating a mentoring culture. San Francisco, CA: Jossey-Bass.

EKLER

Ek 1. Araştırmaya Katılan Okullar**Gaziantep İli**

8 Őubat İlkokulu

Abdullah Kepkep İlkokulu

Ahmet Yesevi İlkokulu

Ali Kncl İlkokulu

Bahaattin Teymur İlkokulu

Battalgazi İlkokulu

Cemil Alevli İlkokulu

Edebalı İlkokulu

İMKB Ortaokulu

Kocatepe İlkokulu

Hasan Celal Güzel İlkokulu

Hayri Küpeli İlkokulu

Memet Ali Eruslu İlkokulu

Ziya Gökalp İlkokulu

Kahramanmaraş İli

Atatürk İlkokulu

Fatih İlkokulu

Kayabaşı İlkokulu

Karamağara İlkokulu

Ek 2. Mentor Müdür Özdeğerlendirme Anketi

KİŞİSEL BİLGİLER

Bu bölümde müdürlerin kişisel bilgilerine yer verilmiştir. Lütfen aşağıdaki bilgilerden size en uygun olan seçeneği (X) işareti ile belirtiniz.

- | | | | |
|----------------------|----------------|------------------|--------------------|
| 1 Cinsiyetiniz: | 1- () Erkek | 2- () Kadın | |
| 2 Yaşınız: | 1- () 25-35 | 2- () 36-45 | 3- () 46 ve üstü |
| 3 Meslekî kıdeminiz: | 1- () 1-9 yıl | 2- () 10-19 yıl | 3- () 20 ve üzeri |

Ankette yer alan her cümleyi sırasıyla okuyunuz. Her soruya 1-2-3-4-5- anketleriyle cevap verilecektir. “1-Asla 2-Nadiren 3-Bazen 4-Çoğunlukla 5-Daima” olarak olumsuzdan olumluya doğru sıralanmıştır.

Size hangi anket uygun ise o kısmın üstüne **çarpı (X)** işareti yapınız.

Maddeler	Daima (5)	Çoğunlukla (4)	Bazen (3)	Nadiren (2)	Asla (1)
1. Yüksek ve ulaşılabilir hedefler koyarım.					
2. Hedef oluşturmak için gerekli stratejileri ve beklenen davranışları karşımdaki kişiye iletebilirim.					
3. Kendi performansımı başkalarının performansını ölçmekte bir kıstas olarak kullanmaktan kaçınırım.					
4. Benimle konuşulurken odaklanır ve dikkat dağıtacak davranışlardan kaçınırım.					
5. Konuyla ilgili belirgin dönütler veririm.					
6. Zamanında dönütler veririm.					
7. Belirsiz yargılardan çok davranışlar ve onların sonuçları üzerinde yoğunlaşan dönütler veririm.					
8. İstenilen hedefler ve sonuçlarına yönelik, kendi doğrularımı dayatmak yerine öğretmenlerle ortak bir zemin bulmaya çalışırım.					
9. Mentorluk görüşmelerinden önce konuyla ilgili hazırlık yapmaya çalışırım.					
10. Mentorluk görüşmeleri sonrasında sürecin planlandığı gibi ilerlediğinden emin olmak için konuyu takip ederim.					
11. Mentorluk yaptığım kişi ile herhangi bir konu üzerinde alternatif yaklaşımlar ve çözümler üretmek için birlikte çalışırım.					
12. Herhangi bir konuda dönüt vermeden önce mentorluk yaptığım kişiyi önyargısız ve dikkatli şekilde gözlemlerim.					
13. Gözlemlerimde önyargısız davranabilirim.					
14. Harekete geçmeden önce kişinin davranışları hakkındaki varsayımlarımı gözden geçiririm.					
15. Bir tartışmada söylenmekte olanı daha net açıklamak için söyleneni toparlayarak tekrar etmek gibi çeşitli yöntemler denerim.					
16. Rahat bir vücut dili ve sözel ipuçları kullanarak konuşma esnasında, konuşanı teşvik ederim.					

Değerli katkılarınızdan dolayı teşekkür ederim.

Ek 3. Odak Grup Görüşmesi İçin Okul Müdürü ve Öğretmen Görüşme Soruları

	Sorular
1	Bir okul müdürünün mentor olarak yetiştirilmesi programında iletişim dersi olmalı mıdır? Neden?
2	Bir okul müdürünün mentor olarak yetiştirilmesi programında çatışma yönetimi dersi olmalı mıdır? Neden?
3	Bir okul müdürünün mentor olarak yetiştirilmesi programında öğrenci,veli,personel odaklılık dersi olmalı mıdır? Neden?
4	Bir okul müdürünün mentor olarak yetiştirilmesi programında liderlik dersi olmalı mıdır? Neden?
5	Bir okul müdürünün mentor olarak yetiştirilmesi programında takım çalışmasını teşvik dersi olmalı mıdır? Neden?
6	Bir okul müdürünün mentor olarak yetiştirilmesi programında insan kaynakları yönetimi dersi olmalı mıdır? Neden?
7	Bir okul müdürünün mentor olarak yetiştirilmesi programında teknik bilgi dersi olmalı mıdır? Neden?
8	Bir okul müdürünün mentor olarak yetiştirilmesi programında zaman yönetimi dersi olmalı mıdır? Neden?
9	Bir okul müdürünün mentor olarak yetiştirilmesi programında değişimlere adaptasyon dersi olmalı mıdır? Neden?
10	Bir okul müdürünün mentor olarak yetiştirilmesi programında çeşitlilikler ve farklılıklar dersi olmalı mıdır? Neden?
11	Bir okul müdürünün mentor olarak yetiştirilmesi programında örgütü tanıma dersi olmalı mıdır? Neden?
12	Bir okul müdürünün mentor olarak yetiştirilmesi programında özyönetim dersi olmalı mıdır? Neden?

Ek 4. Nitel Veri Analizi Örneği

(Grup 1)

1- Bir okul müdürünün mentor olarak yetiştirilmesi programında iletişim dersinin gerekliliği konusuna ilişkin müdürlerin görüşleri.

Araştırmaya katılan müdürler, müdürleri mentor olarak yetiştirilmesi programının içinde iletişim dersinin olup olmamasına dair farklı görüşler belirtmişleridir. Bu görüşler doğrultusundaki örnekler aşağıda verilmiştir:

“Müdürün açık ve direkt sözlü yorumlar yapabilmesi gerekir. İletişim dersi şart.”(K. 3)

“ Bir bilgiyi aktarım şekli çok önemlidir, net olmayan ifadeler sıkıntı olabilir. Kime nasıl davrandığınız önemlidir. İletişim kurarken kişiden kişiye olan ayrıma dikkat etmek gerekli ve iletişim dersi ile daha belirgin olabilir.” (K. 4)

“ Sözel ve sözel olmayan geri dönütlerde ses tonu, vücut dilinin iletişime katkısı çok önemlidir ve ders olarak alınabilir.”(K.5)

“ Müdürün konuşurken güven verici olması gerekir, diksiyonu düzgün olmalıdır ve iletişim dersinin bu konuda yardımcı olacağını düşünüyorum.” (K. 1)

“ iletişim dersi olmalı ve etkili dinleme tekniklerinin de bu derste üzerinde durulması gerektiğine inanıyorum. Bu teknikleri müdürler bilmeli ve her anlamda kullanmalılar.” (K.2)

“ Müdürler bu dersi almaları ve farklı kişilere farklı stratejiler oluşturmaları, güven oluşturmaları.” (K. 6)

Katılımcıların büyük bir çoğunluğu, okul müdürlerinin okulun paydaşlarının özelliklerine uygun sağlıklı iletişim kurabilmeleri, vücut dilini etkili kullanabilmeleri, etkili dinleme tekniklerini kullanabilmeleri için iletişim dersinin önemli olduğu ve böylesi bir müdür yetiştirme programında olması gerektiği noktasında görüş bildirmişlerdir. İletişim eksikliklerinden kaynaklanabilecek problemlerin azalması ve yanlış anlamadan oluşabilecek aksaklıkların giderilmesinde önemli etkisi olacağı ile açıklanabilir. Etkili iletişim becerilerinin kazanılması ilgili olumsuz durumları ortadan kaldıracaktır.

2- Bir okul müdürünün mentor olarak yetiştirilmesi programında çatışma yönetimi dersinin gerekliliği konusunda müdürlerin görüşleri.

Araştırmaya katılan müdürler, müdürleri mentor olarak yetiştirilmesi programının içinde çatışma çözümü dersinin olup olmamasına dair farklı görüşler belirtmişleridir. Bu görüşler doğrultusundaki örnekler aşağıda verilmiştir:

“ Etkili plan yapma ve eleştirel düşünme için böyle bir ders almalılar. ” (K. 3)

“ Duruma uygun tavır sergileme, kendi kendini tanıma, özeleştiri yapmada çatışma çözümü dersi gereklidir ve bunu yapabilmek için de iletişim tekniklerini kullanmaları gereklidir.” (K. 4)

“ Çatışma çözümü informal ilişkilere ağırlık vererek yapılabilir ama stresle baş edebilmek için bu dersi almak gerekir ve tekniklerini öğrenmek.” (K.5)

“Aslında bu iki ders iç içededir. iletişim yönünün doğru olması ve planlanması, etkili plan yapma ve eleştirel düşünmeyi de gerektirir . Her iki ders alınabilir.” (K. 1)

“Problem çözme tekniklerini kullanabilmek, ikna etme becerilerini kullanabilmek için bu ders alınmalıdır.” (K.2)

“ Problemlere hazırlıklı olabilme ve bunun oluşturacağı stresle baş edebilmek için önemli bir derstir.” (K. 6)

Katılımcılar, müdürlerin okul ortamında meydana gelebilecek çatışmaları yönetirken duruma uygun tavır sergilemeleri, kişilerin pozisyonlarına uygun iletişim kurmalılarıdır. İlaveten eleştirel düşünmeliler, yapıcı eleştirilerde bulunarak muhtemel problemlerin oluşmasına fırsat vermeliler. Bunun yanı sıra ikna etme becerilerini edinmeleri ve kullanabilmeleri müdürler için okul ortamındaki gerginliklerin azalmasında etkili olduğundan dolayı bu dersin gerekliliği noktasında görüş birliğine varmışlardır.

3- Bir okul müdürünün mentor olarak yetiştirilmesi programında öğrenci, veli, personel odaklılık dersinin gerekliliğine ilişkin müdürlerin görüşleri.

Araştırmaya katılan müdürler, müdürleri mentor olarak yetiştirilmesi programının içinde öğrenci, veli, personel odaklılık dersinin olup olmamasına dair farklı görüşler belirtmişleridir. Bu görüşler doğrultusundaki örnekler aşağıda verilmiştir:

“ Bu dersin içeriğinin bir kısmı iletişim dersinde olacağı ayrıca almaya gerek yok.” (K. 3)

“ Paydaş ilişkileri altında olabilir, ismi değiştirilebilir.” (K. 4)

“ Müdürlerin toplumun ilgi ve ihtiyaçlarına cevap verebilmesi gerekir o yüzden böyle bir ders alınabilir.” (K.5)

“ Paydaşların işbirliği içinde çalışması gerekli diye düşünüyorum bu sebeple alınabilir.” (K. 1)

“ Okul , aile birliği ve veliler ile çalışmanın faydalı olduğunu düşünüyorum, bunun için alınabilir.” (K.2)

“ Bu ders alınmalı neden diye sorarsanız; insanları olaya sahiplenme adına işlere katarsanız rahat edersiniz ve bir kültür oluşturabilirsiniz.” (K. 6)

Katılımcılar, okul müdürlerinin toplumun, öğretmenlerin, öğrencilerin, öğretmenlerin ve okul personelinin de ilgi ve ihtiyaçlarına cevap verebilmelerinin önemine değinerek, müdürlerin okulun paydaşlarıyla işbirliği içinde çalışmalarının okul başarısını artırıcı bir rol izlenmesinde etkili ve faydalı olacağına dair görüş bildirmişlerdir.

4- Bir okul müdürünün mentor olarak yetiştirilmesi programında liderlik dersi olmalı mıdır sorusuna ilişkin müdürlerin görüşleri.

Araştırmaya katılan müdürler, müdürleri mentor olarak yetiştirilmesi programının içinde liderlik dersinin olup olmasına dair farklı görüşler belirtmişlerdir. Bu görüşler doğrultusundaki örnekler aşağıda verilmiştir:

“ En önemli liderlik türleri bilinmeli çünkü gerekli becerileri edinen bir müdür iletişimi de bilir, problemi de çözer.” (K. 3)

“ Bir müdürün yeniliklere açık olabilmesi, değişimleri takip edebilmesi liderlik türlerini bilmesi gerekir ve bu dersi almalıdır. ” (K. 4)

“ Tabi almalıdır hatta dönüşümsel liderliği çok iyi kavraması gerekir, bence en önemli liderlik türü budur. ” (K.5)

“ Aslında bilinç altındaki bilgiler ile bilmeden liderlik türlerini uyguluyoruz, ders alınrsa neyi niçin yaptığımızı anlarız.” (K. 1)

“ Tüm branşlara uygun öğretim ve tavır sergileyebilmek için liderlik dersi alınmalıdır.” (K.2)

“ Bence tüm müdürlerin durumsal liderliğin ne olduğunu bilmesi gerekir çünkü çevre faktörü belirleyicidir ve en çok kullanılacak liderlik türü budur.” (K. 6)

Katılımcılar, okul müdürlerinin en temel liderlik türlerini ve özelliklerini bilmeleri, duruma uygun düşecek şekilde olan liderlik türlerinin özelliklerini hayata geçirip, uygulamaları konusunda görüş bildirmişlerdir.

5- Bir okul müdürünün mentor olarak yetiştirilmesi programında takım çalışmasını teşvik dersi olmalı mıdır soruna ilişkin müdürlerin görüşleri.

Araştırmaya katılan müdürler, müdürleri mentor olarak yetiştirilmesi programının içinde takım çalışmasını teşvik dersinin olup olmasına dair farklı görüşler belirtmişlerdir. Bu görüşler doğrultusundaki örnekler aşağıda verilmiştir:

“ Millet olarak grup çalışması yapamıyoruz, özellikle okulda ek ücret olmaması öğretmenin okulda ekstra kalıp çalışmasını engelliyor, bunlar göz önünde tutulduğunda bu dersin gerekliliğine pek inanmıyorum.” (K. 3)

“ Takımın beyni müdürdür, takımları iyi tanımak gerekir etkili olabilmeleri için bu yüzden böyle bir ders olmalı.” (K. 4)

Karar alma sürecini müdürler tek başına yaptığı için, öğretmeni harekete geçiren bir şey yok. Organize etmek, yönlendirmek için bu ders alınmalıdır.” (K.5)

“ Bu sistem Avrupa’da ve A. B. D. ‘de okullarda gruplar şeklinde yürütülürken, bizde katılım olmamasından dolayı yürütülemiyor. Eğer işlevi arttırılırsa bu ders olmalı yoksa değil.” (K. 1)

“ Aslında bu dersin olması problem çözümüne öğretmenleri de dahil edersek etkili olabilir. İşbirlikçi çalışma öğretmenleri de motive eder. Olabilir.” (K.2)

“ Dersler hep iç içe liderlik dersi alan bir müdür katılımcı lider rolüyle bu dersi almadan da bunu yürütebilir.” (K. 6)

Katılımcılar her ne kadar okul müdürlerinin karar alma sürecini tek başlarına gerçekleştirmeleri, problem çözme aşamalarına öğretmenleri dahil etmemeleri rağmen bunun aşılabilmesi için bu dersin gerekliliği konusunda fikir belirtmişlerdir. Olağan sistemde müdürlerin katılımcı lider özelliğini çok fazla taşımamalarından dolayı; takım şeklinde kararlar almak ve bunları işbirliği içinde yürütmenin çok zor olduğu, aynı zamanda öğretmenlerin takım çalışmalarını mesai saatleri dışında olması ve ek bir ücret takviyesi yapılmaması sebeplerinden bu konunun önemini indirmektedir. Ancak , işbirliğinde

çalışmanın eğitime, okula olan başarısı ile farkındalık yaratılabilirse, bu dersin gerekliliği artacaktır.

6-Bir okul müdürünün mentor olarak yetiştirilmesi programında insan kaynakları yönetimi dersi olmalı mıdır sorusuna ilişkin müdürlerin görüşleri.

Araştırmaya katılan müdürler, müdürleri mentor olarak yetiştirilmesi programının içinde insan kaynakları yönetimi dersinin olup olmamasına dair farklı görüşler belirtmişleridir. Bu görüşler doğrultusundaki örnekler aşağıda verilmiştir:

“ Halihazırdaki sistem ile mümkün değil, uygulama alanı çok dar, personel ihtiyacının tespiti devlet okulları olduğu için olmaz.” (K. 3)

“ Öğretmen ve personel gelişimi için önemli olabilir. Öğretmenlerin ilgi alanları tespit edilirse işlevsel kılınabilir.” (K. 4)

“ Personel gelişimi için önemli, öğretmenlerin yetenek ve ilgi alanları tespit edilmeli böylece okul gelişimini de sağlamış oluruz. Bu ders olabilir.” (K.5)

“ Okullarda profesyonel gelişim olmalı ve takibi yapılmalıdır. özel okullarda bu uygulamalar var, devlette de olabilmesi için müdürler bu dersi alabilir.” (K. 1)

“ Müdürler bu derse alsa öğretmenlerinin performans artırımı noktasında etkili olabilirler. İyi olur.” (K.2)

“ Personel gelişimi odaklı olacaksa bu dersin adı okul gelişimi olarak geçebilir ve müdürlere böyle verilebilir.” (K. 6)

Katılımcılar, halihazırdaki sistem ile personel seçiminin mümkün olmamasından, bu dersin işlevinin bizim personel alım, atama sistemi ile uyuşmadığını ve bu derse ihtiyaç olmayacağını belirtmişlerdir.

7- Bir okul müdürünün mentor olarak yetiştirilmesi programında teknik bilgi dersi olmalı mıdır sorusuna ilişkin müdürlerin görüşleri.

Araştırmaya katılan müdürler, müdürleri mentor olarak yetiştirilmesi programının içinde teknik bilgi dersinin olup olmamasına dair farklı görüşler belirtmişleridir. Bu görüşler doğrultusundaki örnekler aşağıda verilmiştir:

“ Eğitim teknolojilerini kullanmayan müdür yok artık zaten ilgi de duyulması gerek bu ders olmalı.” (K. 3)

“ Bu ders olmalı ve özellikle not girimi, e- okul kullanmak, öğretmenlere kullandırma fırsatı verme, okul yönetim sistemleri ve MEB veri tabanları ile ilgili bilgi sahibi olmak, word ve excelli iyi kullanabilmek gibi içeriklerin dahil edilmesi gerekir.” (K. 4)

“ Teknolojiyi ve teknik becerilerin kullanılmasının eğitime etkisi çok, o yüzden müdürler bu dersi almalılar.” (K.5)

“ Teknik bilginin okul gelişimine katkıda bulunacağını düşünüyorum.” (K. 1)

“ Bu dersin eğitime katkısı çok ve sunum becerileri ile birleşince etkili olur, etkinliklerde kullanmak gerekli, istatistik bilmek gerekli ki sınav sonuçlarının analizleri için kullanılabilirsin.” (K.2)

“ Müdürlerin etkinliklerde kullanmaya yönelik sunum becerilerini edinmeleri bu yüzden bu dersi almaları gerekli.” (K. 6)

Katılımcılar müdürlerin eğitim teknolojilerini etkili kullanabilmeleri ve bunun okula entegrasyonunun sağlıklı olması için bilgisayar kullanma becerilerinin geliştirilmesi konusunda müdürlerin destek almaları gerektiğini belirtmişlerdir. Özellikle not girimi, e- okul kullanmak için, okul yönetim ve MEB veri tabanları ile ilgili bilgi sahibi olmak bunun yanı sıra etkili bir şekilde toplantıları yönetebilmek için sunum programlarını da çok iyi bilmeleri ve kullanmaları beklenmektedir.

8- Bir okul müdürünün mentor olarak yetiştirilmesi programında zaman yönetimi dersi olmalı mıdır sorusuna ilişkin müdürlerin görüşleri.

Araştırmaya katılan müdürler, müdürleri mentor olarak yetiştirilmesi programının içinde zaman yönetimi dersinin olup olmamasına dair farklı görüşler belirtmişleridir. Bu görüşler doğrultusundaki örnekler aşağıda verilmiştir:

“ Müdürler toplantılarda çok genel değerlendirmeler yapmamalı ve zaman sınırlandırmalarına gitmeliler ama bunun için ayrıca bir ders olup olmaması konusunda kararsızım.” (K. 3)

“ Zamani çok etkili kullanmaları önemli ve toplantı yönetimi tekniklerinin kazanılması için bu ders gereklidir.” (K. 4)

“ Müdürler zamanı çok dikkatli ve etkili kullanmalılar, gündem maddeleri olmalı, öğretmenlerinin vakitlerinden almamalılar. Bir çok müdür buna dikkat etmiyor üzerinde durulması gereken bir konu.” (K.5)

“ Müdürler gündem maddelerini önceden vermeli ve beklenti artırmalı, dikkatli analizler yapmalılar. Bu ders olursa tekniklerini öğrenerek zamanı etkili kullanabilirler.” (K. 1)

“ Müdür toplantılarda zamanı çok dikkatli kullanmalı, gündem maddeleri kısa ve öz olmalı ve öğretmenlere söz hakkı vermeli, bu teknikleri işlerine çok yarayacaktır kanaatindeyim.” (K.2)

“ Dönemsel sabit toplantılar yapılmalı, genel değerlendirmeler kısa tutulmalı, çokta gerekli bir ders olduğuna inanmıyorum.” (K. 6)

Katılımcılar, müdürlerin zamanı kaliteli ve etkili kullanabilmeleri gerektiğini, toplantı yönetimi tekniklerini uygulayabilmeleri için ise çeşitli görüşler belirterek dönemsel sabit toplantıların olması ve bu toplantıların çok genel değerlendirmelere tabi tutulmamasını, toplantı gündem maddelerinin dikkatle belirlenip hatta önceden öğretmenlere ulaştırılmak yoluyla zaman yönetiminin üzerinde durup bu dersin gerekliliği hakkında görüş bildirmişlerdir.

9- Bir okul müdürünün mentor olarak yetiştirilmesi programında değişimlere adaptasyon dersi olmalı mıdır sorusuna ilişkin görüşleri.

Araştırmaya katılan müdürler, müdürleri mentor olarak yetiştirilmesi programının içinde değişimlere adaptasyon dersinin olup olmasına dair farklı görüşler belirtmişlerdir. Bu görüşler doğrultusundaki örnekler aşağıda verilmiştir:

“ Değişim ve yeniliklerin takibi her sene değişim olunca yılgınlık yaratıyor ve zorlaşıyor, bunlara kolay ayak uydurabilmek adına böyle bir ders düşünülebilir.” (K. 3)

“ Değişimlerin ihtiyaca göre yapılmamasından rahatsızsınız. köklü değişimler yerine güncellemeler yapılabilir ve o zaman vizyoner liderlik altında bir konu olarak geçebilir ekstra bir ders yerine.” (K. 4)

“ Stres yönetimi teknikleri uzmanlarından eğitim alınarak başka bir ders altında verilebilir. Gerekli değil.” (K.5)

“ Yenilikler çok olunca stresi de bir hayli oluyor. Müdürler sakinleştirici bir tavır sergilemeli. Ayrıca bir ders olarak konulmasına çok ihtiyaç olmadığını düşünüyorum.” (K. 1)

“ Uzmanlardan eğitim almak gerekli stresle baş edebilmek için.” (K.2)

“ Yenilikleri takip etmek için kendinizi sürekli güncelleniz gerekiyor. Adaptasyonu sağlarken özgüveniniz olmalı, bu noktada yardım alınabilir.” (K. 6)

Katılımcılar, her sene değişen sınav sistemleri, müfredat ve daha bir çok faaliyette gerçekleştirilen değişimlerin artık yılgınlık yarattığını, ihtiyaca göre yapılmadığı takdirde etkinliğini kaybettiğini, hatta köklü değişimler yerine güncellemeler yapılarak daha yumuşak bir geçişin sağlanmasının böylece oluşan strese adaptasyon için bu dersin uzmanlardan destek olarak programda yer alabileceği görüşünü belirtmişlerdir.

10- Bir okul müdürünün mentor olarak yetiştirilmesi programında çeşitlilikler ve farklılıklar dersi olmalı mıdır sorusuna ilişkin müdürlerin görüşleri.

Araştırmaya katılan müdürler, müdürleri mentor olarak yetiştirilmesi programının içinde çeşitlilikler ve farklılıklar dersinin olup olmamasına dair farklı görüşler belirtmişlerdir. Bu görüşler doğrultusundaki örnekler aşağıda verilmiştir:

“ Bizim kültürümüz bu konuyu aşmıştır. Gerek yok.” (K. 3)

“ Ders olarak değil ama örgütü tanıma dersinde bahsi geçebilir.” (K. 4)

“ Öğrenci, veli personel odaklılığı dersinde bir ünite olarak geçebilir.” (K.5)

“ Gerekli değil, öncelik çevreyi ve personeli tanımaya verilmelidir.” (K. 1)

“ Bizim geleneklerimizde yabancılara karşı saygı ve sevgi olduğu için bu derse gerek yok.” (K.2)

“ Böyle bir derse kültürümüzde zaten var olduğu için yer verimesi lüzumsuz olacaktır.” (K. 6)

Katılımcılar, çeşitlilikler ve farklılıklar dersinin ve içeriğinin saygıya dayalı bir felsefeye sahip kültürel özelliklerimizle uyuşmadığı, ve bunun kültürümüzde aşılmış olması gerekçesiyle bu dersin örgütü tanıma dersinin bir alt başlığı olarak geçebileceğini ya da hiç gerek olmadığı konusunda görüş bildirmişlerdir.

11- Bir okul müdürünün mentor olarak yetiştirilmesi programında örgütü tanıma dersi olmalı mıdır sorusuna ilişkin müdürlerin görüşleri.

Araştırmaya katılan müdürler, müdürleri mentor olarak yetiştirilmesi programının içinde örgütü tanıma dersinin olup olmamasına dair farklı görüşler belirtmişleridir. Bu görüşler doğrultusundaki örnekler aşağıda verilmiştir:

“ İlk gittiğiniz günlerde gözlem yapmalısınız, sorular sorun hatta keşke oryantasyon olsa. Bu sebeplerden bu ders olabilir.” (K. 3)

“ Okuldaki normlardan haberdar olmak gerekir, bu ders alınabilir.” (K. 4)

“ Bu ders önemli, bence öğretmenler odasına gitmeli yeni bir müdür ve güç merkezlerini tespit etmeli, okuldaki örgütsel gücün farkındalığını keşfetmelidir.” (K.5)

“ Bu konuda iletişim kurma biçiminizde dikkatli olmalısınız, aslında iletişim dersi altında da verilebilir.” (K. 1)

“ Yeni gelen bir müdür, müdür yardımcıları ile çok iyi iletişim kurmalı, okulda işlerin nasıl yürütüldüğünü öğrenmeli. Bu ders olarak verilebilir.” (K.2)

“ İletişim dersi altında bahsedilebilir çünkü yeni müdürün iletişim tekniklerini bu durumda çok iyi kullanması gerekli.” (K. 6)

Katılımcılar, işe yeni başlayan müdürlerin okuldaki ilk günlerinde gözlem yapmaları sorular sormaları, örgüt kültürüne ilişkin öğeleri belirleyip, okuldaki örgütsel gücün farkındalığında olabilmelerinin önemi üzerinde durmuşlardır. Özellikle okulun normlarından haberdar olabilmeleri ve işlerin nasıl yürütüldüğünün bir yol haritasına ulaşmak için öğretmenler odasının gözlenmesine, müdür yardımcıları ile görüşülmesine ve hatta okulun çevresinde bulunun işyerleri, muhtarlık gibi kurumlarla bile iletişim halinde olunması bu sebepler göz önünde bulundurularak, bu dersin gerekliliğine dair görüş bildirmişlerdir.

12- Bir okul müdürünün mentor olarak yetiştirilmesi programında özyönetim dersi olmalı mıdır sorusuna ilişkin müdürlerin görüşleri.

Araştırmaya katılan müdürler, müdürleri mentor olarak yetiştirilmesi programının içinde özyönetim dersinin olup olmamasına dair farklı görüşler belirtmişleridir. Bu görüşler doğrultusundaki örnekler aşağıda verilmiştir:

“ Bu dersi koymak çok zorlayabilir çünkü müdürün eksik ve iyi yönlerini tespitini yapmak özeleştiriyeye açık olmayanlar için problem yaratır. Olmasa daha iyi.” (K. 3)

“ Bu şekilde bir sinerji yaklaşımı yanlış anlaşılabilir, kişinin olgunluğu çok önemli bu yüzden riskli bir ders. Konmayabilir eğitime.” (K. 4)

“ Aslında olabilir zira profesyonel olmak bunu gerektirir.” (K.5)

“ Şeffaflaşma sürecinde, önceden planlanarak bu ders olabilir. Mesela ben okulumda dilek- şikayet kutuları koyarak her dönem bunları inceliyorum.” (K. 1)

“ Bizim müdürlerimiz özeleştiriyeye pek açık değiller, bu dersi koymak özgüven eksikliği yaşayan bir müdür için çok faydalı olmayacaktır diye düşünüyorum.” (K.2)

“ Müdürlerin eksik ve iyi yönlerini ortaya çıkarmak için güzel olabilir, örneğin önceden formlar oluşturup bunları değerlendirebiliriz ve müdürün profesyonel gelişimine de katkı sağlamış oluruz. Böyle bir ders olabilir.” (K. 6)

Katılımcılar, müdürlerin eksik ve güçlü yönlerini ortaya çıkarmak için özeleştiriyeye açık olabilmelerinin gerekliliğini ve böylece sürekli gelişime istekli ve açık olabilmeleri sayesinde profesyonel olabilmeleriyle aynı doğrultuda özgüvenlerinde de artışın olacağı için bu dersin gerekliliği ve mentor müdür yetiştirme programında yer alması gerektiği üzerinde görüş bildirmişleridir.

(Grup 2)

1- Bir okul müdürünün mentor olarak yetiştirilmesi programında iletişim dersinin gerekliliği konusuna ilişkin müdürlerin görüşleri.

Araştırmaya katılan müdürler, müdürleri mentor olarak yetiştirilmesi programının içinde iletişim dersinin olup olmamasına dair farklı görüşler belirtmişleridir. Bu görüşler doğrultusundaki örnekler aşağıda verilmiştir:

“Müdürün açık ve direkt sözlü yorumlar yapabilmesi gerekir. İletişim dersi şart.”(K. 3)

“ Bir bilgiyi aktarım şekli çok önemlidir, net olmayan ifadeler sıkıntı olabilir. Kime nasıl davrandığınız önemlidir. İletişim kurarken kişiden kişiye olan ayrıma dikkat etmek gerekli ve iletişim dersi ile daha belirgin olabilir.” (K. 4)

“ Sözel ve sözel olmayan geri dönütlerde ses tonu, vücut dilinin iletişime katkısı çok önemlidir ve ders olarak alınabilir.”(K.5)

“ Müdürün konuşurken güven verici olması gerekir, diksiyonu düzgün olmalıdır ve iletişim dersinin bu konuda yardımcı olacağını düşünüyorum.” (K. 1)

“ İletişim dersi olmalı ve etkili dinleme tekniklerinin de bu derste üzerinde durulması gerektiğine inanıyorum. Bu teknikleri müdürler bilmeli ve her anlamda kullanmalılar.” (K.2)

“ Müdürler bu dersi almalılar ve farklı kişilere farklı stratejiler oluşturmaları, güven oluşturmaları.” (K. 6)

Katılımcıların büyük bir çoğunluğu, okul müdürlerinin okulun paydaşlarının özelliklerine uygun sağlıklı iletişim kurabilmeleri, vücut dilini etkili kullanabilmeleri, etkili dinleme tekniklerini kullanabilmeleri için iletişim dersinin önemli olduğu ve böylesi bir müdür yetiştirme programında olması gerektiği noktasında görüş bildirmişlerdir. İletişim eksikliklerinden kaynaklanabilecek problemlerin azalması ve yanlış anlamadan oluşabilecek aksaklıkların giderilmesinde önemli etkisi olacağı ile açıklanabilir. Etkili iletişim becerilerinin kazanılması ilgili olumsuz durumları ortadan kaldıracaktır.

2- Bir okul müdürünün mentor olarak yetiştirilmesi programında çatışma yönetimi dersinin gerekliliği konusunda müdürlerin görüşleri.

Araştırmaya katılan müdürler, müdürleri mentor olarak yetiştirilmesi programının içinde çatışma çözümü dersinin olup olmamasına dair farklı görüşler belirtmişlerdir. Bu görüşler doğrultusundaki örnekler aşağıda verilmiştir:

“ Etkili plan yapma ve eleştirel düşünme için böyle bir ders almalılar.” (K. 3)

“ Duruma uygun tavır sergileme, kendi kendini tanıma, özeleştiri yapmada çatışma çözümü dersi gereklidir ve bunu yapabilmek için de iletişim tekniklerini kullanmaları gereklidir.” (K. 4)

“ Çatışma çözümü informal ilişkilere ağırlık vererek yapılabilir ama stresle baş edebilmek için bu dersi almak gerekir ve tekniklerini öğrenmek.” (K.5)

“Aslında bu iki ders iç içedir. iletişim yönünün doğru olması ve planlanması, etkili plan yapma ve eleştirel düşünmeyi de gerektirir . Her iki ders alınabilir.” (K. 1)

“Problem çözme tekniklerini kullanabilmek, ikna etme becerilerini kullanabilmek için bu ders alınmalıdır.” (K.2)

“ Problemlere hazırlıklı olabilme ve bunun oluşturacağı stresle baş edebilmek için önemli bir derstir.” (K. 6)

Katılımcılar, müdürlerin okul ortamında meydana gelebilecek çatışmaları yönetirken duruma uygun tavır sergilemeleri, kişilerin pozisyonlarına uygun iletişim kurmalarıdır. İlaveten eleştirel düşünmeler, yapıcı eleştirilerde bulunarak muhtemel problemlerin oluşmasına fırsat vermemeliler. Bunun yanı sıra ikna etme becerilerini edinmeleri ve kullanabilmeleri müdürler için okul ortamındaki gerginliklerin azalmasında etkili olduğundan dolayı bu dersin gerekliliği noktasında görüş birliğine varmışlardır.

3- Bir okul müdürünün mentor olarak yetiştirilmesi programında öğrenci, veli, personel odaklılık dersinin gerekliliğine ilişkin müdürlerin görüşleri.

Araştırmaya katılan müdürler, müdürleri mentor olarak yetiştirilmesi programının içinde öğrenci, veli, personel odaklılık dersinin olup olmasına dair farklı görüşler belirtmişleridir. Bu görüşler doğrultusundaki örnekler aşağıda verilmiştir:

“ Bu dersin içeriğinin bir kısmı iletişim dersinde olacağı ayrıca almaya gerek yok.” (K. 3)

“ Paydaş ilişkileri altında olabilir, ismi değiştirilebilir.” (K. 4)

“ Müdürlerin toplumun ilgi ve ihtiyaçlarına cevap verebilmesi gerekir o yüzden böyle bir ders alınabilir.” (K.5)

“ Paydaşların işbirliği içinde çalışması gerekli diye düşünüyorum bu sebeple alınabilir.” (K. 1)

“ Okul , aile birliği ve veliler ile çalışmanın faydalı olduğunu düşünüyorum, bunun için alınabilir.” (K.2)

“ Bu ders alınmalı neden diye sorarsanız; insanları olaya sahiplenme adına işlere katarsanız rahat edersiniz ve bir kültür oluşturabilirsiniz.” (K. 6)

Katılımcılar, okul müdürlerinin toplumun, öğretmenlerin, öğrencilerin, öğretmenlerin ve okul personelinin de ilgi ve ihtiyaçlarına cevap verebilmelerinin önemine değinerek, müdürlerin okulun paydaşlarıyla işbirliği içinde çalışmalarının okul başarısını artırıcı bir rol izlenmesinde etkili ve faydalı olacağına dair görüş bildirmişlerdir.

4- Bir okul müdürünün mentor olarak yetiştirilmesi programında liderlik dersi olmalı mıdır sorusuna ilişkin müdürlerin görüşleri.

Araştırmaya katılan müdürler, müdürleri mentor olarak yetiştirilmesi programının içinde liderlik dersinin olup olmamasına dair farklı görüşler belirtmişlerdir. Bu görüşler doğrultusundaki örnekler aşağıda verilmiştir:

“ En önemli liderlik türleri bilinmeli çünkü gerekli becerileri edinen bir müdür iletişimi de bilir, problemi de çözer.” (K. 3)

“ Bir müdürün yeniliklere açık olabilmesi, değişimleri takip edebilmesi liderlik türlerini bilmesi gerekir ve bu dersi almalıdır. ” (K. 4)

“ Tabii almalıdır hatta dönüşümsel liderliği çok iyi kavraması gerekir, bence en önemli liderlik türü budur. ” (K.5)

“ Ashında bilinç altındaki bilgiler ile bilmeden liderlik türlerini uyguluyoruz, ders alınırsa neyi niçin yaptığımızı anlarız.” (K. 1)

“ Tüm branşlara uygun öğretim ve tavır sergileyebilmek için liderlik dersi alınmalıdır.” (K.2)

“ Bence tüm müdürlerin durumsal liderliğin ne olduğunu bilmesi gerekir çünkü çevre faktörü belirleyicidir ve en çok kullanılacak liderlik türü budur.” (K. 6)

Katılımcılar, okul müdürlerinin en temel liderlik türlerini ve özelliklerini bilmeleri, duruma uygun düşecek şekilde olan liderlik türlerinin özelliklerini hayata geçirip, uygulamaları konusunda görüş bildirmişlerdir.

5- Bir okul müdürünün mentor olarak yetiştirilmesi programında takım çalışmasını teşvik dersi olmalı mıdır soruna ilişkin müdürlerin görüşleri.

Araştırmaya katılan müdürler, müdürleri mentor olarak yetiştirilmesi programının içinde takım çalışmasını teşvik dersinin olup olmamasına dair farklı görüşler belirtmişlerdir. Bu görüşler doğrultusundaki örnekler aşağıda verilmiştir:

“ Millet olarak grup çalışması yapamıyoruz, özellikle okulda ek ücret olmaması öğretmenin okulda ekstra kalıp çalışmasını engelliyor, bunlar göz önünde tutulduğunda bu dersin gerekliliğine pek inanmıyorum.” (K. 3)

“ Takımın beyni müdürdür, takımları iyi tanımak gerekir etkili olabilmeleri için bu yüzden böyle bir ders olmalı.” (K. 4)

Karar alma sürecini müdürler tek başına yaptığı için, öğretmeni harekete geçiren bir şey yok. Organize etmek, yönlendirmek için bu ders alınmalıdır.” (K.5)

“ Bu sistem Avrupa’da ve A. B. D. ‘de okullarda gruplar şeklinde yürütülürken, bizde katılım olmamasından dolayı yürütülemiyor. Eğer işlevi arttırılırsa bu ders olmalı yoksa değil.” (K. 1)

“ Aslında bu dersin olması problem çözümüne öğretmenleri de dahil edersek etkili olabilir. İşbirlikçi çalışma öğretmenleri de motive eder. Olabilir.” (K.2)

“ Dersler hep iç içe liderlik dersi alan bir müdür katılımcı lider rolüyle bu dersi almadan da bunu yürütebilir.” (K. 6)

Katılımcılar her ne kadar okul müdürlerinin karar alma sürecini tek başlarına gerçekleştirmeleri, problem çözme aşamalarına öğretmenleri dahil etmemeleri rağmen bunun aşılabilmesi için bu dersin gerekliliği konusunda fikir belirtmişlerdir. Olağan sistemde müdürlerin katılımcı lider özelliğini çok fazla taşımamalarından dolayı; takım şeklinde kararlar almak ve bunları işbirliği içinde yürütmenin çok zor olduğu, aynı zamanda öğretmenlerin takım çalışmalarını mesai saatleri dışında olması ve ek bir ücret takviyesi yapılmaması sebeplerinden bu konunun önemini indirgemektedir. Ancak , işbirliğinde çalışmanın eğitime, okula olan başarısı ile farkındalık yaratılabilirse, bu dersin gerekliliği artacaktır.

6-Bir okul müdürünün mentor olarak yetiştirilmesi programında insan kaynakları yönetimi dersi olmalı mıdır sorusuna ilişkin müdürlerin görüşleri.

Araştırmaya katılan müdürler, müdürleri mentor olarak yetiştirilmesi programının içinde insan kaynakları yönetimi dersinin olup olmasına dair farklı görüşler belirtmişleridir. Bu görüşler doğrultusundaki örnekler aşağıda verilmiştir:

“ Halihazırdaki sistem ile mümkün değil, uygulama alanı çok dar, personel ihtiyacının tespiti devlet okulları olduğu için olmaz.” (K. 3)

“ Öğretmen ve personel gelişimi için önemli olabilir. Öğretmenlerin ilgi alanları tespit edilirse işlevsel kılınabilir.” (K. 4)

“ Personel gelişimi için önemli, öğretmenlerin yetenek ve ilgi alanları tespit edilmeli böylece okul gelişimini de sağlamış oluruz. Bu ders olabilir.” (K.5)

“ Okullarda profesyonel gelişim olmalı ve takibi yapılmalıdır. özel okullarda bu uygulamalar var, devlette de olabilmesi için müdürler bu dersi alabilir.” (K. 1)

“ Müdürler bu derse alsa öğretmenlerinin performans artırımı noktasında etkili olabilirler. İyi olur.” (K.2)

“ Personel gelişimi odaklı olacaksa bu dersin adı okul gelişimi olarak geçebilir ve müdürlere böyle verilebilir.” (K. 6)

Katılımcılar, halihazırdaki sistem ile personel seçiminin mümkün olmamasından, bu dersin işlevinin bizim personel alım, atama sistemi ile uyuşmadığını ve bu derse ihtiyaç olmayacağını belirtmişlerdir.

7- Bir okul müdürünün mentor olarak yetiştirilmesi programında teknik bilgi dersi olmalı mıdır sorusuna ilişkin müdürlerin görüşleri.

Araştırmaya katılan müdürler, müdürleri mentor olarak yetiştirilmesi programının içinde teknik bilgi dersinin olup olmamasına dair farklı görüşler belirtmişleridir. Bu görüşler doğrultusundaki örnekler aşağıda verilmiştir:

“ Eğitim teknolojilerini kullanmayan müdür yok artık zaten ilgi de duyulması gerek bu ders olmalı.” (K. 3)

“ Bu ders olmalı ve özellikle not girimi, e- okul kullanmak, öğretmenlere kullandırma fırsatı verme, okul yönetim sistemleri ve MEB veri tabanları ile ilgili bilgi sahibi olmak, word ve excelli iyi kullanabilmek gibi içeriklerin dahil edilmesi gerekir.” (K. 4)

“ Teknolojiyi ve teknik becerilerin kullanılmasının eğitime etkisi çok, o yüzden müdürler bu dersi almalılar.” (K.5)

“ Teknik bilginin okul gelişimine katkıda bulunacağını düşünüyorum.” (K. 1)

“ Bu dersin eğitime katkısı çok ve sunum becerileri ile birleşince etkili olur, etkinliklerde kullanmak gerekli, istatistik bilmek gerekli ki sınav sonuçlarının analizleri için kullanılabilirsin.” (K.2)

“ Müdürlerin etkinliklerde kullanmaya yönelik sunum becerilerini edinmeleri bu yüzden bu dersi almaları gerekli.” (K. 6)

Katılımcılar müdürlerin eğitim teknolojilerini etkili kullanabilmeleri ve bunun okula entegrasyonunun sağlıklı olması için bilgisayar kullanma

becerilerinin geliştirilmesi konusunda müdürlerin destek almaları gerektiğini belirtmişlerdir. Özellikle not girimi, e- okul kullanmak için, okul yönetim ve MEB veri tabanları ile ilgili bilgi sahibi olmak bunun yanı sıra etkili bir şekilde toplantıları yönetebilmek için sunum programlarını da çok iyi bilmeleri ve kullanmaları beklenmektedir.

8- Bir okul müdürünün mentor olarak yetiştirilmesi programında zaman yönetimi dersi olmalı mıdır sorusuna ilişkin müdürlerin görüşleri.

Araştırmaya katılan müdürler, müdürleri mentor olarak yetiştirilmesi programının içinde zaman yönetimi dersinin olup olmamasına dair farklı görüşler belirtmişleridir. Bu görüşler doğrultusundaki örnekler aşağıda verilmiştir:

“ Müdürler toplantılarda çok genel değerlendirmeler yapmamalı ve zaman sınırlandırmalarına gitmeliler ama bunun için ayrıca bir ders olup olmaması konusunda kararsızım.” (K. 3)

“ Zamanı çok etkili kullanmaları önemli ve toplantı yönetimi tekniklerinin kazanılması için bu ders gereklidir.” (K. 4)

“ Müdürler zamanı çok dikkatli ve etkili kullanmalılar, gündem maddeleri olmalı, öğretmenlerinin vakitlerinden almamalılar. Bir çok müdür buna dikkat etmiyor üzerinde durulması gereken bir konu.” (K.5)

“ Müdürler gündem maddelerini önceden vermeli ve beklenti artırmalı, dikkatli analizler yapmalılar. Bu ders olursa tekniklerini öğrenerek zamanı etkili kullanabilirler.” (K. 1)

“ Müdür toplantılarda zamanı çok dikkatli kullanmalı, gündem maddeleri kısa ve öz olmalı ve öğretmenlere söz hakkı vermeli, bu teknikleri işlerine çok yarayacaktır kanaatindeyim.” (K.2)

“ Dönemsel sabit toplantılar yapılmalı, genel değerlendirmeler kısa tutulmalı, çokta gerekli bir ders olduğuna inanmıyorum.” (K. 6)

Katılımcılar, müdürlerin zamanı kaliteli ve etkili kullanabilmeleri gerektiğini, toplantı yönetimi tekniklerini uygulayabilmeleri için ise çeşitli görüşler belirterek dönemsel sabit toplantıların olması ve bu toplantıların çok genel değerlendirmelere tabi tutulmamasını, toplantı gündem maddelerinin dikkatle belirlenip hatta önceden öğretmenlere ulaştırılmak yoluyla zaman yönetiminin üzerinde durup bu dersin gerekliliği hakkında görüş bildirmişlerdir.

9- Bir okul müdürünün mentor olarak yetiştirilmesi programında değişimlere adaptasyon dersi olmalı mıdır sorusuna ilişkin görüşleri.

Araştırmaya katılan müdürler, müdürleri mentor olarak yetiştirilmesi programının içinde değişimlere adaptasyon dersinin olup olmamasına dair farklı görüşler belirtmişleridir. Bu görüşler doğrultusundaki örnekler aşağıda verilmiştir:

“ Değişim ve yeniliklerin takibi her sene değişim olunca yılgınlık yaratıyor ve zorlaşıyor, bunlara kolay ayak uydurabilmek adına böyle bir ders düşünülebilir.” (K. 3)

“ Değişimlerin ihtiyaca göre yapılmamasından rahatsızsız. köklü değişimler yerine güncellemeler yapılabilir ve o zaman vizyoner liderlik altında bir konu olarak geçebilir ekstra bir ders yerine.” (K. 4)

“ Stres yönetimi teknikleri uzmanlarından eğitim alınarak başka bir ders altında verilebilir. Gerekli değil.” (K.5)

“ Yenilikler çok olunca stresi de bir hayli oluyor. Müdürler sakinleştirici bir tavır sergilemeli. Ayrıca bir ders olarak konulmasına çok ihtiyaç olmadığını düşünüyorum.” (K. 1)

“ Uzmanlardan eğitim almak gerekli stresle baş edebilmek için.” (K.2)

“ Yenilikleri takip etmek için kendinizi sürekli güncellemeniz gerekiyor. Adaptasyonu sağlarken özgüveniniz olmalı, bu noktada yardım alınabilir.” (K. 6)

Katılımcılar, her sene değişen sınav sistemleri, müfredat ve daha bir çok faaliyette gerçekleştirilen değişimlerin artık yılgınlık yarattığını, ihtiyaca göre yapılmadığı takdirde etkinliğini kaybettiğini, hatta köklü değişimler yerine güncellemeler yapılarak daha yumuşak bir geçişin sağlanmasının böylece oluşan strese adaptasyon için bu dersin uzmanlardan destek olarak programda yer alabileceği görüşünü belirtmişlerdir.

10- Bir okul müdürünün mentor olarak yetiştirilmesi programında çeşitlilikler ve farklılıklar dersi olmalı mıdır sorusuna ilişkin müdürlerin görüşleri.

Araştırmaya katılan müdürler, müdürleri mentor olarak yetiştirilmesi programının içinde çeşitlilikler ve farklılıklar dersinin olup olmamasına dair

farklı görüşler belirtmişleridir. Bu görüşler doğrultusundaki örnekler aşağıda verilmiştir:

“ Bizim kültürümüz bu konuyu aşmıştır. Gerek yok.” (K. 3)

“ Ders olarak değil ama örgütü tanıma dersinde bahsi geçebilir.” (K. 4)

“ Öğrenci, veli personel odaklılığı dersinde bir ünite olarak geçebilir.” (K.5)

“ Gerekli değil, öncelik çevreyi ve personeli tanımaya verilmelidir.” (K. 1)

“ Bizim geleneklerimizde yabancılara karşı saygı ve sevgi olduğu için bu derse gerek yok.” (K.2)

“ Böyle bir derse kültürümüzde zaten var olduğu için yer verimesi lüzumsuz olacaktır.” (K. 6)

Katılımcılar, çeşitlilikler ve farklılıklar dersinin ve içeriğinin saygıya dayalı bir felsefeye sahip kültürel özelliklerimizle uyuşmadığı, ve bunun kültürümüzde aşılmış olması gerekçesiyle bu dersin örgütü tanıma dersinin bir alt başlığı olarak geçebileceğini ya da hiç gerek olmadığı konusunda görüş bildirmişlerdir.

11- Bir okul müdürünün mentor olarak yetiştirilmesi programında örgütü tanıma dersi olmalı mıdır sorusuna ilişkin müdürlerin görüşleri.

Araştırmaya katılan müdürler, müdürleri mentor olarak yetiştirilmesi programının içinde örgütü tanıma dersinin olup olmasına dair farklı görüşler belirtmişleridir. Bu görüşler doğrultusundaki örnekler aşağıda verilmiştir:

“ İlk gittiğiniz günlerde gözlem yapmalısınız, sorular sorun hatta keşke oryantasyon olsa. Bu sebeplerden bu ders olabilir.” (K. 3)

“ Okuldaki normlardan haberdar olmak gerekir, bu ders alınabilir.” (K. 4)

“ Bu ders önemli, bence öğretmenler odasına gitmeli yeni bir müdür ve güç merkezlerini tespit etmeli, okuldaki örgütsel gücün farkındalığını keşfetmelidir.” (K.5)

“ Bu konuda iletişim kurma biçiminizde dikkatli olmalısınız, aslında iletişim dersi altında da verilebilir.” (K. 1)

“ Yeni gelen bir müdür, müdür yardımcıları ile çok iyi iletişim kurmalı, okulda işlerin nasıl yürütüldüğünü öğrenmeli. Bu ders olarak verilebilir.” (K.2)

“ İletişim dersi altında bahsedilebilir çünkü yeni müdürün iletişim tekniklerini bu durumda çok iyi kullanması gerekli.” (K. 6)

Katılımcılar, işe yeni başlayan müdürlerin okuldaki ilk günlerinde gözlem yapmaları sorular sormaları, örgüt kültürüne ilişkin öğeleri belirleyip, okuldaki örgütsel gücün farkındalığında olabilmelerinin önemi üzerinde durmuşlardır. Özellikle okulun normlarından haberdar olabilmeleri ve işlerin nasıl yürütüldüğünün bir yol haritasına ulaşmak için öğretmenler odasının gözlenmesine, müdür yardımcıları ile görüşülmesine ve hatta okulun çevresinde bulunun işyerleri, muhtarlık gibi kurumlarla bile iletişim halinde olunması bu sebepler göz önünde bulundurularak, bu dersin gerekliliğine dair görüş bildirmişlerdir.

12- Bir okul müdürünün mentor olarak yetiştirilmesi programında özyönetim dersi olmalı mıdır sorusuna ilişkin müdürlerin görüşleri.

Araştırmaya katılan müdürler, müdürleri mentor olarak yetiştirilmesi programının içinde özyönetim dersinin olup olmamasına dair farklı görüşler belirtmişleridir. Bu görüşler doğrultusundaki örnekler aşağıda verilmiştir:

“ Bu dersi koymak çok zorlayabilir çünkü müdürün eksik ve iyi yönlerini tespitini yapmak özeleştiriyeye açık olmayanlar için problem yaratır. Olmasa daha iyi.” (K. 3)

“ Bu şekilde bir sinerji yaklaşımı yanlış anlaşılabilir, kişinin olgunluğu çok önemli bu yüzden riskli bir ders. Konmayabilir eğitime.” (K. 4)

“ Aslında olabilir zira profesyonel olmak bunu gerektirir.” (K.5)

“ Şeffaflaşma sürecinde, önceden planlanarak bu ders olabilir. Mesela ben okuluma dilek- şikayet kutuları koyarak her dönem bunları inceliyorum.” (K. 1)

“ Bizim müdürlerimiz özeleştiriyeye pek açık değiller, bu dersi koymak özgüven eksikliği yaşayan bir müdür için çok faydalı olmayacaktır diye düşünüyorum.” (K.2)

“ Müdürlerin eksik ve iyi yönlerini ortaya çıkarmak için güzel olabilir, örneğin önceden formlar oluşturup bunları değerlendirebiliriz ve müdürün profesyonel gelişimine de katkı sağlamış oluruz. Böyle bir ders olabilir.” (K. 6)

Katılımcılar, müdürlerin eksik ve güçlü yönlerini ortaya çıkarmak için özeleştiriyeye açık olabilmelerinin gerekliliğini ve böylece sürekli gelişime istekli ve açık olabilmeleri sayesinde profesyonel olabilmeleriyle aynı doğrultuda özgüvenlerinde de artışın olacağı için bu dersin gerekliliği ve mentor müdür yetiştirme programında yer alması gerektiği üzerinde görüş bildirmişleridir.

(Grup 3)**1- Bir okul müdürünün mentor olarak yetiştirilmesi programında iletişim dersinin gerekliliği konusuna ilişkin müdürlerin görüşleri.**

Araştırmaya katılan müdürler, müdürleri mentor olarak yetiştirilmesi programının içinde iletişim dersinin olup olmamasına dair farklı görüşler belirtmişleridir. Bu görüşler doğrultusundaki örnekler aşağıda verilmiştir:

“Müdürün açık ve direkt sözlü yorumlar yapabilmesi gerekir. İletişim dersi şart.”(K. 3)

“ Bir bilgiyi aktarım şekli çok önemlidir, net olmayan ifadeler sıkıntı olabilir. Kime nasıl davrandığımız önemlidir. İletişim kurarken kişiden kişiye olan ayrıma dikkat etmek gerekli ve iletişim dersi ile daha belirgin olabilir.” (K. 4)

“ Sözel ve sözel olmayan geri dönütlerde ses tonu, vücut dilinin iletişime katkısı çok önemlidir ve ders olarak alınabilir.”(K.5)

“ Müdürün konuşurken güven verici olması gerekir, diksiyonu düzgün olmalıdır ve iletişim dersinin bu konuda yardımcı olacağını düşünüyorum.” (K. 1)

“ iletişim dersi olmalı ve etkili dinleme tekniklerinin de bu derste üzerinde durulması gerektiğine inanıyorum. Bu teknikleri müdürler bilmeli ve her anlamda kullanmalılar.” (K.2)

“ Müdürler bu dersi almalılar ve farklı kişilere farklı stratejiler oluşturmalılar, güven oluşturmalılar.” (K. 6)

Katılımcıların büyük bir çoğunluğu, okul müdürlerinin okulun paydaşlarının özelliklerine uygun sağlıklı iletişim kurabilmeleri, vücut dilini etkili kullanabilmeleri, etkili dinleme tekniklerini kullanabilmeleri için iletişim dersinin önemli olduğu ve böylesi bir müdür yetiştirme programında olması gerektiği noktasında görüş bildirmişlerdir. İletişim eksikliklerinden kaynaklanabilecek problemlerin azalması ve yanlış anlamadan oluşabilecek aksaklıkların giderilmesinde önemli etkisi olacağı ile açıklanabilir. Etkili iletişim becerilerinin kazanılması ilgili olumsuz durumları ortadan kaldıracaktır.

2- Bir okul müdürünün mentor olarak yetiştirilmesi programında çatışma yönetimi dersinin gerekliliği konusunda müdürlerin görüşleri.

Araştırmaya katılan müdürler, müdürleri mentor olarak yetiştirilmesi programının içinde çatışma çözümü dersinin olup olmamasına dair farklı görüşler belirtmişleridir. Bu görüşler doğrultusundaki örnekler aşağıda verilmiştir:

“ Etkili plan yapma ve eleştirel düşünme için böyle bir ders almalılar. ” (K. 3)

“ Duruma uygun tavır sergileme, kendi kendini tanıma, özeleştiri yapmada çatışma çözümü dersi gereklidir ve bunu yapabilmek için de iletişim tekniklerini kullanmaları gereklidir.” (K. 4)

“ Çatışma çözümü informal ilişkilere ağırlık vererek yapılabilir ama stresle baş edebilmek için bu dersi almak gerekir ve tekniklerini öğrenmek.” (K.5)

“Aslında bu iki ders iç içededir. iletişim yönünün doğru olması ve planlanması, etkili plan yapma ve eleştirel düşünmeyi de gerektirir . Her iki ders alınabilir.” (K. 1)

“Problem çözme tekniklerini kullanabilmek, ikna etme becerilerini kullanabilmek için bu ders alınmalıdır.” (K.2)

“ Problemlere hazırlıklı olabilme ve bunun oluşturacağı stresle baş edebilmek için önemli bir derstir.” (K. 6)

Katılımcılar, müdürlerin okul ortamında meydana gelebilecek çatışmaları yönetirken duruma uygun tavır sergilemeleri, kişilerin pozisyonlarına uygun iletişim kurmalılarıdır. İlaveten eleştirel düşünmeliler, yapıcı eleştirilerde bulunarak muhtemel problemlerin oluşmasına fırsat vermeliler. Bunun yanı sıra ikna etme becerilerini edinmeleri ve kullanabilmeleri müdürler için okul ortamındaki gerginliklerin azalmasında etkili olduğundan dolayı bu dersin gerekliliği noktasında görüş birliğine varmışlardır.

3- Bir okul müdürünün mentor olarak yetiştirilmesi programında öğrenci, veli, personel odaklılık dersinin gerekliliğine ilişkin müdürlerin görüşleri.

Araştırmaya katılan müdürler, müdürleri mentor olarak yetiştirilmesi programının içinde öğrenci, veli, personel odaklılık dersinin olup olmamasına dair farklı görüşler belirtmişleridir. Bu görüşler doğrultusundaki örnekler aşağıda verilmiştir:

“ Bu dersin içeriğinin bir kısmı iletişim dersinde olacağı ayrıca almaya gerek yok.” (K. 3)

“ Paydaş ilişkileri altında olabilir, ismi değiştirilebilir.” (K. 4)

“ Müdürlerin toplumun ilgi ve ihtiyaçlarına cevap verebilmesi gerekir o yüzden böyle bir ders alınabilir.” (K.5)

“ Paydaşların işbirliği içinde çalışması gerekli diye düşünüyorum bu sebeple alınabilir.” (K. 1)

“ Okul , aile birliği ve veliler ile çalışmanın faydalı olduğunu düşünüyorum, bunun için alınabilir.” (K.2)

“ Bu ders alınmalı neden diye sorarsanız; insanları olaya sahiplenme adına işlere katarsanız rahat edersiniz ve bir kültür oluşturabilirsiniz.” (K. 6)

Katılımcılar, okul müdürlerinin toplumun, öğretmenlerin, öğrencilerin, öğretmenlerin ve okul personelinin de ilgi ve ihtiyaçlarına cevap verebilmelerinin önemine değinerek, müdürlerin okulun paydaşlarıyla işbirliği içinde çalışmalarının okul başarısını artırıcı bir rol izlenmesinde etkili ve faydalı olacağına dair görüş bildirmişlerdir.

4- Bir okul müdürünün mentor olarak yetiştirilmesi programında liderlik dersi olmalı mıdır sorusuna ilişkin müdürlerin görüşleri.

Araştırmaya katılan müdürler, müdürleri mentor olarak yetiştirilmesi programının içinde liderlik dersinin olup olmasına dair farklı görüşler belirtmişlerdir. Bu görüşler doğrultusundaki örnekler aşağıda verilmiştir:

“ En önemli liderlik türleri bilinmeli çünkü gerekli becerileri edinen bir müdür iletişimi de bilir, problemi de çözer.” (K. 3)

“ Bir müdürün yeniliklere açık olabilmesi, değişimleri takip edebilmesi liderlik türlerini bilmesi gerekir ve bu dersi almalıdır. ” (K. 4)

“ Tabi almalıdır hatta dönüşümsel liderliği çok iyi kavraması gerekir, bence en önemli liderlik türü budur. ” (K.5)

“ Aslında bilinç altındaki bilgiler ile bilmeden liderlik türlerini uyguluyoruz, ders alınrsa neyi niçin yaptığımızı anlarız.” (K. 1)

“ Tüm branşlara uygun öğretim ve tavır sergileyebilmek için liderlik dersi alınmalıdır.” (K.2)

“ Bence tüm müdürlerin durumsal liderliğin ne olduğunu bilmesi gerekir çünkü çevre faktörü belirleyicidir ve en çok kullanılacak liderlik türü budur.” (K. 6)

Katılımcılar, okul müdürlerinin en temel liderlik türlerini ve özelliklerini bilmeleri, duruma uygun düşecek şekilde olan liderlik türlerinin özelliklerini hayata geçirip, uygulamaları konusunda görüş bildirmişlerdir.

5- Bir okul müdürünün mentor olarak yetiştirilmesi programında takım çalışmasını teşvik dersi olmalı mıdır soruna ilişkin müdürlerin görüşleri.

Araştırmaya katılan müdürler, müdürleri mentor olarak yetiştirilmesi programının içinde takım çalışmasını teşvik dersinin olup olmasına dair farklı görüşler belirtmişlerdir. Bu görüşler doğrultusundaki örnekler aşağıda verilmiştir:

“ Millet olarak grup çalışması yapamıyoruz, özellikle okulda ek ücret olmaması öğretmenin okulda ekstra kalıp çalışmasını engelliyor, bunlar göz önünde tutulduğunda bu dersin gerekliliğine pek inanmıyorum.” (K. 3)

“ Takımın beyni müdürdür, takımları iyi tanımak gerekir etkili olabilmeleri için bu yüzden böyle bir ders olmalı.” (K. 4)

Karar alma sürecini müdürler tek başına yaptığı için, öğretmeni harekete geçiren bir şey yok. Organize etmek, yönlendirmek için bu ders alınmalıdır.” (K.5)

“ Bu sistem Avrupa’da ve A. B. D. ‘de okullarda gruplar şeklinde yürütülürken, bizde katılım olmamasından dolayı yürütülemiyor. Eğer işlevi arttırılırsa bu ders olmalı yoksa değil.” (K. 1)

“ Aslında bu dersin olması problem çözümüne öğretmenleri de dahil edersek etkili olabilir. İşbirlikçi çalışma öğretmenleri de motive eder. Olabilir.” (K.2)

“ Dersler hep iç içe liderlik dersi alan bir müdür katılımcı lider rolüyle bu dersi almadan da bunu yürütebilir.” (K. 6)

Katılımcılar her ne kadar okul müdürlerinin karar alma sürecini tek başlarına gerçekleştirmeleri, problem çözme aşamalarına öğretmenleri dahil etmemeleri rağmen bunun aşılabilmesi için bu dersin gerekliliği konusunda fikir belirtmişlerdir. Olağan sistemde müdürlerin katılımcı lider özelliğini çok fazla taşımamalarından dolayı; takım şeklinde kararlar almak ve bunları işbirliği içinde yürütmenin çok zor olduğu, aynı zamanda öğretmenlerin takım çalışmalarını mesai saatleri dışında olması ve ek bir ücret takviyesi yapılmaması sebeplerinden bu konunun önemini indirmektedir. Ancak , işbirliğinde

çalışmanın eğitime, okula olan başarısı ile farkındalık yaratılabilirse, bu dersin gerekliliği artacaktır.

6-Bir okul müdürünün mentor olarak yetiştirilmesi programında insan kaynakları yönetimi dersi olmalı mıdır sorusuna ilişkin müdürlerin görüşleri.

Araştırmaya katılan müdürler, müdürleri mentor olarak yetiştirilmesi programının içinde insan kaynakları yönetimi dersinin olup olmamasına dair farklı görüşler belirtmişleridir. Bu görüşler doğrultusundaki örnekler aşağıda verilmiştir:

“ Halihazırdaki sistem ile mümkün değil, uygulama alanı çok dar, personel ihtiyacının tespiti devlet okulları olduğu için olmaz.” (K. 3)

“ Öğretmen ve personel gelişimi için önemli olabilir. Öğretmenlerin ilgi alanları tespit edilirse işlevsel kılınabilir.” (K. 4)

“ Personel gelişimi için önemli, öğretmenlerin yetenek ve ilgi alanları tespit edilmeli böylece okul gelişimini de sağlamış oluruz. Bu ders olabilir.” (K.5)

“ Okullarda profesyonel gelişim olmalı ve takibi yapılmalıdır. özel okullarda bu uygulamalar var, devlette de olabilmesi için müdürler bu dersi alabilir.” (K. 1)

“ Müdürler bu derse alsa öğretmenlerinin performans artırımı noktasında etkili olabilirler. İyi olur.” (K.2)

“ Personel gelişimi odaklı olacaksa bu dersin adı okul gelişimi olarak geçebilir ve müdürlere böyle verilebilir.” (K. 6)

Katılımcılar, halihazırdaki sistem ile personel seçiminin mümkün olmamasından, bu dersin işlevinin bizim personel alım, atama sistemi ile uyuşmadığını ve bu derse ihtiyaç olmayacağını belirtmişlerdir.

7- Bir okul müdürünün mentor olarak yetiştirilmesi programında teknik bilgi dersi olmalı mıdır sorusuna ilişkin müdürlerin görüşleri.

Araştırmaya katılan müdürler, müdürleri mentor olarak yetiştirilmesi programının içinde teknik bilgi dersinin olup olmamasına dair farklı görüşler belirtmişleridir. Bu görüşler doğrultusundaki örnekler aşağıda verilmiştir:

“ Eğitim teknolojilerini kullanmayan müdür yok artık zaten ilgi de duyulması gerek bu ders olmalı.” (K. 3)

“ Bu ders olmalı ve özellikle not girimi, e- okul kullanmak, öğretmenlere kullandırma fırsatı verme, okul yönetim sistemleri ve MEB veri tabanları ile ilgili bilgi sahibi olmak, word ve excelli iyi kullanabilmek gibi içeriklerin dahil edilmesi gerekir.” (K. 4)

“ Teknolojiyi ve teknik becerilerin kullanılmasının eğitime etkisi çok, o yüzden müdürler bu dersi almalılar.” (K.5)

“ Teknik bilginin okul gelişimine katkıda bulunacağını düşünüyorum.” (K. 1)

“ Bu dersin eğitime katkısı çok ve sunum becerileri ile birleşince etkili olur, etkinliklerde kullanmak gerekli, istatistik bilmek gerekli ki sınav sonuçlarının analizleri için kullanılabilirsin.” (K.2)

“ Müdürlerin etkinliklerde kullanmaya yönelik sunum becerilerini edinmeleri bu yüzden bu dersi almaları gerekli.” (K. 6)

Katılımcılar müdürlerin eğitim teknolojilerini etkili kullanabilmeleri ve bunun okula entegrasyonunun sağlıklı olması için bilgisayar kullanma becerilerinin geliştirilmesi konusunda müdürlerin destek almaları gerektiğini belirtmişlerdir. Özellikle not girimi, e- okul kullanmak için, okul yönetim ve MEB veri tabanları ile ilgili bilgi sahibi olmak bunun yanı sıra etkili bir şekilde toplantıları yönetebilmek için sunum programlarını da çok iyi bilmeleri ve kullanmaları beklenmektedir.

8- Bir okul müdürünün mentor olarak yetiştirilmesi programında zaman yönetimi dersi olmalı mıdır sorusuna ilişkin müdürlerin görüşleri.

Araştırmaya katılan müdürler, müdürleri mentor olarak yetiştirilmesi programının içinde zaman yönetimi dersinin olup olmamasına dair farklı görüşler belirtmişleridir. Bu görüşler doğrultusundaki örnekler aşağıda verilmiştir:

“ Müdürler toplantılarda çok genel değerlendirmeler yapmamalı ve zaman sınırlandırmalarına gitmeliler ama bunun için ayrıca bir ders olup olmaması konusunda kararsızım.” (K. 3)

“ Zamani çok etkili kullanmaları önemli ve toplantı yönetimi tekniklerinin kazanılması için bu ders gereklidir.” (K. 4)

“ Müdürler zamanı çok dikkatli ve etkili kullanmalılar, gündem maddeleri olmalı, öğretmenlerinin vakitlerinden almamalılar. Bir çok müdür buna dikkat etmiyor üzerinde durulması gereken bir konu.” (K.5)

“ Müdürler gündem maddelerini önceden vermeli ve beklenti artırmalı, dikkatli analizler yapmalılar. Bu ders olursa tekniklerini öğrenerek zamanı etkili kullanabilirler.” (K. 1)

“ Müdür toplantılarda zamanı çok dikkatli kullanmalı, gündem maddeleri kısa ve öz olmalı ve öğretmenlere söz hakkı vermeli, bu teknikleri işlerine çok yarayacaktır kanaatindeyim.” (K.2)

“ Dönemsel sabit toplantılar yapılmalı, genel değerlendirmeler kısa tutulmalı, çokta gerekli bir ders olduğuna inanmıyorum.” (K. 6)

Katılımcılar, müdürlerin zamanı kaliteli ve etkili kullanabilmeleri gerektiğini, toplantı yönetimi tekniklerini uygulayabilmeleri için ise çeşitli görüşler belirterek dönemsel sabit toplantıların olması ve bu toplantıların çok genel değerlendirmelere tabi tutulmamasını, toplantı gündem maddelerinin dikkatle belirlenip hatta önceden öğretmenlere ulaştırılmak yoluyla zaman yönetiminin üzerinde durup bu dersin gerekliliği hakkında görüş bildirmişlerdir.

9- Bir okul müdürünün mentor olarak yetiştirilmesi programında değişimlere adaptasyon dersi olmalı mıdır sorusuna ilişkin görüşleri.

Araştırmaya katılan müdürler, müdürleri mentor olarak yetiştirilmesi programının içinde değişimlere adaptasyon dersinin olup olmasına dair farklı görüşler belirtmişlerdir. Bu görüşler doğrultusundaki örnekler aşağıda verilmiştir:

“ Değişim ve yeniliklerin takibi her sene değişim olunca yılgınlık yaratıyor ve zorlaşıyor, bunlara kolay ayak uydurabilmek adına böyle bir ders düşünülebilir.” (K. 3)

“ Değişimlerin ihtiyaca göre yapılmamasından rahatsızsınız. köklü değişimler yerine güncellemeler yapılabilir ve o zaman vizyoner liderlik altında bir konu olarak geçebilir ekstra bir ders yerine.” (K. 4)

“ Stres yönetimi teknikleri uzmanlarından eğitim alınarak başka bir ders altında verilebilir. Gerekli değil.” (K.5)

“ Yenilikler çok olunca stresi de bir hayli oluyor. Müdürler sakinleştirici bir tavır sergilemeli. Ayrıca bir ders olarak konulmasına çok ihtiyaç olmadığını düşünüyorum.” (K. 1)

“ Uzmanlardan eğitim almak gerekli stresle baş edebilmek için.” (K.2)

“ Yenilikleri takip etmek için kendinizi sürekli güncelleniz gerekiyor. Adaptasyonu sağlarken özgüveniniz olmalı, bu noktada yardım alınabilir.” (K. 6)

Katılımcılar, her sene değişen sınav sistemleri, müfredat ve daha bir çok faaliyette gerçekleştirilen değişimlerin artık yılgınlık yarattığını, ihtiyaca göre yapılmadığı takdirde etkinliğini kaybettiğini, hatta köklü değişimler yerine güncellemeler yapılarak daha yumuşak bir geçişin sağlanmasının böylece oluşan strese adaptasyon için bu dersin uzmanlardan destek olarak programda yer alabileceği görüşünü belirtmişlerdir.

10- Bir okul müdürünün mentor olarak yetiştirilmesi programında çeşitlilikler ve farklılıklar dersi olmalı mıdır sorusuna ilişkin müdürlerin görüşleri.

Araştırmaya katılan müdürler, müdürleri mentor olarak yetiştirilmesi programının içinde çeşitlilikler ve farklılıklar dersinin olup olmamasına dair farklı görüşler belirtmişlerdir. Bu görüşler doğrultusundaki örnekler aşağıda verilmiştir:

“ Bizim kültürümüz bu konuyu aşmıştır. Gerek yok.” (K. 3)

“ Ders olarak değil ama örgütü tanıma dersinde bahsi geçebilir.” (K. 4)

“ Öğrenci, veli personel odaklılığı dersinde bir ünite olarak geçebilir.” (K.5)

“ Gerekli değil, öncelik çevreyi ve personeli tanımaya verilmelidir.” (K. 1)

“ Bizim geleneklerimizde yabancılara karşı saygı ve sevgi olduğu için bu derse gerek yok.” (K.2)

“ Böyle bir derse kültürümüzde zaten var olduğu için yer verimesi lüzumsuz olacaktır.” (K. 6)

Katılımcılar, çeşitlilikler ve farklılıklar dersinin ve içeriğinin saygıya dayalı bir felsefeye sahip kültürel özelliklerimizle uyuşmadığı, ve bunun kültürümüzde aşılmış olması gerekçesiyle bu dersin örgütü tanıma dersinin bir alt başlığı olarak geçebileceğini ya da hiç gerek olmadığı konusunda görüş bildirmişlerdir.

11- Bir okul müdürünün mentor olarak yetiştirilmesi programında örgütü tanıma dersi olmalı mıdır sorusuna ilişkin müdürlerin görüşleri.

Araştırmaya katılan müdürler, müdürleri mentor olarak yetiştirilmesi programının içinde örgütü tanıma dersinin olup olmamasına dair farklı görüşler belirtmişleridir. Bu görüşler doğrultusundaki örnekler aşağıda verilmiştir:

“ İlk gittiğiniz günlerde gözlem yapmalısınız, sorular sorun hatta keşke oryantasyon olsa. Bu sebeplerden bu ders olabilir.” (K. 3)

“ Okuldaki normlardan haberdar olmak gerekir, bu ders alınabilir.” (K. 4)

“ Bu ders önemli, bence öğretmenler odasına gitmeli yeni bir müdür ve güç merkezlerini tespit etmeli, okuldaki örgütsel gücün farkındalığını keşfetmelidir.” (K.5)

“ Bu konuda iletişim kurma biçiminizde dikkatli olmalısınız, aslında iletişim dersi altında da verilebilir.” (K. 1)

“ Yeni gelen bir müdür, müdür yardımcıları ile çok iyi iletişim kurmalı, okulda işlerin nasıl yürütüldüğünü öğrenmeli. Bu ders olarak verilebilir.” (K.2)

“ İletişim dersi altında bahsedilebilir çünkü yeni müdürün iletişim tekniklerini bu durumda çok iyi kullanması gerekli.” (K. 6)

Katılımcılar, işe yeni başlayan müdürlerin okuldaki ilk günlerinde gözlem yapmaları sorular sormaları, örgüt kültürüne ilişkin öğeleri belirleyip, okuldaki örgütsel gücün farkındalığında olabilmelerinin önemi üzerinde durmuşlardır. Özellikle okulun normlarından haberdar olabilmeleri ve işlerin nasıl yürütüldüğünün bir yol haritasına ulaşmak için öğretmenler odasının gözlenmesine, müdür yardımcıları ile görüşülmesine ve hatta okulun çevresinde bulunun işyerleri, muhtarlık gibi kurumlarla bile iletişim halinde olunması bu sebepler göz önünde bulundurularak, bu dersin gerekliliğine dair görüş bildirmişlerdir.

12- Bir okul müdürünün mentor olarak yetiştirilmesi programında özyönetim dersi olmalı mıdır sorusuna ilişkin müdürlerin görüşleri.

Araştırmaya katılan müdürler, müdürleri mentor olarak yetiştirilmesi programının içinde özyönetim dersinin olup olmamasına dair farklı görüşler belirtmişleridir. Bu görüşler doğrultusundaki örnekler aşağıda verilmiştir:

“ Bu dersi koymak çok zorlayabilir çünkü müdürün eksik ve iyi yönlerini tespitini yapmak özeleştiriye açık olmayanlar için problem yaratır. Olmasa daha iyi.” (K. 3)

“ Bu şekilde bir sinerji yaklaşımı yanlış anlaşılabilir, kişinin olgunluğu çok önemli bu yüzden riskli bir ders. Konmayabilir eğitime.” (K. 4)

“ Aslında olabilir zira profesyonel olmak bunu gerektirir.” (K.5)

“ Şeffaflaşma sürecinde, önceden planlanarak bu ders olabilir. Mesela ben okulumda dilek- şikayet kutuları koyarak her dönem bunları inceliyorum.” (K. 1)

“ Bizim müdürlerimiz özeleştiriye pek açık değiller, bu dersi koymak özgüven eksikliği yaşayan bir müdür için çok faydalı olmayacaktır diye düşünüyorum.” (K.2)

“ Müdürlerin eksik ve iyi yönlerini ortaya çıkarmak için güzel olabilir, örneğin önceden formlar oluşturup bunları değerlendirebiliriz ve müdürün profesyonel gelişimine de katkı sağlamış oluruz. Böyle bir ders olabilir.” (K. 6)

Katılımcılar, müdürlerin eksik ve güçlü yönlerini ortaya çıkarmak için özeleştiriye açık olabilmelerinin gerekliliğini ve böylece sürekli gelişime istekli ve açık olabilmeleri sayesinde profesyonel olabilmeleriyle aynı doğrultuda özgüvenlerinde de artışın olacağı için bu dersin gerekliliği ve mentor müdür yetiştirme programında yer alması gerektiği üzerinde görüş bildirmişleridir.

(Grup 4)

1- Bir okul müdürünün mentor olarak yetiştirilmesi programında iletişim dersinin gerekliliği konusuna ilişkin müdürlerin görüşleri.

Araştırmaya katılan müdürler, müdürleri mentor olarak yetiştirilmesi programının içinde iletişim dersinin olup olmamasına dair farklı görüşler belirtmişleridir. Bu görüşler doğrultusundaki örnekler aşağıda verilmiştir:

“Müdürün açık ve direkt sözlü yorumlar yapabilmesi gerekir. İletişim dersi şart.”(K. 3)

“ Bir bilgiyi aktarım şekli çok önemlidir, net olmayan ifadeler sıkıntı olabilir. Kime nasıl davrandığınız önemlidir. İletişim kurarken kişiden kişiye olan ayrıma dikkat etmek gerekli ve iletişim dersi ile daha belirgin olabilir.” (K. 4)

“ Sözel ve sözel olmayan geri dönütlerde ses tonu, vücut dilinin iletişime katkısı çok önemlidir ve ders olarak alınabilir.”(K.5)

“ Müdürün konuşurken güven verici olması gerekir, diksiyonu düzgün olmalıdır ve iletişim dersinin bu konuda yardımcı olacağını düşünüyorum.” (K. 1)

“ İletişim dersi olmalı ve etkili dinleme tekniklerinin de bu derste üzerinde durulması gerektiğine inanıyorum. Bu teknikleri müdürler bilmeli ve her anlamda kullanmalılar.” (K.2)

“ Müdürler bu dersi almalılar ve farklı kişilere farklı stratejiler oluşturmalılar, güven oluşturmalılar.” (K. 6)

Katılımcıların büyük bir çoğunluğu, okul müdürlerinin okulun paydaşlarının özelliklerine uygun sağlıklı iletişim kurabilmeleri, vücut dilini etkili kullanabilmeleri, etkili dinleme tekniklerini kullanabilmeleri için iletişim dersinin önemli olduğu ve böylesi bir müdür yetiştirme programında olması gerektiği noktasında görüş bildirmişlerdir. İletişim eksikliklerinden kaynaklanabilecek problemlerin azalması ve yanlış anlamadan oluşabilecek aksaklıkların giderilmesinde önemli etkisi olacağı ile açıklanabilir. Etkili iletişim becerilerinin kazanılması ilgili olumsuz durumları ortadan kaldıracaktır.

2- Bir okul müdürünün mentor olarak yetiştirilmesi programında çatışma yönetimi dersinin gerekliliği konusunda müdürlerin görüşleri.

Araştırmaya katılan müdürler, müdürleri mentor olarak yetiştirilmesi programının içinde çatışma çözümü dersinin olup olmamasına dair farklı görüşler belirtmişleridir. Bu görüşler doğrultusundaki örnekler aşağıda verilmiştir:

“ Etkili plan yapma ve eleştirel düşünme için böyle bir ders almalılar. ” (K. 3)

“ Duruma uygun tavır sergileme, kendi kendini tanıma, özeleştiri yapmada çatışma çözümü dersi gereklidir ve bunu yapabilmek için de iletişim tekniklerini kullanmaları gereklidir.” (K. 4)

“ Çatışma çözümü informal ilişkilere ağırlık vererek yapılabilir ama stresle baş edebilmek için bu dersi almak gerekir ve tekniklerini öğrenmek.” (K.5)

“Aslında bu iki ders iç içedir. iletişim yönünün doğru olması ve planlanması, etkili plan yapma ve eleştirel düşünmeyi de gerektirir . Her iki ders alınabilir.” (K. 1)

“Problem çözme tekniklerini kullanabilmek, ikna etme becerilerini kullanabilmek için bu ders alınmalıdır.” (K.2)

“ Problemlere hazırlıklı olabilme ve bunun oluşturacağı stresle baş edebilmek için önemli bir derstir.” (K. 6)

Katılımcılar, müdürlerin okul ortamında meydana gelebilecek çatışmaları yönetirken duruma uygun tavır sergilemeleri, kişilerin pozisyonlarına uygun iletişim kurmalarıdır. İlâveten eleştirel düşünmeliler, yapıcı eleştirilerde bulunarak muhtemel problemlerin oluşmasına fırsat vermeliler. Bunun yanı sıra ikna etme becerilerini edinmeleri ve kullanabilmeleri müdürler için okul ortamındaki gerginliklerin azalmasında etkili olduğundan dolayı bu dersin gerekliliği noktasında görüş birliğine varmışlardır.

3- Bir okul müdürünün mentor olarak yetiştirilmesi programında öğrenci, veli, personel odaklılık dersinin gerekliliğine ilişkin müdürlerin görüşleri.

Araştırmaya katılan müdürler, müdürleri mentor olarak yetiştirilmesi programının içinde öğrenci, veli, personel odaklılık dersinin olup olmasına dair farklı görüşler belirtmişleridir. Bu görüşler doğrultusundaki örnekler aşağıda verilmiştir:

“ Bu dersin içeriğinin bir kısmı iletişim dersinde olacağı ayrıca almaya gerek yok.” (K. 3)

“ Paydaş ilişkileri altında olabilir, ismi değiştirilebilir.” (K. 4)

“ Müdürlerin toplumun ilgi ve ihtiyaçlarına cevap verebilmesi gerekir o yüzden böyle bir ders alınabilir.” (K.5)

“ Paydaşların işbirliği içinde çalışması gerekli diye düşünüyorum bu sebeple alınabilir.” (K. 1)

“ Okul , aile birliği ve veliler ile çalışmanın faydalı olduğunu düşünüyorum, bunun için alınabilir.” (K.2)

“ Bu ders alınmalı neden diye sorarsanız; insanları olaya sahiplenme adına işlere katarsanız rahat edersiniz ve bir kültür oluşturabilirsiniz.” (K. 6)

Katılımcılar, okul müdürlerinin toplumun, öğretmenlerin, öğrencilerin, öğretmenlerin ve okul personelinin de ilgi ve ihtiyaçlarına cevap verebilmelerinin önemine değinerek, müdürlerin okulun paydaşlarıyla işbirliği içinde çalışmalarının okul başarısını artırıcı bir rol izlenmesinde etkili ve faydalı olacağına dair görüş bildirmişlerdir.

4- Bir okul müdürünün mentor olarak yetiştirilmesi programında liderlik dersi olmalı mıdır sorusuna ilişkin müdürlerin görüşleri.

Araştırmaya katılan müdürler, müdürleri mentor olarak yetiştirilmesi programının içinde liderlik dersinin olup olmamasına dair farklı görüşler belirtmişlerdir. Bu görüşler doğrultusundaki örnekler aşağıda verilmiştir:

“ En önemli liderlik türleri bilinmeli çünkü gerekli becerileri edinen bir müdür iletişimi de bilir, problemi de çözer.” (K. 3)

“ Bir müdürün yeniliklere açık olabilmesi, değişimleri takip edebilmesi liderlik türlerini bilmesi gerekir ve bu dersi almalıdır. ” (K. 4)

“ Tabii almalıdır hatta dönüşümsel liderliği çok iyi kavraması gerekir, bence en önemli liderlik türü budur. ” (K.5)

“ Aslında bilinç altındaki bilgiler ile bilmeden liderlik türlerini uyguluyoruz, ders alınırsa neyi niçin yaptığımızı anlarız.” (K. 1)

“ Tüm branşlara uygun öğretim ve tavır sergileyebilmek için liderlik dersi alınmalıdır.” (K.2)

“ Bence tüm müdürlerin durumsal liderliğin ne olduğunu bilmesi gerekir çünkü çevre faktörü belirleyicidir ve en çok kullanılacak liderlik türü budur.” (K. 6)

Katılımcılar, okul müdürlerinin en temel liderlik türlerini ve özelliklerini bilmeleri, duruma uygun düşecek şekilde olan liderlik türlerinin özelliklerini hayata geçirip, uygulamaları konusunda görüş bildirmişlerdir.

5- Bir okul müdürünün mentor olarak yetiştirilmesi programında takım çalışmasını teşvik dersi olmalı mıdır soruna ilişkin müdürlerin görüşleri.

Araştırmaya katılan müdürler, müdürleri mentor olarak yetiştirilmesi programının içinde takım çalışmasını teşvik dersinin olup olmamasına dair farklı görüşler belirtmişlerdir. Bu görüşler doğrultusundaki örnekler aşağıda verilmiştir:

“ Millet olarak grup çalışması yapamıyoruz, özellikle okulda ek ücret olmaması öğretmenlerin okulda ekstra kalıp çalışmasını engelliyor, bunlar göz önünde tutulduğunda bu dersin gerekliliğine pek inanmıyorum.” (K. 3)

“ Takımın beyni müdürdür, takımları iyi tanımak gerekir etkili olabilmeleri için bu yüzden böyle bir ders olmalı.” (K. 4)

Karar alma sürecini müdürler tek başına yaptığı için, öğretmeni harekete geçiren bir şey yok. Organize etmek, yönlendirmek için bu ders alınmalıdır.” (K.5)

“ Bu sistem Avrupa’da ve A. B. D. ‘de okullarda gruplar şeklinde yürütülürken, bizde katılım olmamasından dolayı yürütülemiyor. Eğer işlevi arttırılırsa bu ders olmalı yoksa değil.” (K. 1)

“ Aslında bu dersin olması problem çözümüne öğretmenleri de dahil edersek etkili olabilir. İşbirlikçi çalışma öğretmenleri de motive eder. Olabilir.” (K.2)

“ Dersler hep iç içe liderlik dersi alan bir müdür katılımcı lider rolüyle bu dersi almadan da bunu yürütebilir.” (K. 6)

Katılımcılar her ne kadar okul müdürlerinin karar alma sürecini tek başlarına gerçekleştirmeleri, problem çözme aşamalarına öğretmenleri dahil etmemeleri rağmen bunun aşılabilmesi için bu dersin gerekliliği konusunda fikir belirtmişlerdir. Olağan sistemde müdürlerin katılımcı lider özelliğini çok fazla taşımamalarından dolayı; takım şeklinde kararlar almak ve bunları işbirliği içinde yürütmenin çok zor olduğu, aynı zamanda öğretmenlerin takım çalışmalarını mesai saatleri dışında olması ve ek bir ücret takviyesi yapılmaması sebeplerinden bu konunun önemini indirmektedir. Ancak , işbirliğinde çalışmanın eğitime, okula olan başarısı ile farkındalık yaratılabilirse, bu dersin gerekliliği artacaktır.

6-Bir okul müdürünün mentor olarak yetiştirilmesi programında insan kaynakları yönetimi dersi olmalı mıdır sorusuna ilişkin müdürlerin görüşleri.

Araştırmaya katılan müdürler, müdürleri mentor olarak yetiştirilmesi programının içinde insan kaynakları yönetimi dersinin olup olmasına dair farklı görüşler belirtmişlerdir. Bu görüşler doğrultusundaki örnekler aşağıda verilmiştir:

“ Halihazırdaki sistem ile mümkün değil, uygulama alanı çok dar, personel ihtiyacının tespiti devlet okulları olduğu için olmaz.” (K. 3)

“ Öğretmen ve personel gelişimi için önemli olabilir. Öğretmenlerin ilgi alanları tespit edilirse işlevsel kılınabilir.” (K. 4)

“ Personel gelişimi için önemli, öğretmenlerin yetenek ve ilgi alanları tespit edilmeli böylece okul gelişimini de sağlamış oluruz. Bu ders olabilir.” (K.5)

“ Okullarda profesyonel gelişim olmalı ve takibi yapılmalıdır. özel okullarda bu uygulamalar var, devlette de olabilmesi için müdürler bu dersi alabilir.” (K. 1)

“ Müdürler bu derse alsa öğretmenlerinin performans artırımı noktasında etkili olabilirler. İyi olur.” (K.2)

“ Personel gelişimi odaklı olacaksa bu dersin adı okul gelişimi olarak geçebilir ve müdürlere böyle verilebilir.” (K. 6)

Katılımcılar, halihazırdaki sistem ile personel seçiminin mümkün olmamasından, bu dersin işlevinin bizim personel alım, atama sistemi ile uyuşmadığını ve bu derse ihtiyaç olmayacağını belirtmişlerdir.

7- Bir okul müdürünün mentor olarak yetiştirilmesi programında teknik bilgi dersi olmalı mıdır sorusuna ilişkin müdürlerin görüşleri.

Araştırmaya katılan müdürler, müdürleri mentor olarak yetiştirilmesi programının içinde teknik bilgi dersinin olup olmamasına dair farklı görüşler belirtmişleridir. Bu görüşler doğrultusundaki örnekler aşağıda verilmiştir:

“ Eğitim teknolojilerini kullanmayan müdür yok artık zaten ilgi de duyulması gerek bu ders olmalı.” (K. 3)

“ Bu ders olmalı ve özellikle not girimi, e- okul kullanmak, öğretmenlere kullandırma fırsatı verme, okul yönetim sistemleri ve MEB veri tabanları ile ilgili bilgi sahibi olmak, word ve excelli iyi kullanabilmek gibi içeriklerin dahil edilmesi gerekir.” (K. 4)

“ Teknolojiyi ve teknik becerilerin kullanılmasının eğitime etkisi çok, o yüzden müdürler bu dersi almalılar.” (K.5)

“ Teknik bilginin okul gelişimine katkıda bulunacağını düşünüyorum.” (K. 1)

“ Bu dersin eğitime katkısı çok ve sunum becerileri ile birleşince etkili olur, etkinliklerde kullanmak gerekli, istatistik bilmek gerekli ki sınav sonuçlarının analizleri için kullanılabilirsin.” (K.2)

“ Müdürlerin etkinliklerde kullanmaya yönelik sunum becerilerini edinmeleri bu yüzden bu dersi almaları gerekli.” (K. 6)

Katılımcılar müdürlerin eğitim teknolojilerini etkili kullanabilmeleri ve bunun okula entegrasyonunun sağlıklı olması için bilgisayar kullanma becerilerinin geliştirilmesi konusunda müdürlerin destek almaları gerektiğini belirtmişlerdir. Özellikle not girimi, e- okul kullanmak için, okul yönetim ve

MEB veri tabanları ile ilgili bilgi sahibi olmak bunun yanı sıra etkili bir şekilde toplantıları yönetebilmek için sunum programlarını da çok iyi bilmeleri ve kullanmaları beklenmektedir.

8- Bir okul müdürünün mentor olarak yetiştirilmesi programında zaman yönetimi dersi olmalı mıdır sorusuna ilişkin müdürlerin görüşleri.

Araştırmaya katılan müdürler, müdürleri mentor olarak yetiştirilmesi programının içinde zaman yönetimi dersinin olup olmamasına dair farklı görüşler belirtmişleridir. Bu görüşler doğrultusundaki örnekler aşağıda verilmiştir:

“ Müdürler toplantılarda çok genel değerlendirmeler yapmamalı ve zaman sınırlandırmalarına gitmeliler ama bunun için ayrıca bir ders olup olmaması konusunda kararsızım.” (K. 3)

“ Zamani çok etkili kullanmaları önemli ve toplantı yönetimi tekniklerinin kazanılması için bu ders gereklidir.” (K. 4)

“ Müdürler zamanı çok dikkatli ve etkili kullanmalı, gündem maddeleri olmalı, öğretmenlerinin vakitlerinden almamalı. Bir çok müdür buna dikkat etmiyor üzerinde durulması gereken bir konu.” (K.5)

“ Müdürler gündem maddelerini önceden vermeli ve beklenti artırmalı, dikkatli analizler yapmalı. Bu ders olursa tekniklerini öğrenerek zamanı etkili kullanabilirler.” (K. 1)

“ Müdür toplantılarda zamanı çok dikkatli kullanmalı, gündem maddeleri kısa ve öz olmalı ve öğretmenlere söz hakkı vermeli, bu teknikleri işlerine çok yarayacaktır kanaatindeyim.” (K.2)

“ Dönemsel sabit toplantılar yapılmalı, genel değerlendirmeler kısa tutulmalı, çokta gerekli bir ders olduğuna inanmıyorum.” (K. 6)

Katılımcılar, müdürlerin zamanı kaliteli ve etkili kullanabilmeleri gerektiğini, toplantı yönetimi tekniklerini uygulayabilmeleri için ise çeşitli görüşler belirterek dönemsel sabit toplantıların olması ve bu toplantıların çok genel değerlendirmelere tabi tutulmamasını, toplantı gündem maddelerinin dikkatle belirlenip hatta önceden öğretmenlere ulaştırılmak yoluyla zaman yönetiminin üzerinde durup bu dersin gerekliliği hakkında görüş bildirmişlerdir.

9- Bir okul müdürünün mentor olarak yetiştirilmesi programında değişimlere adaptasyon dersi olmalı mıdır sorusuna ilişkin görüşleri.

Araştırmaya katılan müdürler, müdürleri mentor olarak yetiştirilmesi programının içinde değişimlere adaptasyon dersinin olup olmamasına dair farklı görüşler belirtmişleridir. Bu görüşler doğrultusundaki örnekler aşağıda verilmiştir:

“ Değişim ve yeniliklerin takibi her sene değişim olunca yılgınlık yaratıyor ve zorlaşıyor, bunlara kolay ayak uydurabilmek adına böyle bir ders düşünülebilir.” (K. 3)

“ Değişimlerin ihtiyaca göre yapılmamasından rahatsızsınız. köklü değişimler yerine güncellemeler yapılabilir ve o zaman vizyoner liderlik altında bir konu olarak geçebilir ekstra bir ders yerine.” (K. 4)

“ Stres yönetimi teknikleri uzmanlarından eğitim alınarak başka bir ders altında verilebilir. Gerekli değil.” (K.5)

“ Yenilikler çok olunca stresi de bir hayli oluyor. Müdürler sakinleştirici bir tavır sergilemeli. Ayrıca bir ders olarak konulmasına çok ihtiyaç olmadığını düşünüyorum.” (K. 1)

“ Uzmanlardan eğitim almak gerekli stresle baş edebilmek için.” (K.2)

“ Yenilikleri takip etmek için kendinizi sürekli güncellemeniz gerekiyor. Adaptasyonu sağlarken özgüveniniz olmalı, bu noktada yardım alınabilir.” (K. 6)

Katılımcılar, her sene değişen sınav sistemleri, müfredat ve daha bir çok faaliyette gerçekleştirilen değişimlerin artık yılgınlık yarattığını, ihtiyaca göre yapılmadığı takdirde etkinliğini kaybettiğini, hatta köklü değişimler yerine güncellemeler yapılarak daha yumuşak bir geçişin sağlanmasının böylece oluşan strese adaptasyon için bu dersin uzmanlardan destek olarak programda yer alabileceği görüşünü belirtmişlerdir.

10- Bir okul müdürünün mentor olarak yetiştirilmesi programında çeşitlilikler ve farklılıklar dersi olmalı mıdır sorusuna ilişkin müdürlerin görüşleri.

Araştırmaya katılan müdürler, müdürleri mentor olarak yetiştirilmesi programının içinde çeşitlilikler ve farklılıklar dersinin olup olmamasına dair

farklı görüşler belirtmişleridir. Bu görüşler doğrultusundaki örnekler aşağıda verilmiştir:

“ Bizim kültürümüz bu konuyu aşmıştır. Gerek yok.” (K. 3)

“ Ders olarak değil ama örgütü tanıma dersinde bahsi geçebilir.” (K. 4)

“ Öğrenci, veli personel odaklılığı dersinde bir ünite olarak geçebilir.” (K.5)

“ Gerekli değil, öncelik çevreyi ve personeli tanımaya verilmelidir.” (K. 1)

“ Bizim geleneklerimizde yabancılara karşı saygı ve sevgi olduğu için bu derse gerek yok.” (K.2)

“ Böyle bir derse kültürümüzde zaten var olduğu için yer verimesi lüzumsuz olacaktır.” (K. 6)

Katılımcılar, çeşitlilikler ve farklılıklar dersinin ve içeriğinin saygıya dayalı bir felsefeye sahip kültürel özelliklerimizle uyuşmadığı, ve bunun kültürümüzde aşılmış olması gerekçesiyle bu dersin örgütü tanıma dersinin bir alt başlığı olarak geçebileceğini ya da hiç gerek olmadığı konusunda görüş bildirmişlerdir.

11- Bir okul müdürünün mentor olarak yetiştirilmesi programında örgütü tanıma dersi olmalı mıdır sorusuna ilişkin müdürlerin görüşleri.

Araştırmaya katılan müdürler, müdürleri mentor olarak yetiştirilmesi programının içinde örgütü tanıma dersinin olup olmasına dair farklı görüşler belirtmişleridir. Bu görüşler doğrultusundaki örnekler aşağıda verilmiştir:

“ İlk gittiğiniz günlerde gözlem yapmalısınız, sorular sorun hatta keşke oryantasyon olsa. Bu sebeplerden bu ders olabilir.” (K. 3)

“ Okuldaki normlardan haberdar olmak gerekir, bu ders alınabilir.” (K. 4)

“ Bu ders önemli, bence öğretmenler odasına gitmeli yeni bir müdür ve güç merkezlerini tespit etmeli, okuldaki örgütsel gücün farkındalığını keşfetmelidir.” (K.5)

“ Bu konuda iletişim kurma biçiminizde dikkatli olmalısınız, aslında iletişim dersi altında da verilebilir.” (K. 1)

“ Yeni gelen bir müdür, müdür yardımcıları ile çok iyi iletişim kurmalı, okulda işlerin nasıl yürütüldüğünü öğrenmeli. Bu ders olarak verilebilir.” (K.2)

“ İletişim dersi altında bahsedilebilir çünkü yeni müdürün iletişim tekniklerini bu durumda çok iyi kullanması gerekli.” (K. 6)

Katılımcılar, işe yeni başlayan müdürlerin okuldaki ilk günlerinde gözlem yapmaları sorular sormaları, örgüt kültürüne ilişkin öğeleri belirleyip, okuldaki örgütsel gücün farkındalığında olabilmelerinin önemi üzerinde durmuşlardır. Özellikle okulun normlarından haberdar olabilmeleri ve işlerin nasıl yürütüldüğünün bir yol haritasına ulaşmak için öğretmenler odasının gözlenmesine, müdür yardımcıları ile görüşülmesine ve hatta okulun çevresinde bulunun işyerleri, muhtarlık gibi kurumlarla bile iletişim halinde olunması bu sebepler göz önünde bulundurularak, bu dersin gerekliliğine dair görüş bildirmişlerdir.

12- Bir okul müdürünün mentor olarak yetiştirilmesi programında özyönetim dersi olmalı mıdır sorusuna ilişkin müdürlerin görüşleri.

Araştırmaya katılan müdürler, müdürleri mentor olarak yetiştirilmesi programının içinde özyönetim dersinin olup olmamasına dair farklı görüşler belirtmişleridir. Bu görüşler doğrultusundaki örnekler aşağıda verilmiştir:

“ Bu dersi koymak çok zorlayabilir çünkü müdürün eksik ve iyi yönlerini tespitini yapmak özeleştiriye açık olmayanlar için problem yaratır. Olmasa daha iyi.” (K. 3)

“ Bu şekilde bir sinerji yaklaşımı yanlış anlaşılabilir, kişinin olgunluğu çok önemli bu yüzden riskli bir ders. Konmayabilir eğitime.” (K. 4)

“ Aslında olabilir zira profesyonel olmak bunu gerektirir.” (K.5)

“ Şeffaflaşma sürecinde, önceden planlanarak bu ders olabilir. Mesela ben okuluma dilek- şikayet kutuları koyarak her dönem bunları inceliyorum.” (K. 1)

“ Bizim müdürlerimiz özeleştiriye pek açık değiller, bu dersi koymak özgüven eksikliği yaşayan bir müdür için çok faydalı olmayacaktır diye düşünüyorum.” (K.2)

“ Müdürlerin eksik ve iyi yönlerini ortaya çıkarmak için güzel olabilir, örneğin önceden formlar oluşturup bunları değerlendirebiliriz ve müdürün profesyonel gelişimine de katkı sağlamış oluruz. Böyle bir ders olabilir.” (K. 6)

Katılımcılar, müdürlerin eksik ve güçlü yönlerini ortaya çıkarmak için özeleştiriye açık olabilmelerinin gerekliliğini ve böylece sürekli gelişime istekli ve açık olabilmeleri sayesinde profesyonel olabilmeleriyle aynı doğrultuda özgüvenlerinde de artışın olacağı için bu dersin gerekliliği ve mentor müdür yetiştirme programında yer alması gerektiği üzerinde görüş bildirmişleridir.

Ek. 5. Mentor Müdür Eğitim Programı

1. Oturum: İletişim ve Çatışma Yönetimi Dersleri

Tarih: 1. Hafta

Sınıf: Gaziantep Üniversitesi Eğitim Fakültesi, B Blok Derslik 145

Süre: Her ders için bir saat- toplamda 2 saat

İletişim Dersi:

- * Menti' nin gelişimini ve öğrenimini destekleyecek bir durumda açık ve direkt sözlü yorumlar yapmak.
- * Sözel ve sözel olmayan geri dönütlerde sesin tonu, konuşmadaki boşluk ve harcanan zamanın iletişime katkısını bilmek
- * Sözel olmayan iletişime yüz ifadeleri, fiziksel jestler ve vücut dilinin kullanımı
- * Etkili dinleme ;
 - Mesajları duyabilme
 - Mesajları anlama ve algılama,
 - Mesajları hatırlama
 - Mesajları yorumlama
 - Kriterleri değerlendirme (kritik dinleme)
 - Mesajlara cevap verme (ActivElp, 2009; NAESP, 2003)

Dersin Amacı :

- ✓ Açık ve az ve öz konuşmak
- ✓ Amaca göre hareket etmek ve stratejileri ve amaçları kolaylaştıracak açıklamalar yapmak
- ✓ Davranışların ve kararların arkasındaki sebepleri açıklamak
- ✓ Dikkatli dinlemek
- ✓ sorular sorup, anlaşılıp anlaşılmadığını kontrol etmek
- ✓ Diyalog başlatmayı cesaretlendirmek (ActivElp, 2009)

Dersin Standartları:

- Etkili sözel ve sözel olmayan geri dönüt verebilmek
- Geri dönüt verirken yüz ifadelerini, fiziksel jestleri ve vücut dilini iletişimi destekleyecek şekilde kullanabilmek
- Etkili dinleme tekniklerini kullanabilmek
- Diyalog başlatabilmek ve diyalog sırasında sorular sorup, anlaşılıp anlaşılmadığını kontrol edebilmek (ActivElp, 2009)

Dersin Aktiviteleri :

- ❖ 3 tane meslektaşınızın konuşmasını gözlem yaparak, etkili iletişime uygun olup olmadığına dair geri dönüt verin
- ❖ Kurumunuzun stiline ve konuşma tonuna göre küçük notlar bırakıp, bunlara geri dönütler alın.

- ❖ Güvendiğiniz bir meslektaşınızdan, içinden iğneleyici, sövğu ve sinir bozucu konuşmalarınızı çıkardığınız bir konuşma örneğinize dönüt isteyiniz. (ActivElp, 2009)

Çatışma Yönetimi:

Dersin İçeriği:

- Etkili bir plan yaparak eleştirel düşünmeyi ve problem çözme tekniklerini kullanabilmek
- Ben dilini ve etkin dinleme + çevre değiştirme
- Ben kazanayım > sen kaybet
- Ben kaybedeyim > sen kazan
- Kazan <> Kazan
- Sorunu tanımlayabilme
- Çözümler üretme
- Çözümleri değerlendirme
- Karar verme
- Kararların nasıl uygulanacağını belirleme
- Değerlendirme için kararın uygulanışını izleme(ActivElp, 2009; NAESP, 2003)

Dersin Amacı:

- ✓ Bir durumun tüm yönlerini anlayabilmek
- ✓ Etkilenen tüm bölümlerden bilgi toplamak
- ✓ Bir çözüm geliştirebilmek için yapıcı şekilde katılımında bulunmak
- ✓ Arabuluculuk becerilerini kullanarak farklılıkları çözümlenmek ve üretici, güvenli bir çalışma ortamının oluşmasına yardımcı olmak
- ✓ Çatışmaları çözerken kurumun sınırları içinde kalmak

Dersin Standartları:

- Okulda yaşanan bir çatışma durumu ile ilgili konuyla alakalı her birimle görüşmek
- Çatışma ile ilgili bilgi topladıktan sonra sorunu açıkça tanımlamak
- Soruna yönelik çözümler üretip, çözümleri değerlendirmek
- Çözümüne yönelik karar verip, kararların nasıl uygulanacağını belirlemek
- Değerlendirme yapabilmek için kararların uygulanışını izlemek

Dersin Aktiviteleri :

- ❖ Problem ile ilgili bilgi toplarken sözel olmayan vücut dili, duruş ve göz kontağı) iletişiminizin gözlemlenmesini isteyin ve muhtemel olumsuz herhangi bir mesajın olup olmadığını geri dönütle inceleyin
- ❖ Bir meslektaşınızla zor bir çatışmanın konuşmasını rol yapma tekniği kullanarak yapın.

2. Oturum: Paydaş Odaklılığı ve Liderlik

Tarih: 2. Hafta

Sınıf: Gaziantep Üniversitesi Eğitim Fakültesi, B Blok Derslik 145

Süre: Her ders için bir saat- toplamda 2 saat

Paydaş Odaklılığı:

Dersin içeriği :

- Aileler, personel ve öğretmenlerle işbirliği içinde çalışmak
- Toplumun çeşitli ilgi ve ihtiyaçlarına cevap vermek
- Daha büyük kurumlarla etkili bir şekilde çalışarak kaynakların aktarımını yapmak
- Okulun dış paydaşlarıyla iletişim kurmak
- Okul aile birliği ve veliler ile birlikte çalışmanın faydalarını anlayabilmek (ActiveUp, 2009; NAESP, 2003)

Dersin Amacı:

- ✓ İç ve dış paydaşların kimler olduğunu anlamak
- ✓ Öğrenci, veli ve personelin beklentilerini araştırmak
- ✓ Okulun paydaşlarını önemli konular hakkında bilgilendirerek, güncel tutmak
- ✓ Paydaşların beklentilerinin karşılanıp karşılanmadığını takip etmek
- ✓ Paydaşların problemlerine ve endişelerine cevap vermek

Dersin Standartları:

- Öğrenci ve aile şartlarının öğrenmeyi nasıl etkilediğini anlamak
- Okulun misyonu, vizyonu ve öncelikleri topluma anlatmak
- Öğrencilerin ve personelin okulu geliştirmek için oluşturdukları okul imajının etkilerini anlamak
- Ailelerin, işletmelerin ve toplum üyelerinin okulu destekleyecek kaynaklarını tespit edebilmek
- Öğrenci ve okul başarısını arttıracak toplum hareketlerini başlatmak
- Öğrencilerin, öğrenme odaklılığında kalma ihtiyaçlarını karşılamak üzere olan sağlık ve sosyal hizmetler veren kuruluşları tespit edebilmek
- Aileleri ve toplumu okulun geniş çaplı organizasyonlarına dahil olmalarını sağlamak

Dersin Aktiviteleri;

- ❖ Okulunuzun tüm paydaşlarının katıldığı organizasyonlar düzenleyip, bu organizasyonlara katılın. Örneğin; piknik, kültür gezileri, şehir gezleri, vb.
- ❖ Okulunuzda ailelerinde katılacağı okul içinde yapabileceğiniz aktiviteler planlayın. Örneğin; bahar şenlikleri, yıl sonu partileri vb.

Liderlik:

Dersin içeriği :

- Liderlik nedir ?
- Vizyoner liderlik ve özellikleri nedir ?
- Öğretimsel liderlik ve özellikleri nedir ?
- Etik liderlik nedir?
- Dönüşümsel liderlik nedir ?

Dersin Amacı:

- ✓ Paydaşların ihtiyaçlarını göz önünde bulundurma
- ✓ Yeni fikirler araştırma
- ✓ Profesyonel ve etik davranış standartları gösterme
- ✓ Örgütsel değerlere uygun davranışlar gösterme
- ✓ Zor amaçlar oluşturmak
- ✓ Amaçların gerçekleşmesi için çalışanları motive etmek

Dersin Standartları:

- Okulun stratejik planını ve paylaşılan vizyonun nasıl uygulanacağını ve geliştireceğini tanımlar
- Personel, öğretmen ve aileleri okulun paylaşılan vizyonu gerçekleştirmeleri için teşvik eder.
- Profesyonel, işbirlikçi çalışma ve devamlı öğrenme çalışmalarına model oluşturur.
- Yıllık öğrenme kazanımlarını, okul geliştirme amaçlarını ve öğretimsel gelişim için olan diğer hedefleri oluşturur.
- Okul için yasalara bağlı, ahlaki ve etik politika seçenekleri ve politik stratejiler oluşturmak için karar verir.
- Okul için bir takım değerleri oluşturur, uygular ve model olur.
- Çalışanlarının ihtiyaçlarını fark eder ve çalışanları bu ihtiyaçları doğrultusunda güdüler.
- Yaşam boyu öğrenmeyi amaç edinir (ActivElp, 2009; NAESP, 2003)

Dersin Aktiviteleri:

- ❖ Örgütün sahip olduğu değerleri ortaya çıkarmak için en az 3 kıdemli çalışanınız ile görüşüp, kurumunuzun normlarını öğrenin.
- ❖ Bu kuralların kendileri için ne ifade ettiğini tartışın.

3. Oturum: Takım Çalışması ve Zaman Yönetimi

Tarih: 3. Hafta

Sınıf: Gaziantep Üniversitesi Eğitim Fakültesi, B Blok Derslik 145

Süre: Her ders için bir saat- toplamda 2 saat

Takım Çalışması:

Dersin içeriği :

- Katılımcı lider ve özellikleri nedir ?
- İşbirlikçi öğrenme nedir ?
- Paydaşların karar alma sürecine katılımı
- Amaçlara göre hareket etmek
- Takım halinde problem çözmek

Dersin Amacı :

- ✓ Problemleri çözmek için fikirleri ve bilgileri diğerleriyle paylaşmak
- ✓ Öğretmenler, çalışanlar ve personel arasında güçlü bağlar oluşturmak
- ✓ Kararların diğer takım üyelerini nasıl etkilediğini düşünmek
- ✓ Paydaşlar ve kurum arasındaki kariyerleri kaldırmak
- ✓ Amaçları başarılı bir şekilde gerçekleştirmek için takımlar kurmak

Dersin Standartları:

- Paydaşlara yönelik vizyonun, misyonun ve amaçların arasında bağ kurabilmek
- Amaçları gerçekleştirmek için planlar yapabilmek
- Bir grubun birlikte çalışmasının sonuçlarını anlayabilmek
- Katılımcı lider ve karar verme modelini kullanabilmek
- Takım oluşturmanın ve birlikte çalışmanın faydalarını anlayabilmek (ActivElp, 2009; NAESP, 2003)

Dersin Aktiviteleri:

- ❖ Her ay düzenli olarak kurduğunuz takımlarla zaman geçirin bir öğle yemeği gibi resmi olmayan bir şekilde ve bilgi alın.
- ❖ Yeni eğitim trendlerini araştırın ve takımınıza bunlarla ilgili kısa bir sunum yapıp, planlarınızı açıklayın

Zaman Yönetimi:

Dersin İçeriği:

- Paydaşların iş yükünün düzenlenmesi
- Zaman limitlerini ayarlayabilmek
- Projelere zaman limitleri koymak ve uygulamak
- Hızlı ve etkili çalışabilme yöntemleri

Dersin Amacı :

- ✓ Etkili çalışabilmeyi öncelikli hale getirmek
- ✓ Zaman limitlerine uygun program ve iş yükünü ayarlayabilmek

- ✓ Başlangıçtan bitimine kadar bir projeye zaman çizelgesi koyup uyabilmek
- ✓ Önemli bilgilere kolayca ulaşabilmek
- ✓ Daha hızlı çalışmak için yeni sistemler geliştirmek

Dersin Standartları:

- Amaçları gerçekleştirmek için zaman dilimleri koymak
- Amaçları tamamlamak için planlar oluşturmak
- Stratejik hedefleri gerçekleştirmek için zaman dilimleri koymak
- Önceliklerin ve amaçların gerçekleştirilmesi için hem kendi hem de diğer çalışanların zamanlarını ve programlarını planlamak.
- Toplantı yönetimi tekniklerini kullanmak (ActiveElp, 2009; NAESP, 2003)

Dersin Aktiviteleri:

- ❖ Okulunuzun ilk 10 önceliğini belirleyip tartışınız.
- ❖ Kendinize bir yapılacaklar listesi çıkarıp her aya bir hedef belirleyin
- ❖ Güvendiğiniz ve kıdemli bir arkadaşınızın odanıza gelip, etkili çalışıp çalışmadığınıza dair geri dönüt alın.

4. Oturum: Teknik Bilgi ve Örgütü Tanıma

Tarih: 4. Hafta

Sınıf: Gaziantep Üniversitesi Eğitim Fakültesi, B Blok Derslik 145

Süre: Her ders için bir saat- toplamda 2 saat

Teknik Bilgi:

Dersin İçeriği :

- Eğitim teknolojilerini bilmek ve kullanmak
- Eğitim için kullanılan bilgisayar becerilerini öğrenmek
- Meslekteki yasal ve güvenlik gereksinimlerini bilmek
- Okulun gelişimine katkıda bulunacak yeni teknolojileri uygulamak

Dersin Amacı:

- ✓ Mesleğin uzman fonksiyonel ihtiyaçlarını göstermek
- ✓ Mesleğe uygun bilgisayar kullanma becerilerini öğrenmek
- ✓ Meslek güvenliği için gereklilikleri anlamak
- ✓ Kuralları, düzenlemeleri ve bölümsel prosedürleri anlamak
- ✓ Performansı arttıracak yeni teknolojileri kullanmak
- ✓ Takımlara sunum yapabilmek için sunum becerilerine sahip olmak

Dersin Standartları:

- Teknoloji, iletişim ve bilgi sistemlerinin müfredat, öğretim ve değerlendirilmeyi geliştirmesindeki farkındalığa sahip olabilmek.

- Okula uygulanacak bir teknoloji entegrasyonu hakkında inceleme yapıp, geri dönüt almak.
- Teknoloji kullanımını arttırmaya yönelik planlar için teknik personel ile çalışma
- Teknoloji kullanımını arttırmak için öğretmenlere profesyonel gelişim desteği vermek.
- Eldeki uygun kaynaklarla, okuldaki eğitim teknolojilerine ulaşabilmeyi arttırma.
- Personelin ve öğretmenlerin eğitim çabalarını desteklemek için teknoloji kullanma. (ActiveIp, 2009; NAESP, 2003)

Dersin Aktiviteleri:

- ❖ Bir eğitim teknolojisi uzmanını gözlem yapıp, not alın ve okulunuzda öğretilen şeyi uygulayın.
- ❖ Alanınızdaki uzmanların listesini çıkarın ve onlarla görüşme yapın, ne okuduklarını, hangi konferanslara gittiklerini ve yeni gelişmeleri nasıl takip ettiklerini öğrenin.

Örgütü Tanıma:

Dersin içeriği:

- Okulunuzun normlarından haberdar olmak
- Okulunuzda işlerin nasıl yürütüldüğüne dair bilgi edinmek
- Okulunuzun beklentilerine uygun davranmak
- Okulunuzdaki örgütsel gücün farkındalığında olmak
- Okulunda güçlü bir iletişim ağı kurmak

Dersin Amacı:

- ✓ Yazılı olmayan kuralları gözlemlemek ve anlamak
- ✓ Okulda informal işlerin nasıl yapıldığını öğrenmek
- ✓ Kurumunuzun beklentisine uygun giyinmek ve davranmak
- ✓ Okulunuzda örgüt gücünün var olup olmadığını varsa nerede olduğunu anlamak
- ✓ Güçlü bir iş ağı ve profesyonel bağlantılar kurmak için gayret etmek

Dersin Standartları:

- Okulun vizyonu, misyonu ve öncelikleri ile ilgili paydaşlarla konuşmak
- Yazılı ve sözlü iletişimde bulunurken vizyonu pekiştirip, açıkça belirtmek
- Pozitif okul kültürünün, okul başarısına etkisinin farkında olmak
- Okul içinde ve dışında paydaşlarla iletişim oluşturmak
- Okul aile birliğini de dahil ederek geniş çaplı organizasyonlar yapmak
- Okulunuzda farklı kültür, din ve ırka mensup kişileri de tanımak ve iletişim kurmak
- Kendisinin veya ailesinin anadili farklı olanlarla yazılı veya sözlü iletişimde bulunarak tanımak (ActiveIp, 2009; NAESP, 2003)
- Personelin değerlendirilmesine yönelik olan prensipleri ve metotları anlamak ve göstermek

Dersin Aktiviteleri:

- ❖ Kurumunuzun geçen yıl örgüt tanımaya yönelik çalışmalarını değerlendirin. Normların ne kadarını, nasıl uygulamıştı ? Okul müdürü olarak siz ne kadarına dahil oldunuz ? Sonuçları nasıldı ?
- ❖ Kendi yazılı olmayan kurallarınızı oluşturun ve kıdemli başka bir meslektaşına fikirlerini sorun.
- ❖ 3 okul müdürünüzle okulunuzun kültürünü tanımlamalarını isteyin.

Ek 6. ÖZGEÇMİŞ

ÖZGEÇMİŞ

Tuba AYDIN, 1986 yılında Konya'nın Meram ilçesinde doğdu. İlk öğrenimini Amerika'da Nebraska Eyaleti'nin Omaha kentinde ve orta öğrenimini Gaziantep'te Akınal Anadolu Lisesinde tamamladıktan sonra 2004 yılında Anadolu Üniversitesi İngilizce Öğretmenliği Bölümüne girdi ve 2008 yılında mezun oldu. 2008 yılında Gaziantep Özel Erdem Kolejinde ve 2009 yılında Gaziantep Hoşgör İlköğretim Okulunda İngilizce öğretmenliği yaptı. 2010 yılında Zirve Üniversitesi Yabancı Diller Yüksek Okulunda okutman olarak göreve başladı ve halen bu göreve devam etmektedir. 2010 yılında Gaziantep Üniversitesi Eğitim Yönetimi, Teftişi, Planlaması ve Ekonomisi Anabilim Dalında Yüksek lisans eğitimini tamamladıktan sonra aynı yıl doktora eğitimine başladı. Araştırmacının eğitim bilimleri alanında ulusal ve uluslararası bilimsel dergilerde basılmış makaleleri ve sempozyumlarda sunulmuş bildirileri bulunmaktadır. Ayrıca, Araştırmacının dil eğitimi üzerine katıldığı bir çok çalıştay bulunmaktadır.

CURRICULUM VITAE

Tuba AYDIN, she was born in the town of Konya, Meram, in 1986. After graduating from elementary school in Nebraska, Omaha, and she graduated high school in Gaziantep at Akınal Anatolian High School. In 2004, she attended Anadolu University English Language Teaching department and graduated from there in 2008. She worked in Private School Erdem College in 2008. She worked in Hoşgor Elementary School in 2009. She has started as instructor in Zirve University Foreign Languages High School in 2010, and still she works there. In 2010 after completing Educational, Administrative, Supervision, Planning, and Economics Master Program, she started Ph.D. program in the same year. Researcher has published articles about education fields in many national and international scientific journals, and she has notices in many national and international conferences. Researcher has attended several workshops and projects on language teaching.

