



## KRİZ DÖNEMLERİNDE OKUL YÖNETİCİLERİNİN MENTORLUK ROLLERİNE YÖNELİK ÖĞRETMEN GÖRÜŞLERİ<sup>1</sup>

Hakan POLAT\*\* - Murat DEMİRKOL\*\*\* - Tuncay Yavuz ÖZDEMİR\*\*\*\*

### Öz

Bu araştırma okul yöneticilerinin mentorluk rollerine yönelik öğretmen görüşlerini incelemektedir. Araştırma pandemi (Covid-19) sürecinde gerçekleştirildiği için kriz dönemi olarak ele alınan bu süreçteki mentorluk rolleri de incelenmeye çalışılmıştır. Araştırma nitel araştırma yöntemlerinden olgu bilim deseni ile gerçekleştirilmiştir. Çalışma grubunun belirlenmesinde olasılıksız örnekleme yöntemleri içinde yer alan amaçlı örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Çalışma grubunu tezsiz yüksek lisans eğitimi gören 49 öğretmen oluşturmaktadır. Veri toplama amacıyla araştırmacılar tarafından oluşturulan beş açık uçlu soru uzman görüşüne sunularak yarı yapılandırılmış görüşme formu yerleştirilmiş ve yüz yüze görüşme yapılarak toplanmıştır. Elde edilen veriler içerik analizi yöntemiyle incelenmiştir. Araştırmada elde edilen bulgular, okul yöneticilerinin yeni göreve başlayan öğretmenlere destek olma ve mesleki gelişim kazanmaları amacıyla, öğretmen-veli-öğrenci iletişimini artırmak için okulla ilgili her konuda mentorluk yapmaları gerektiği ifade edilmiştir. Okul yöneticilerinin mentorluk konusunda yetersiz olduğu, bunun nedenleri ise iş yoğunluğu, yönetici kriterlerine sahip olmama, iletişim eksikliği ve kişisel gelişim yetersizliği olarak belirtilmiştir. Öğretmenler kriz dönemlerinde uzaktan eğitim, pandemi kriz yönetimi, iletişim, süreç yönetimi gibi konularda destek aldıklarını belirtirken hiç destek almadığını belirtenler de olmuştur. Kriz dönemindeki mentorluk desteğinin sürecin sağlıklı atlatılmasını, motivasyonun artmasını sağlamakla birlikte rehberlik ve psikolojik açıdan da destek sağladığı belirtilmiştir.

**Anahtar Kelimeler:** Covid-19, Kriz yönetimi, Mentorluk, Okul yöneticisi, Öğretmen görüşleri, Pandemi.

### Teachers' Views on the Mentoring Roles of School Administrators in Times of Crisis

#### Abstract

This research examines teachers' views on the mentoring roles of school administrators. Since the research was carried out during the pandemic (Covid-19) period, mentoring roles in this process, which was considered as a crisis period, were also tried to be examined. The research was carried out with the phenomenology pattern, one of the qualitative research methods. Purposive sampling method, which is among the non-probability sampling methods, was used to determine the study group. The study group consists of 49 teachers studying for a non-thesis master's degree. For the purpose of data collection, five open-ended questions created by the researchers were submitted to expert opinion, a semi-structured interview form was placed and collected by face-to-face interviews. The data obtained was examined using the content analysis method. The findings obtained in the research indicate that school administrators should provide mentoring on all matters related to the school in order to support new teachers and to gain professional development, to increase teacher-parent-student communication. It has been stated that school administrators are insufficient in mentoring, and the reasons for this are workload, not meeting administrator criteria, lack of communication and lack of personal development. While teachers stated that they received support on issues such as distance education, pandemic crisis management, communication and process management during crisis periods, there were also some who stated

<sup>1</sup> Bu çalışmanın bir kısmı 17-18 Kasım 2022 tarihinde Dicle Üniversitesi Uluslararası Disiplinlerarası Sempozyumu'nda sözlü bildiri olarak sunulmuştur.

\*\* Doç. Dr., Fırat Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Bölümü, Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme Anabilim Dalı, [hakanpolat@firat.edu.tr](mailto:hakanpolat@firat.edu.tr), <https://orcid.org/0000-0002-0271-3747>

\*\*\* Doç. Dr., Fırat Üniversitesi, Kovancılar Meslek Yüksekokulu, Bilgisayar Teknolojileri Bölümü [mdemirkol@firat.edu.tr](mailto:mdemirkol@firat.edu.tr), <https://orcid.org/0000-0003-3108-3219>

\*\*\*\* Doç. Dr., Fırat Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Bölümü, Eğitim Yönetimi Anabilim Dalı, [tyozdemir@firat.edu.tr](mailto:tyozdemir@firat.edu.tr), <https://orcid.org/0000-0002-5361-7261>

*that they did not receive any support. It has been stated that mentoring support during the crisis period not only ensures a healthy recovery of the process, increases motivation, but also provides guidance and psychological support.*

**Keywords:** Covid-19, Crisis management, Mentoring, School administrator, Teacher opinions, Pandemic.

## 1. Giriş

Eğitim sürecinin en önemli aktörü öğretmenler olduğu için nitelikli öğretmen yetiştirmek oldukça önemlidir. Türkiye’de öğretmen yetiştirme süreci eğitim fakültelerinde gerçekleşmektedir. Bununla birlikte göreve yeni başlayan öğretmenlerin mesleklerinde gelişim sağlamları amacıyla daha deneyimli meslektaşları ya da okul yöneticileri tarafından rehberlik edilmesi ve yönlendirilmesi gerekmektedir. Bu süreç mentorluk olarak adlandırılmakta ve sadece öğretmenlik mesleğinde değil birçok meslekte de bu süreç uygulanmaktadır. Mentorluk kavramı ile ilgili çeşitli tanımlara rastlamak mümkündür. Bazı mesleklerde veya eğitim durumlarında mentorluk, belirli beceri ve bilgilerin öğrenilmesine ve/veya uygulanmasına yönelik bir dizi kısa vadeli, resmi ilişki ile tanımlanır (D’Abate & Eddy, 2008). Mentorluk süreci, mentorluk desteği alanların sahip olabileceği en önemli deneyimlerden biridir. Çünkü iyi mentorlar mesleki deneyimlerini ve bilgilerini paylaşabilir ve danışanlara mesleki kariyerleri boyunca rehberlik sağlayabilirler (Junn vd., 2022).

Mentorluk uygulamalarının kullanıldığı birçok alan olmakla birlikte, eğitimde de sıklıkla kullanıldığı görülmektedir. Özellikle öğretmen ve yönetici yetiştirme süreçlerinde adayların mesleki ve kişisel gelişimi için mentorluk süreçleri işletilmektedir. Mentorluk sağlayabilmek için gerekli olan mesleki gelişim, mesleğe yeni başlayan öğretmenliklerin ilk yıllarında deneyimledikleri gelişim aşamalarına benzemektedir (Orland, 2001). Bu anlamda mentorluğun öğretmenlerde mesleki gelişimi artırmak amacıyla gerçekleştirilen önemli süreçlerden birisi olduğu söylenebilir.

Eğitim örgütlerinde çalışanların mesleki gelişimini artırmaya yönelik çeşitli uygulamalara karşın örgütün işleyişini aksatan kriz dönemleri de yaşanabilmektedir. Sözlük anlamı olarak kriz, “bir ülkede veya ülkeler arasında, toplumun veya bir kuruluşun yaşamında görülen güç dönem; bunalım, buhran” olarak tanımlanmaktadır (Türk Dil Kurumu, 2024). Örgütlerin işleyişini olumsuz yönde etkileyen ve krize neden olan doğal faktörler vardır. Krize neden olan doğal faktörler; yönetimler tarafından kontrol edilemeyen, yangın, sel, salgın, deprem, nükleer atık ve sızıntılar gibi toplumu genel olarak etkileyen alışılmadık gelişme ve olaylardır (Özdem, 2013). Birçok örgüt gibi eğitim örgütlerinin de kriz dönemlerinden olumsuz etkilenmesi kaçınılmazdır.

Kriz tüm özellikleriyle olağanüstü bir dönemdir (Tekin, 2015). Kriz dönemlerinde bilgi aktarımı, kriz yönetiminin en önemli boyutlarından olmakla birlikte krizden önce planlanması gereken bir durumdur (Demirtaş, 2000). Eğitim örgütlerini olumsuz yönde etkileyen kriz dönemlerinde öğretmenlerin birçok konuda mentorluk desteğine ihtiyaç duyduğu söylenebilir. Eğitimin işleyişini etkileyen önemli olaylar arasında yangın, deprem, sel gibi doğal afetlerin yanı sıra yakın zamanda dünyayı etkisi altına alan Covid-19 gibi salgınlar da yer almaktadır. Covid-19 pandemisi Aralık 2019 tarihinde Çin’in Wuhan kentinde ortaya çıktı, tüm dünyaya yayıldı ve bunun için bir dizi önlemler alındı. Covid-19 sadece küresel sağlığı ve ekonomiyi etkilemekle kalmadı, uzun yıllardır benimsediğimiz eğitim modellerini ve standart uygulamaları dahi değiştirdi (Taylor vd., 2020). Covid-19 virüsü sosyal mesafeyi zorunlu kıldığı için eğitimin şeklini de değiştirdi (Speer vd., 2021). Bu süreçte birçok ülkenin eğitim uygulamalarını uzaktan eğitim yaklaşımıyla yürüttüğü görülmüştür. Covid-19 süreci eğitim uygulamaları gibi mentorluk uygulamalarının da sanal ortamlardan yürütülmesi zorunluluğunu doğurmuştur. Bu süreçte mentorluk uygulamaları hem yüz yüze hem de çevrim içi olarak yürütülmüştür. Bazı çalışmalar (Ercan vd., 2021; Ersin & Atay, 2021; Mullen, 2021; Speer vd., 2021) pandemi sürecinde mentorluk uygulamalarının çevrim içi yürütüldüğünü veya yürütülmesi gerektiğini

göstermektedir. Okul yöneticilerinin sorumluluklarından biri de öğretmenlere mentorluk sağlamaktır. Okul yöneticileri sadece göreve yeni başlayan aday öğretmenlere değil tüm öğretmenlere mentorluk sağlamalıdır. Millî Eğitim Bakanlığı tarafından 2 Mart 2016'da yayımlanan "Aday Öğretmen Yetiştirme Sürecine İlişkin Yönerge"sine göre aday öğretmenler, adaylıklarının ilk altı ayında yetiştirme sürecine tabi tutulurlar. Aday öğretmenlerin yetiştirme süreci, görevlendirildikleri okulda Millî Eğitim Bakanlığı tarafından belirlenen program doğrultusunda eğitim kurumu yöneticileri ve danışman öğretmenlerin sorumluluğunda gerçekleştirilir (Millî Eğitim Bakanlığı [MEB], 2016). Aynı yönergede danışman öğretmenlerin en az 10 yıl görev yapmış, sosyal ve kültürel faaliyetlerde bulunmuş aynı alandaki öğretmenler tarafından belirlenmesi gerektiği vurgulanırken, okul yöneticilerinin ise danışman öğretmenlerle birlikte aday öğretmenlere yönelik çalışma programını hazırlamaları gerektiği belirtilmiştir. Bununla birlikte aday öğretmenin atandığı ilde 10 yıllık hizmet süresini sahip ve aynı alanda öğretmen yoksa 10 yıldan az olan ve farklı alandaki öğretmenler de görevlendirilebileceği de ifade edilmiştir (MEB, 2016).

Yakın zamanda yaşadığımız bir kriz süreci olan Covid-19 pandemisi dünya genelinde eğitime eşi benzeri görülmemiş zorluklar getirdi ve eğitimin mimarisinde köklü değişikliklere neden oldu. Bu durum, öğretmenlerin rollerini değiştirdiği gibi, mentorların ve onların yönettiği kişilerin geleneksel rollerini ve ilişkilerini de değiştirdi (Nhemachena & Moyo, 2022). Özellikle okul liderleri, çok kısa bir sürede gerçekleşen okulların kapanmasıyla başa çıkmak, eğitimi çevrim içi ortama taşımayı planlamak ve salgının personel ve öğrenci refahı üzerindeki etkisini yönetmek zorunda kaldılar (Bush, 2021). Birçok ülkede olduğu gibi ülkemizde zaman zaman yıkıcı depremler meydana gelmektedir. Depremin etkilediği bölgelerde eğitim aksamakta ve zorluklar yaşanmaktadır. 24 Ocak 2020 tarihinde Elazığ'da meydana gelen depremin yanı sıra 6 Şubat 2023 tarihinde Kahramanmaraş merkezli deprem 11 ili etkilemiş büyük can kayıplarına ve yıkımlara neden olmuştur. Son birkaç yılda yaşadığımız salgın ve depremler gibi doğal faktörlerin neden olduğu kriz dönemlerinde okul yöneticilerinin bu süreci iyi yönetmeleri ve öğretmenlerle sürekli iletişim halinde kalmaları için onlara mentorluk desteği sağlamaları önemli bir gereklilik olarak görülmüştür. Ancak bu süreçlerde mentorluk desteğini hangi düzeyde sağladıkları bilinmemektedir. Bu nedenle kriz dönemlerinde öğretmenlerin okul yöneticilerinden almış oldukları mentorluk desteğine ilişkin görüşlerinin belirlenmesi önem taşımaktadır. Bu araştırma okul yöneticilerinin mentorluk rollerine yönelik öğretmen görüşlerini incelemektedir. Araştırma hem pandemi (Covid-19) sürecinde hem de 2020 yılında Elazığ ilinde meydana gelen deprem sonrası gerçekleştirilmiştir. Bu nedenle hem pandemi hem deprem sonrası ele alınan bu süreçte, okul yöneticilerinin öğretmenlere sağladığı mentorluk rolleri incelenmeye çalışılmıştır. Bu amaçla aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır:

1. Okul yöneticileri öğretmenlere hangi durumlarda mentorluk desteği sağlamalıdır?
2. Okul yöneticinizin mentorluk desteğini yeterli buluyor musunuz? Okul yöneticinizin mentorluk konusunda yeterli ya da yetersiz olmasının kaynağı neler olabilir?
3. Uzun süreli kriz dönemlerinde (Covid-19, deprem, doğal afet, vb.) okul yöneticiniz hangi konularda mentorluk desteği sağladı?
4. Kriz dönemlerinde sağlanan mentorluğun öğretmenlerin çalışmalarına ne gibi etkisi olur?
5. Öğretmenlere mentorluk desteği kimler tarafından sağlanmalıdır?

## 2. Yöntem

### 2.1. Araştırma Deseni

Araştırma nitel araştırma yöntemleri ile desenlenmiştir. Nitel araştırma yaklaşımı, insanın yorum ve deneyimlerindeki içeriğin zenginliğini ortaya çıkarır (Lichtman, 2006). Bu çalışmada, nitel araştırma yöntemlerinden olgubilim (fenomenoloji) deseni kullanılmıştır. Creswell (2013, s.77)

fenomenolojik çalışmayı; “birkaç kişinin bir fenomen veya kavramla ilgili yaşanmış deneyimlerinin ortam anlamı” olarak tanımlamaktadır. Fenomenolojik çalışmalar, fenomenin sahip olduğu deneyimleri sorgulayarak ortaya çıkararak deneyimin özüne ulaşmayı hedefler (Ersoy, 2016). Bu araştırmada, kriz dönemlerinde okul yöneticilerinin mentorluk rollerine ilişkin öğretmen görüşleri, fenomenolojik yaklaşımla ortaya çıkarılmaya çalışılmıştır.

## 2.2. Çalışma Grubu

Çalışma grubu belirlenirken olasılıksız örnekleme yöntemleri içerisinde yer alan amaçlı örnekleme yöntemlerinden ölçüt örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Bu yöntemde örneklem için belirlenen ölçütleri karşılayan kişiler örnekleme alınır (Büyüköztürk vd., 2018). Araştırmada okul yöneticilerinin kriz dönemlerindeki mentorluk rollerinin incelenmesi amacıyla belirlenen çalışma grubunu, Fırat Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü eğitim yönetimi alanında tezsiz yüksek lisans yapan, farklı branşlardaki 49 öğretmen oluşturmaktadır. Farklı öğretim kademelerinde görev yapan öğretmenlerin 20’si erkek 29’u kadındır. Öğretmenlerin mesleki kıdemleri 1 ile 25 yıl arasında değişmektedir. Katılımcılara ait bilgiler Tablo 1’de sunulmuştur.

**Tablo 1**

*Katılımcı Özellikleri*

	Gruplar	Frekans (f)
Cinsiyet	Erkek	20
	Kadın	29
Kıdem	1-5	7
	6-10	21
	11-15	14
	16-20	4
	21+	3
Görev Yapılan Öğretim Kademesi	Okul Öncesi	6
	İlkokul	13
	Ortaokul	19
	Lise	11

## 2.3. Araştırma süreci

Araştırma ilk olarak literatür taraması ile başlamış, problem durumu belirlendikten sonra araştırmada verilerin elde edileceği sorular belirlenmiştir. Daha sonra etik kurul izni alınarak veri toplama sürecine geçilmiştir. Çalışma grubundan veriler toplandıktan analizler yapılmış ve literatürdeki benzer çalışmalarla tartışılarak yorumlanmıştır.

## 2.4. Veri Toplama Araçları

Fenomenolojik araştırmalarda en uygun veri toplama stratejileri açık uçlu ve yarı yapılandırılmış yüz yüze görüşmelerdir (Marshall & Rossman, 2010). Araştırmada verilerin toplanması amacıyla yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Verilerin toplanması amacıyla araştırmacılar tarafından oluşturulan beş adet açık uçlu soru öncelikle eğitim bilimleri alanında uzman dört görüşüne sunulmuş yarı yapılandırılmış görüşme formuna yerleştirilmiştir. Daha sonra yüz yüze görüşmeler yapılarak katılımcılardan görüşler toplanmıştır.

## 2.5. Verilerin Analizi

Öğretmenlerin görüşleri dikkate alınarak elde edilen verilerin analizinde nitel araştırmaların çözümlenmesinde kullanılan içerik analizi yöntemi kullanılmıştır. İçerik analizinin kullanıldığı bu çalışmada, metinlerdeki kodları, temaları ve anlamları ortaya çıkarmayı hedefleyen tematik kodlamaya yer verilmiştir (Aziz, 2011). İçerik analizi gerçekleştirilirken Yıldırım ve Şimşek (2018) tarafından öne sürülen verilerin kodlanması, kodlanan verilerin temalarının belirlenmesi, kodların ve temaların düzenlenmesi, bulguların tanımlanması ve okuyucunun kolay anlayabilecek şekilde yorumlanması şeklindeki aşamalar izlenmiştir. Bu kapsamda, ilk olarak elde edilen ham veriler üzerinde tekrar okumalar yapılarak anahtar kelimeler ortaya çıkarılmış ve kodlamalar yapılmıştır. Daha sonra kodlardan ortaya çıkan benzer görüşler tema (kategori) ve alt temalar altında toplanarak isimlendirilmiştir. Kodlar ve temalar isimlendirilirken katılımcı görüşlerindeki ortak ve benzer ifadeler dikkate alınmıştır. Verilerin analizi ile ortaya çıkan kodların kaç katılımcı tarafından ifade edildiğini gösteren tekrar sayılarına yer verilmiştir. Temaları ve kodları içeren bulgular okuyucuların kolay anlayabilmesi ve yorumlayabilmesi için tablolarla sunulmuştur. Araştırmanın inandırıcılığını artırmak amacıyla çalışma grubunda yer alan öğretmenlerin görüşlerine doğrudan alıntı yöntemiyle yer verilmiştir. Bu amaçla görüşme formları öğretmeni temsil edecek şekilde (Ö1, Ö2, ..., Ö49) kodlanmıştır. İçerik analizi ile elde edilen verilerin güvenilirliğinin sağlanması için Miles ve Huberman'ın (2016) geliştirdiği formül kullanılmıştır. Buna göre araştırmacılar arasındaki güvenilirlik oranı  $P = 336 / (336 + 17) \times 100 = \%95.2$  olarak hesaplanmıştır.

## 2.6. Araştırma Etiği

Araştırmanın yürütülmesi için Fırat Üniversitesi Sosyal ve Beşerî Bilimler Araştırmaları Etik Kurulu'ndan 05.10.2022 tarih ve 11199 sayılı etik izin alınmıştır. Tüm sorumluluğun Sorumlu Yazara ait olduğu ve bu çalışmanın herhangi başka bir akademik yayın ortamına değerlendirme için gönderilmemiş olduğunu taahhüt ederiz.

## 3. Bulgular

Araştırmanın çalışma grubunu oluşturan öğretmenlere ilk olarak "Okul yöneticileri öğretmenlere hangi durumlarda mentorluk desteği sağlamalıdır?" sorusu yöneltilmiş ve elde edilen bulguların analizinde ortaya çıkan kodlar ve kodlara ait frekans değerleri Tablo 2'de sunulmuştur.

**Tablo 2**

*Mentorluk Desteği Sağlanan Durumlara Yönelik Görüşler*

Kod	f
Göreve yeni başlayanlara	13
Öğretmen-veli-öğrenci iletişimi	9
Mesleki gelişim	9
Okul ve eğitimle ilgili her konuda	6
Eksik görülen yönlerde	6
Okula uyum sürecinde	5
Sınıf yönetimi	5
Evrak işleri	5
Disiplin	4
Teknoloji	3
Eğitim-öğretim ortamı hazırlama	2

Sosyal etkinliklerde	2
Seminer-hizmet içi eğitim	2
Okul kültürü-iklimi	2
Etik konularda	2

Okul yöneticilerinin öğretmenlere mentorluk yapmaları gereken durumlar; göreve yeni başlayanlara (f=13), öğretmen-veli-öğrenci iletişimi (f=9), mesleki gelişim (f=9), okul ve eğitimle ilgili her konuda (f=6), eksik görülen yönlerde (f=6), okula uyum sürecinde (f=5), sınıf yönetimi (f=5), evrak işleri (f=5), disiplin (f=4), teknoloji (f=3), eğitim-öğretim ortamı hazırlama (f=2), sosyal etkinliklerde (f=2), seminer-hizmet içi eğitim (f=2), okul kültürü-iklimi (f=2) ve etik konularda (f=2) görüşleri ile ifade edilmiştir. Öğretmenlerin bu görüşlerine ilişkin örnek ifadeler aşağıda yer verilmiştir.

*“Okula uyum, evrak işleri, öğrenci-veli-öğretmen ilişkileri konusunda sağlayabilir.” (Ö4)*

*“Öğretmenler mesleğe başladığı zaman tecrübesiz olabiliyor. Gerek evrak işleri gerekse sınıf yönetimi konusunda sağlayabilir.” (Ö13)*

*“Öğretmenlere sınıfta ders anlatırken geleneksel yöntemlerle değil çağdaş yöntem ve tekniklerle dersi anlatması konusunda yardımcı olmalı. Disiplini sağlama, sınıf içinde otoriteyi kurabilme yani sınıf yönetimi konusunda yardımcı olmalı.” (Ö26)*

*“Özellikle yeni atanan aday öğretmenlere oryantasyon sürecinde mentorluk desteği sağlanmalı. Ayrıca yönetici olarak daha fazla tecrübe sahibi olduğu için tecrübelerinden yararlanılmalı.” (Ö32)*

Araştırmada ikinci soru olarak öğretmenlere “Okul yöneticinizin mentorluk desteğini yeterli buluyor musunuz? Okul yöneticinizin mentorluk konusunda yeterli ya da yetersiz olmasının kaynağı neler olabilir?” sorusu yöneltilmiştir. Elde edilen bulgular analiz edilerek Tablo 3’teki kategori ve kodlara ulaşılmıştır.

**Tablo 3**

*Okul Yöneticilerinin Mentorluğunun Yeterliliğine Yönelik Görüşler*

Kategori	Kod	f
Yeterli buluyorum		7
Kısmen yeterli buluyorum		3
Yeterli bulmuyorum		39
	İş yoğunluğu	8
	Yönetici kriteri taşımama	7
	Kişisel gelişim yetersizliği	6
	Mesleki yetersizlik	5
	İletişim eksikliği	4
	İsteksizlik	4
	Mentorluğu iş yükü görmeleri	3
	Kişilik özellikleri	2
	Teknik yetersizlikler	2
	Geleneksel yönetim anlayışı	2

Öğretmenlerin çoğunluğu okul yöneticilerinin mentorluk desteğini yeterli bulmadıklarını belirtmişlerdir. Bu görüşler; iş yoğunluğu (f=8), yönetici kriteri taşımama (f=7), kişisel gelişim

yetersizliği (f=6), mesleki yetersizlik (f=5), iletişim eksikliği (f=4), isteksizlik (f=4), mentorluğu iş yükü olarak görmeleri (f=3), kişilik özellikleri (f=2), teknik yetersizlikler (f=2) ve geleneksel yönetim anlayışı (f=2) olarak ifade edilmiştir. Öğretmenlerin bu soruya yönelik örnek görüşleri aşağıda verilmiştir.

*“Okul yöneticisiyim bu konuda yeterli olduğumu düşünüyorum.” (Ö15)*

*“Okul yöneticimizi mentorluk kapsamında yeterli bulmuyorum çünkü kişisel özellikleri bu duruma çok yatkın değil. Bilgi olarak yeterli olsa da pratikte bunu uygulaması ne yazık ki çok başarısız. Güçlü bir iletişim yani olması gerekiyor.” (Ö17)*

*“Yeterli bulmuyorum kesinlikle yetersiz. Öğretmenlere hiçbir konuda mentorluk yapmıyor. Bilgi yetersizliği liderlik ve yöneticilik yetersizliği, olumlu iletişim kurma..” (Ö28)*

*“Yeterli bulmuyorum. Onlara yeni bir fikirle gittiğinizde bunu ekstra bir iş yükü olarak gördükleri için yardımcı olmak istemiyorlar.” (Ö48)*

Öğretmenlere üçüncü soru olarak “Uzun süreli kriz dönemlerinde (Covid-19, deprem vb.) okul yöneticiniz hangi konularda mentorluk desteği sağladı?” sorusu sorulmuştur. Elde edilen bulgular analiz edilerek Tablo 4’teki kodlara ve kodlara ait frekanslara ulaşılmıştır.

**Tablo 4**

*Kriz Döneminde Mentorluk Sağlanan Konular*

<b>Kod</b>	<b>f</b>
Destek almadım	21
Uzaktan eğitim	10
Pandemi	7
Öğretmen-Veli-Öğrenci ilişkileri	4
Süreç yönetimi	4
İş birliği-koordine	3
Psikolojik dayanıklılık	2
Bilgi-deneyim paylaşımı	2
Motivasyon	2

Araştırmaya katılan 21 öğretmen kriz dönemlerinde okul yöneticilerinden destek almadıklarını belirtmişlerdir. Bunun yanı sıra uzaktan eğitim (f=10), pandemi (f=7), öğretmen-veli-öğrenci ilişkileri (f=4), süreç yönetimi (f=4), iş birliği-koordine (f=3), psikolojik dayanıklılık (f=2), bilgi-deneyim paylaşımı (f=2) ve motivasyon (f=2) konularında mentorluk desteği aldığını ifade eden öğretmen görüşleri de yer almaktadır. Bu soruya ilişkin örnek öğretme görüşlerine aşağıda yer verilmiştir.

*“Herhangi bir destek almadım.” (Ö3)*

*“Özellikle mesleği deneyiminden dolayı moral ve motivasyon konularında destek sağlandı.” (Ö14)*

*“Covid-19 kapsamında gerekli malzemeleri sağladı. Maske dezenfektan siperlik vb. Ayrıca toplantılar yaparak gerekli önlemlerin alınmasını sağlamıştır.” (Ö32)*

*“Öğrencilerle nasıl iletişime geçmemiz gerektiği konusunda mentorluk yapıldı.” (Ö37)*

*“Okul yöneticileri bu konuda uzaktan eğitim sisteminin nasıl kullanılacağı öğrencilerle nasıl iletişime geçeceğim konusunda mentorluk desteği sağladı.” (Ö41)*

Araştırmada öğretmenlere dördüncü soru olarak “Kriz dönemlerinde sağlanan mentorluğun öğretmenlerin çalışmalarına ne gibi etkisi olur?” sorusu sorulmuştur. Elde edilen bulgular analiz edilerek Tablo 5’teki kodlara ve frekans değerlerine ulaşılmıştır.

**Tablo 5**

*Kriz Dönemindeki Mentorluğun Etkilerine Yönelik Görüşler*

Kod	f
Süreç sağlıklı atlatıldı	10
Rehberlik ve destek sağladı	8
Moral-motivasyon arttı	7
Psikolojik destek	5
Olumlu etkisi oldu	5
Uzaktan eğitim sorunları aşıldı	3
Tecrübe kazandırdı	3
Verimi artırdı	2
Dijital yetkinlik kazandırdı	2
Yalnızlık hissi olmadı	2
Eğitim-öğretim aksamadı	2
Pozitif yaklaşım	2

Öğretmenler kriz döneminde okul yöneticileri tarafından sağlanan mentorluğun olumlu yönde etkilerinden söz etmiştir. Bu etkileri; süreç sağlıklı atlatıldı (f=10), rehberlik ve destek sağladı (f=8), moral-motivasyon arttı (f=7), psikolojik destek (f=5), olumlu etkisi oldu (f=5), uzaktan eğitim sorunları aşıldı (f=3), tecrübe kazandırdı (f=3), verimi artırdı (f=2), dijital yetkinlik kazandırdı (f=2), yalnızlık hissi olmadı (f=2), eğitim-öğretim aksamadı (f=2) ve pozitif yaklaşım (f=2) görüşleri ile ifade etmişlerdir. Bu soruya yönelik örnek öğretmen görüşlerine aşağıda yer verilmiştir.

*“Faydası oldu. Uzaktan eğitim sıkıntılarını en aza indirdi.” (Ö4)*

*“Psikolojik destek sağladı. O dönem için en ihtiyacımız olan şey de buydu zaten. Değişen ders işleme süreci hakkında bilgilendirmelerde bulundu. Bu da meslek hayatımıza katkı sağladı.” (Ö25)*

*“Kriz döneminde kişilerin duygusal dengesi bozulur, iş motivasyonu azalır. Sağlanan mentorluk ile öğretmen mental sağlığını toplar eğitim öğretime motive olmuş şekilde devam eder.” (Ö31)*

*“Kriz dönemlerinde öğretmen nasıl çalışması gerektiğini bilemeyebiliyor. Sağlanan mentorluk için uygulama aşamalarını öğrenmemiz konusunda yardım sağladı. Ayrıca teknolojik anlamda kendimizi yetersiz hissettiğimiz durumlarda yardım aldık. İş akışı ile ilgili motivasyon sağlamamıza yardım edildi.” (Ö42)*

Araştırmada son olarak “Öğretmenlere mentorluk desteği kimler tarafından sağlanmalıdır?” sorusu yöneltilmiştir. Elde edilen bulgular analiz edilerek Tablo 6’daki kodlara ulaşılmıştır.



**Tablo 6***Mentorluğun Kimler Tarafından Sağlanacağına Yönelik Görüşler*

<b>Kod</b>	<b>f</b>
Okul yöneticisi	17
Alanında uzman ve deneyimli öğretmenler	13
Aynı branştaki (zümre) başarılı öğretmenler	11
Uzman akademisyenler	6
Okul dışından öğretmen	4
Müfettişler	4
Rehber öğretmenler	1

Mentorluk desteğinin kimler tarafından sağlanması gerektiğine yönelik öğretmenler farklı görüşler sergilemiştir. Okul yöneticileri (f=17), alanında uzman ve deneyimli öğretmenler (f=13), aynı branştaki (zümre) başarılı öğretmenler (f=11), uzman akademisyenler (f=6), okul dışından öğretmenler (f=4), müfettişler (f=4) ve rehber öğretmenler (f=1) tarafından verilmesi yönünde görüşler ifade edilmiştir. Bu soruya yönelik örnek öğretmen görüşlerine aşağıda yer verilmiştir.

*“Özellikle alanında başarılı çalışmalara imza atmış öğretmenlerden yardım alınabilir.” (Ö14)*

*“Gerek idareciler, gerekse mesleki anlamda kıdemli kişiler ya da mevzuata hakim kişiler mentorluk desteği verebilir.” (Ö19)*

*“Öğretmenlere mentorluk desteği alanında uzman kişiler veya Milli Eğitim Müdürlükleri ile üniversiteler iş birliği çerçevesinde akademisyenler tarafından da sağlanabilir.” (Ö30)*

*“Okul yöneticileri, yeni atanan öğretmenlere kıdemli öğretmenler tarafından verilmelidir.” (Ö49).*

#### **4. Sonuç, Tartışma ve Öneriler**

Mentorluk, öğretmenlerin mesleki gelişim süreçlerinde önemli bir yere sahiptir. Covid-19 sürecinde mentorluk farklı şekillerde sürdürülmeye çalışılmış olsa bile bu süreçte ne kadar etkili olduğu bilinmemektedir. Bu çalışmada, kriz dönemlerinde okul yöneticilerinin mentorluk rollerine yönelik öğretmen görüşleri incelenmiştir.

Araştırmada, okul yöneticilerinin yeni göreve başlayan öğretmenlere destek olma ve mesleki gelişim kazanmaları amacıyla, öğretmen-veli-öğrenci iletişimini artırmak için okulla ilgili her konuda mentorluk yapmaları gerektiği ifade edilmiştir. Ayrıca okul ve eğitimle ilgili her konuda, eksik görülen yönlerde, okula uyum süreci, sınıf yönetimi, evrak işleri gibi birçok konuda mentorluk desteğinin sağlandığı belirtilmiştir. Sezgin vd. (2014) tarafından yapılan çalışmada kullarda yönetici ve öğretmenlerin mesleki ve sosyal gelişimlerinde mentorluk sürecinin önemine dikkat çekmiştir. Şahinoğlu ve Arslan (2019), mentorluk uygulamalarının özellikle öğretmenlerde mesleki ve kişisel gelişimin artmasına katkı sağladığını belirtmişlerdir. Cantimer (2008), mentorluk sürecindeki paylaşımların öğretmenlerde mesleki gelişim sağladığı, güvenlerini arttırdığı; yöneticilerin de kendilerini yenilediklerini, öğretmenlerde kişisel gelişim ve manevi doyum sağladığı ve olumlu bir okul ikliminin oluşturulduğunu belirtmiştir. Özcan ve Çağlar (2013) yaptığı çalışmada, il eğitim denetmenlerinin de mentorluğa ihtiyacı olduğunu, mentor denetmenler sayesinde il eğitim denetmenlerinin daha motivasyonlu ve verimli çalışacaklarını, kurumsal öğrenme ve bilgi paylaşımına katkı sağlayacağı ifade etmiştir. Parlyo vd. (2012) yaptığı çalışmada, yeni atanan okul müdürlerinin mesleki gelişimi açısından resmi ve gayri resmi mentorluğun önemini vurgulamışlardır. Sezgin vd.,

(2014) yaptıkları çalışmada, yönetici ve öğretmenlerin mesleki ve sosyal açıdan gelişim sağlamaları için mentorluğun önemli olduğunu belirtmişlerdir. Balkar ve Şahin (2015) aday öğretmenlerin en çok sınıf yönetimi ve iletişim becerileri alanlarında mentorluk desteği almaları gerektiğini belirtmiştir.

Öğretmenlerin çoğunluğu okul yöneticilerinin mentorluk konusunda yetersiz olduğu görüşündedir. Bunun nedenleri ise iş yoğunluğu, yönetici kriterlerine sahip olmama, iletişim eksikliği, mesleki ve kişisel gelişim yetersizliği olarak belirtilmiştir. Ayrıca mentorluğa karşı isteksizlik ve iş yükü olarak görülmesi de olumsuz bir durum olarak karşılanabilir. Mentorların öğretmen adaylarının mesleki gelişimlerini kolaylaştırmak için istekli olmaları yeterli değildir; Mentorlar, rollerine yeterince hazır değillerse çok az başarı elde edeceklerdir (He, 2009). Bununla birlikte mentorluk, zaman konusunda cömert olmayı, bilgi ve becerileri paylaşmaya istekli olmayı gerektirmektedir (Burgess vd., 2018). Ayrıca okul yöneticilerinin mentorluğunu yeterli bulan ya da kısmen yeterli bulan öğretmen görüşleri de yer almaktadır. Mentorların yetersizliğini vurgulayan çalışmalar (Erol & Özdemir, 2018; Ersin & Atay, 2020) bu araştırmadaki sonuçları desteklemektedir.

Öğretmenlerin yarıya yakını pandemi döneminde mentorluk desteği almadığını belirtmiştir. Mentorluk desteği alanlar ise; uzaktan eğitim, pandemi, iletişim, süreç yönetimi, iş birliği, psikolojik dayanıklılık, bilgi ve deneyim paylaşımı ve motivasyon gibi konularda destek aldıklarını belirtirken hiç destek almadığını belirtenler de olmuştur. Speer vd. (2021) Covid-19 salgınında, mentorların ve danışanların birbirilerini ruh sağlığı konusunda bilinçli olmaya teşvik ettiklerini belirtmiştir. Zibold vd. (2021), Covid-19 döneminde yapılan çevrim içi mentorlukların esnek planlama ve sık deneyim paylaşımı sağladığını belirtmiştir.

Öğretmenler kriz döneminde okul yöneticileri tarafından sağlanan mentorluğun olumlu yönde etkilerinden söz etmiştir. Kriz dönemindeki mentorluk desteğinin sürecin sağlıklı atlatılmasını ve motivasyonun artmasını sağlamakla birlikte rehberlik ve psikolojik açıdan da destek sağladığı, uzaktan eğitim sorunlarının aşıldığı, verimi artırdığı, yalnızlık hissini azalttığı ve eğitim-öğretimi aksatmadığı belirtilmiştir. Sandra vd. (1995) stajyerlerin, her şeyden önce onları destekleyen mentorlara ihtiyaçları olduğunu belirtmiştir. Ercan vd. (2021) yaptıkları çalışmada, Covid-19 sürecinde sağlık alanında düzenlenen e-mentorluk programını değerlendirmişler; deneyimli mentorların bilgilerini paylaşarak mentilerin becerilerini ve performanslarını geliştirmelerine destek olduğu ve toplumun ruh sağlığının korunmasına yardımcı olduğu sonucuna ulaşmışlardır. Mullen (2021), pandemi sürecinde teknoloji yoluyla yürütülen mentorluğun etkileşimi sağladığını, verimi artırdığını ve bilimsel gelişimi desteklediğini belirtmiştir. Speer vd. (2021), Covid-19 döneminde mentorluk desteğinin topluluk hissi sağladığını belirtmiştir.

Mentorluk desteğinin okul yöneticileri, öğretmenler, akademisyenler, okul dışından öğretmenler, müfettişler ya da rehber öğretmenler tarafından sağlanması gerektiği ifade edilmiştir. Mentorluk sağlayacak bu öğretmenlerin alanında uzman ve deneyimli ya da aynı branşta olması gerektiği belirtilmiştir. Balkar ve Şahin (2015) yaptıkları çalışmada, okul yöneticilerinin, aday öğretmenlere mesleki destek sağlanmasında ve değerlendirme süreçlerinde rol alabileceklerini belirtmişlerdir. Milli Eğitim Bakanlığı tarafından yayımlanan yönergede ise aday öğretmenlere mentorluk desteğinin okul yöneticileri ve deneyimli öğretmenler tarafından sağlanması gerektiği belirtilmiştir (MEB, 2016).

Araştırmada elde edilen sonuçlar doğrultusunda şu önerilerde bulunulabilir:

- Okul yöneticileri mentorluğun kapsamını iyi bilmelidir. Bu doğrultuda okul yöneticilerine mentorluk eğitimleri sağlanabilir.
- İyi bir mentorluk desteği için okul yöneticilerinin kendilerini eksik gördükleri alanlarda geliştirmeleri gerekir.

- Kriz dönemlerinde daha etkili mentorluk sağlayabilmeleri için okul yöneticilerine kriz yönetimi konusunda eğitimler sağlanmalıdır.
- Mentorluk sadece okul yöneticileri değil okuldaki deneyimli öğretmenler tarafından da sağlanmalıdır.

## 5. Kaynakça

- Abell, S. K., Dillon, D. R., Hopkins, C. J., McInerney, W. D., & O'Brien, D. G. (1995). "Somebody to count on": Mentor/intern relationships in a beginning teacher internship program. *Teaching and Teacher Education*, 11(2), 173-188. [https://doi.org/10.1016/0742-051X\(94\)00025-2](https://doi.org/10.1016/0742-051X(94)00025-2)
- Aziz, A. (2011). *Sosyal bilimlerde araştırma yöntemleri ve teknikleri* (6. baskı). Nobel Akademik.
- Balkar, B., & Şahin, S. (2015). Yeni bir öğretmen yetiştirme yaklaşımı olarak göreve başlatma programı. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 11(1), 268-276. <https://doi.org/10.17860/efd.56481>
- Burgess, A., van Diggele, C., & Mellis, C. (2018). Mentorship in the health professions: A review. *The Clinical Teacher*, 15(3), 197-202. <https://doi.org/10.1111/tct.12756>
- Bush, T. (2021). Leading through COVID-19: Managing a crisis. *Educational Management Administration & Leadership*, 49(3), 373-374.
- Büyükoztürk, Ş., Kılıç Çakmak, E., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş., & Demirel, F. (2018). *Bilimsel araştırma yöntemleri* (24. baskı). Pegem Akademi.
- Cantimer, G. (2008). *İlköğretim okul yöneticileri ve ilköğretim müfettişlerinin mentorluk rollerine ilişkin görüşleri (Sakarya ili örneği)* (Tez No. 228620) [Yüksek lisans tezi, Sakarya Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Creswell, J.W. (2013). *Beş yaklaşıma göre nitel araştırma deseni*. (Çev. Ed. M. Bütün & S.B. Demir) (3.baskı). Siyasal.
- D'Abate, C. P., & Eddy, E. R. (2008). Mentoring as a learning tool: Enhancing the effectiveness of an undergraduate business mentoring program. *Mentoring and Tutoring*, 16(4), 363-378. <https://doi.org/10.1080/13611260802433692>
- Demirtaş, H. (2000). Kriz yönetimi. *Kuram ve uygulamada eğitim yönetimi*, 23(23), 353-373.
- Ercan, E. S., Tufan, A. E., Kütük, Ö. M., & Perçinel Yazıcı, İ. (2021). E-mentoring program organized by the Turkish Association for Child and Adolescent Psychiatry during the COVID-19 pandemic. *European Child & Adolescent Psychiatry*, 30, 173-175. <https://doi.org/10.1007/s00787-020-01671-9>
- Erol, Y. C., & Özdemir, T. Y. (2018). Öğretmen adaylarının okul tabanlı mentorluk ve özyeterlik algılarının incelenmesi. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 18(2), 874-894. <https://doi.org/10.17240/aibuefd.2018.18.37322-431457>
- Ersin, P., & Atay, D. (2021). Exploring online mentoring with preservice teachers in a pandemic and the need to deliver quality education. *International Journal of Mentoring and Coaching in Education*, 10(2), 203-215. <https://doi.org/10.1108/IJMCE-11-2020-0077>
- Ersoy, A. F (2016). Fenomenoloji. A. Saban & A. Ersoy (Eds.), *Eğitimde nitel araştırma desenleri* içinde (ss.53-109). Anı.

- He, Y. (2009). Strength-based mentoring in pre-service teacher education: A literature Review. *Mentoring & Tutoring: Partnership in Learning*, 17(3), 263-275. <https://doi.org/10.1080/13611260903050205>
- Junn, J. C., Whitman, G. J., Wasnik, A. P., Wang, M. X., Guelfguat, M., Goodman, E. D., & Middlebrooks, E. H. (2022). Virtual mentoring: a guide to navigating a new age in mentorship. *Academic radiology*, 30(4), 749-754. <https://doi.org/10.1016/j.acra.2022.08.014>
- Litchman, M. (2006). *Qualitative research in education: A user's guide*. Sage
- Marshall, C., & Rossman, G. B. (2010). *Designing qualitative research* (5<sup>th</sup> ed.). Sage.
- MEB. (2016). Millî Eğitim Bakanlığı Aday Öğretmen Yetiştirme Sürecine İlişkin Yönerge. <http://mevzuat.meb.gov.tr/dosyalar/1769.pdf> adresinden 26 Ekim 2023 tarihinde erişildi.
- Miles, M. B., & Huberman, A. M. (2016). *Genişletilmiş bir kaynak kitap: Nitel veri analizi* (Çev. Ed. S.A. Altun & A. Ersoy). Pegem Akademi.
- Mullen, C. A. (2021). Online doctoral mentoring in a pandemic: help or hindrance to academic progress on dissertations? *International Journal of Mentoring and Coaching in Education*, 10(2), 139-157. <https://doi.org/10.1108/IJMCE-06-2020-0029>
- Nhemachena, N., & Moyo, M. (2022). Mentorship in teacher education: The impact of Covid-19 in third world contexts. *Fortell*, 44, 69-80.
- Orland, L. (2001). Reading a mentoring situation: One aspect of learning to mentor. *Teaching and Teacher Education*, 17(1), 75-88. [https://doi.org/10.1016/S0742-051X\(00\)00039-1](https://doi.org/10.1016/S0742-051X(00)00039-1)
- Özcan, K., & Çağlar, Ç. (2013). İl eğitim denetmenlerinin mesleki gelişiminde mentorluk. *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 13, 177-204. <https://doi.org/10.14520/adyusbd.562>
- Özdem, G. (2013). Kriz Yönetimi. Yönetimde Yeni Yaklaşımlar. H.B. Memduhoğlu & K. Yılmaz (Eds.) *Yönetimde Yeni Yaklaşımlar* (ss.365-382). Pegem Akademi.
- Parylo, O., Zepeda, S. J., & Bengtson, E. (2012). The different faces of principal mentorship. *International journal of mentoring and coaching in education*, 1(2), 120-135. <https://doi.org/10.1108/20466851211262860>
- Sezgin, F., Koşar, S., & Emre, E. R. (2014). Okul yöneticisi ve öğretmen yetiştirmede mentörlük sürecinin incelenmesi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 22(3), 1337-1356.
- Speer, J. E., Lyon, M., & Johnson, J. (2021). Gains and losses in virtual mentorship: a descriptive case study of undergraduate mentees and graduate mentors in STEM research during the COVID-19 pandemic. *CBE—Life Sciences Education*, 20(2), ar14. <https://doi.org/10.1187/cbe.20-06-0128>
- Şahinoğlu, A., & Arslan, A. S. (2019). Eğitimde mentörlük uygulamaları. *Online Science Education Journal*, 4(2), 183-195.
- Taylor, D., Grant, J., Hamdy, H., Grant, L., Marei, H., & Venkatramana, M. (2020). Transformation to learning from a distance. *MedEdPublish*, 9(76), 76. <https://doi.org/10.15694/mep.2020.000076.1>
- Tekin, Ö. F. (2015). Kriz yönetimi ve kamu yönetimi için önemi. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Meslek Yüksek Okulu Dergisi*, 18(2), 119-135.

Türk Dil Kurumu (2024). Türk dil kurumu sözlükleri. Türk Dil Kurumu Sözlükleri. Web: <https://sozluk.gov.tr/> adresinden 18 Ekim 2023'te alınmıştır.

Yıldırım, A., & Şimsek, H. (1999). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri* (11 baskı). Seçkin.

Zibold, J., Gernert, J. A., Reik, L. J. U., Keidel, L. M., Graupe, T., & Dimitriadis, K. (2021). Adaptations to mentoring and peer mentor training at the medical faculty during the COVID-19 pandemic. *GMS Journal for Medical Education*, 38(1), 1-6. <http://doi.org/10.3205/zma001404>