

MINTZBERG'İN YÖNETİM YAKLAŞIMI AÇISINDAN İLKÖĞRETİM SINIF ÖĞRETMENLERİNİN KOÇLUK VE MENTORLUK YETKİNLİKLERİ İLE ÖĞRENCİLERİN SINAV BAŞARI PUANLARI ARASINDAKİ İLİŞKİ ÜZERİNE BİR ARAŞTIRMA

Ali Haluk PINAR*

ÖZET

Mintzberg, günümüzde yönetim anlayışının geleneksel yöneticilik rolünün yanında liderlik özelliğini de içermesi gerektiğini ifade etmektedir. Bu bütünlemeyi sağlamaya yönelik olarak koçluk ve mentorluk yaklaşımları ön plana çıkmaktadır. Koçluk ve mentorluk yetkinliklerine sahip olmak sadece yönetim alanında değil, eğitimcilerin de rekabetçi özelliklere sahip öğrenciler yetiştirebilmeleri açısından önemlidir. Bu çalışmada koçluk ve mentorluk yetkinliklerine ilişkin geniş bir literatür taraması gerçekleştirilmiş ve ilköğretim sınıf öğretmenlerinin koçluk ve mentorluk yetkinlikleri ile öğrencilerin sınav başarı puanları arasında ilişki olup olmadığı araştırılmıştır.

Anahtar Kelimeler: Koçluk, Mentorluk, Yönetim, Liderlik, Öğrenme

ABSTRACT

Mintzberg indicates today's management approach includes leadership in addition to traditional management approach. In order to ensure this integration, coaching and mentoring approaches are gaining importance. Coaching and mentoring competencies important in the management field also in the teaching field in order to educate students with competitive features. In this study, an extensive literature search was conducted on coaching and mentoring competencies. In addition to, it was investigated the relationship between coaching and mentoring competencies of primary school teachers and students' exam success.

Keywords: "Coaching", "Mentoring", "Management", "Leadership", "Learning"

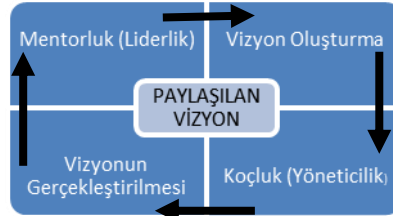
1.GİRİŞ

Günümüzde yönetim biliminde yaşanan gelişmeler ile çağdaş eğitim yaklaşımları arasında giderek artan ilişkiler söz konusudur. Yönetim yaklaşımlarında ortaya çıkan değişimler, eğitim alanında da paralel bir şekilde uygulama alanı bulabilmektedir. Bu araştırmanın çıkış noktasını oluşturan çalışma, Mintzberg'in yaptığı bir çalışmadır (2001: 759-760). Mintzberg bu çalışmada yönetim için farklı bir model önerisinde bulunmaktadır. Altı fonksiyondan oluşan bu modelin ilk iki fonksiyonu bilgi düzeyinde, sonraki iki fonksiyonu insan düzeyinde, son iki fonksiyonu ise faaliyet düzeyindedir. Bilgi düzeyi fonksiyonları iletişim ve kontrol fonksiyonlarından oluşurken, insan düzeyi fonksiyonları liderlik ve bağlantı kurmak fonksiyonlarından oluşmaktadır. Mintzberg

* Yrd.Doç.Dr., Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi, İİBF, Uluslar Arası İlişkiler Bölümü, ahalukpinar@yahoo.com

liderlik fonksiyonunda, bireylere liderlik etmek açısından “mentorluk” yaklaşımını ön plana çıkarmaktadır.

Son iki fonksiyon olan faaliyet düzeyi fonksiyonları ise iş yapmak (aslında yöneticiler doğrudan işin yapılmasında yer almazlar, yönetim birimi içerisinde yüksek veya düşük düzeyde doğrudan faaliyetin içerisinde yer alarak işin yapılmasını sağlarlar) ve ilgilenme fonksiyonlarıdır (ilgilenme fonksiyonu ise yönetim birimi ile dış çevre arasındaki işlerle ilgilidir) Mintzberg bu çalışmada liderlik ve yönetimi entegre hale getirmektedir. Mintzberg’in bu yaklaşımına göre yöneticinin görevi sadece astlarının işini yapmasını sağlamak değildir. Mintzberg çalışanların gelişmelerine katkı oluşturacak, onlara yön gösterecek bir yöneticilik ve liderlik anlayışını ön plana çıkarmaktadır. Literatürde Mintzberg’in bu yaklaşımını destekleyen farklı çalışmalara da rastlanmaktadır. Bu çalışmalarda mentorluğun liderlik boyutuna, koçluğun ise yöneticilik boyutuna ilişkin olduğu ve koçluk ve mentorluğun birbirlerini tamamlayan unsurlar olduğu belirtilmektedir (Connor, 2007: 14; Pask, 2007: 235). Koçluk ve mentorluk yaklaşımları liderlik ve yöneticiliğin bir araya getirilmesi yoluyla vizyon oluşturma ve bu vizyona ulaşılması sürecinde son derece etkilidir (Şekil 1).



Şekil 1: Koçluk ve Mentorluğun Birbirlerini Bütünlemeleri

Kaynak: Pask, 2007: 235

Günümüzün modern eğitim anlayışı ile Mintzberg’in bu yaklaşımı arasında bağlantı olduğu söylenebilir. Modern eğitim anlayışı “öğretmek” yerine “birlikte öğrenmeyi” ve “öğrenen” öğrenciler yetiştirmeyi amaçlamaktadır. Günümüzde hem yönetim hem de eğitim alanında liderlik ve yöneticiliğin entegrasyonuna ilişkin olarak “koçluk” ve “mentorluk” yetkinliklerine sahip olmak, giderek daha çok önem kazanmaktadır. Yönetim alanında koçluk ve mentorluk uygulamalarının yaygınlaşmasının yanında, eğitim alanında da öğretmenlerin giderek daha yoğun bir şekilde “bin yıllık kürsüden amfiye ders anlatma” yaklaşımının yerine koçluk ve mentorluk yaklaşımlarını benimsedikleri görülmektedir. Küreselleşen dünyada eğitimin önemi her geçen gün daha da artmaktadır. Ülkelerin rekabet gücü eğitilmiş insanların sahip olduğu yeteneklerle son derece yakından ilişkilidir. Bu açıdan eğitim faaliyetlerinde en stratejik rolü taşıyan öğretmenlerin sahip oldukları yetkinlikler ön plana çıkmaktadır.

Bu araştırmada, öncelikle kapsamlı bir literatür taraması yapılarak; koçluk ve mentorluğun tarihsel gelişimi, koçluk ve mentorluğa ilişkin işletme organizasyonlarında yönetsel boyutlar, öğrenme boyutları, eğitimde koçluk ve mentorluk süreçleri ile uygulamalarına değinilecek, daha sonra ise ilköğretim sınıf öğretmenlerinin koçluk ve mentorluk yetkinlikleri ile öğrencilerin sınav başarı düzeyleri arasında ilişki olup olmadığının araştırıldığı araştırma bölümüne yer verilecektir.

2.LİTERATÜR TARAMASI

2.1. Tanımlar ve Tarihsel Gelişim

Mentor, bir başkasının kişisel gelişimine yönelik ilişki oluşturan kişidir. Bu ilişki dinamik, karşılıklı bir ilişkidir (Brockbanck, 2006: 76). Mentorluk, bir kişinin diğerinin bilgi, iş ve düşünce anlamında önemli düzeyde dönüşümler sağlamasına yardımcı olmaktır. Mentorluk objektiflik, güvenilirlik, dürüstlük ve gizliliğin önemli olduğu özel bir ilişki türü olarak tanımlanmaktadır (Connor, 2007: 13). Mentorlar rehberlik etmek, rol model olmak, uzmanlık ve bilgi sağlamak, mentee'nin düşüncelerini dinlemek, kariyer konularını konuşmak gibi faaliyetleri gerçekleştirirler (Lane, 2004: 2).

Mentorluk kavramı milattan 500 yıl önce Antik Yunan'da Telemachus'un öğretmeniyle arasındaki öğrenme sürecini tanımlamak için kullanılmıştır. Telemachus'un babası Ulysses Trojan savaşına giderken oğlunun yetişmesi için eğitimini Mentor'a emanet etmiştir. Buradaki amaç Telemachus'un babasının izinden gidebilmesi için politik ve askeri konulara hakim olmasını sağlamaktır. Daha sonraları bu kavram daha az deneyimli olan kişiyle ilişki içerisinde bulunan daha deneyimli kişinin o kişiye nasihat, destek ve cesaretlendirme sağlaması anlamında kullanılır olmuştur (Brockbanck, 2006: 75, Clawson, 1996: 6). Bu kavram orta çağa kadar kullanılmaya devam etmiş daha sonra ticaretin gelişmeye başlamasıyla birlikte usta kavramıyla birlikte kullanılmıştır. Usta bu anlamda ustalık yaptığı kişilerin sadece ticarete ilişkin faaliyetleriyle ilgilenmemiş iş dışı faaliyetleri ve davranışlarıyla da ilgilenmiştir. Mentorluk kavramı bu süreçte öğrenci üzerinde geniş bir etki oluşturma anlamında kullanılmaya devam edilmiştir. Taşımacılıkta yaşanan gelişmeler ve geniş şirket organizasyonlarıyla ortaya çıkan sanayi devrimi mentorluğu değiştirmeye başlamıştır. Uzmanlaşmanın yanında mentorlukta kısmi bir öğrenme ilişkisi şekline dönüşmüş, daha dar bir alanda, bir konunun bir mentordan diğer bir konunun ise diğer bir mentordan öğrenilmesi boyutuna geçilmiştir. Sanayi devriminin başlangıcından 20. yüzyılın ortalarına kadar mentorluk bir patron ve yönetici yaklaşımından çok, kıdemli kişilerin daha sonraki kuşaklara organizasyonel labirent içerisinde rehberlik etmesi şeklinde gerçekleşmiştir (Clawson, 1996: 6).

Koç ise yönlendirici olmayan bir şekilde soru sormaya odaklanan, coachee'ye nasihat eden ve onu yönlendirmekten daha çok zorlukları belirlemesine ve analiz etmesine yardımcı olan kişidir (Brockbanck, 2006: 93). Koçlukta değişime vurgu yapılır. Deneyimler bu açıdan üstün yönlerle odaklanmanın, zayıflıkları iyileştirmeye yönelik yaklaşımdan daha etkili olduğunu ortaya koymaktadır. Koçun en önemli amacı öğrenciyle birlikte öğrenci tarafından tanımlanan potansiyelin başarılması olarak gösterilmektedir (Connor, 2007: 14).

Koçluk yaklaşık üç yüz yıldan bu yana geniş bir şekilde kullanılan bir kavramdır. Öncelikle öğretim veya özel eğitim alanında kişinin bilgi ve becerilerini daha yüksek bir düzeye taşımak anlamında kullanılmıştır (Parsloe, 2009: 19). İlk nesil koçlar diğerlerine nasihatte bulunan ve onları yönlendiren uzman kişiler olarak görülmüştür. İkinci nesil koçlar, literatürde oldukça yoğun bir şekilde incelenmiş olan spor koçlarıdır. Üçüncü nesil koçlar ise gelişmeye yönelik koçlardır. Bu koçlar farklı düzeylerde öğrenmeyi kolaylaştıranlardır (Brockbanck, 2006: 93-94). Koçluk kavramı 20. yüzyılda spor ve

performans alanında geniş bir şekilde kullanılırken 21.yüzyılda ise dinamik ve genişleyen iş alanında ve toplumsal faaliyetler alanında çok geniş bir şekilde kullanılmaktadır (Parsloe, 2009: 19).

Literatürde mentorluk yapılan kişiler için “mentee”, koçluk yapılan kişiler için de “coachee” gibi kavramlar kullanılmakla birlikte bir bütünlük görülmemektedir. Koçluk ve mentorluğa ilişkin bütün çalışmalarda hem mentorluk hem de koçluğun temelde öğrenme ilişkisine yönelik olduğu önemle vurgulandığı için bu çalışmada öğrenme ilişkisi açısından her iki kavram yerine “öğrenci” kavramı kullanılacaktır.

2.2.İşletme Organizasyonlarında Yönetmel Boyutlar

İşletme organizasyonlarında koçluk ve mentorluk, öğrenen organizasyon boyutuyla önem kazanmaktadır. Öğrenen organizasyon yaklaşımının bileşenlerini oluşturan sistem düşüncesi, zihinsel modeller, kişisel ustalık, takım öğrenmesi ve paylaşılan vizyon bileşenlerine, günümüzde koçluk ve mentorluk bileşenleri de eklenmektedir. Öğrenme sahip olduğumuz tek benzersiz kaynaktır ve öğrenen organizasyonlar mümkün olduğu kadar kişiyi ve kesinlikle bütün yöneticileri, öğrenmenin gerçekleştiği iş alanında ve her yerde koçluk ve mentorluk yaklaşımını sergilemeye cesaretlendirmelidir (Parsloe, 2009: 65-71).

Yönetmel açıdan mentorluk süreci ilişki oluşturma, yön belirleme, ilerleme, ayrılma, yeniden tanımlama safhalarından oluşmaktadır. Aşağıda bu aşamalar üzerinde durulmaktadır (Clutterbuck, 2004: 43-46).

İlişki oluşturma: Bu aşamada mentor ve çalışan birlikte çalışmaya istekliliklerini ortaya koyacaklardır. Bu doğrultuda aktif dinleme, empati duyma ve pozitif bakış, karşılıklı olarak açıklık ve güven, ortak anlayışların ve farklılıkların tespiti söz konusu olacaktır.

Yön belirleme: Mentor ve çalışan bu aşamada hangi amaçların nasıl başarılabacağını açıklığa kavuştururlar. Amaçlar durumlar değiştikçe veya başarıldıkça değiştirilir. Bu aşamada amaç belirleme, açıklık, kişisel proje planlaması, belirli amaçlara bağlılık düzeyinin test edilmesi söz konusudur.

İlerleme: Mentorluk ilişkisinin çekirdeğini oluşturur. En çok zaman ve enerjinin harcandığı safhadır. Yardımcı olunan çalışan kişisel gelişimini tanımlar ve gerçekleştirir. Bu safha mentorluğa ilişkin birçok beceriyi gerektiren safhadır. Mentor kendisine sorulduğunda gerekli yardımda bulunmak isteyecektir.

Ayrılma: Bu safha istenen sonuçlar elde edildiğinde veya mentor çalışan için artık yeterli gelmemeye başladığında söz konusu olur. Ancak bu ilişkinin bitirilmesi gereken zamanı tespit etmek çok kolay değildir. Mentor bu konuda hassas olmalı önleyici bir yaklaşımla ilişkiyi sürekli gözden geçirerek değer eklenip eklenmediğini izlemelidir. Bu ilişkiyi pozitif bir şekilde sonlandırmak için mentorun etkin bir planının olması gerekir.

Yeniden tanımlama: Mentorluk ilişkisi daha çok günlük ilişki, profesyonel arkadaşlık şekline dönüşür.

Koçluk örgütsel çeviklik, yeniden yapılanma ve rekabetçilik için bireysel ve örgütsel kaynaklar ve güçlü yönlerin kaldırıcı etkisinden faydalanılarak insana, yapıya ve kültüre ilişkin engellerin ortadan kaldırılmasına dayanmaktadır (Gilley vd., 2010: 53). Organizasyonlarda koçluk kültürünün yerleşmesi oluşum aşaması, taktik aşama,

stratejik aşama ve yerleşme aşamasından oluşur. Aşağıda bu safhalara değinilmiştir (Megginson ve Clutterbuck, 2006: 232-233).

Oluşum aşaması: Bu aşamada koçluk kültürü çok düşük düzeyde veya yoktur. Üst düzey yöneticiler zayıf rol modeldirler ve yönetici zamanını koçluk yerine daha acil olan şeyler üzerinde yoğunlaştırmaktadır. Bu aşamada insanlar güç davranışsal ve etik konular üzerinde durmaktan kaçınılmaktadırlar.

Taktik aşama: Bu aşamada organizasyon koçluk kültürü oluşturmanın öneminin farkına varmakta fakat anlamını ve neleri gerektirdiğini çok iyi bilmemektedir. Üst düzey yönetim, koçluğu öncelikle bir insan kaynakları konusu olarak görmektedir. Ancak insan kaynaklarıyla bağlantı çok düşük düzeydedir. Koçluğun potansiyel faydaları bilinmemekte ancak bunun yönetim tarzına entegrasyonu düşük düzeyde gerçekleşmektedir. İnsanlar güç davranışsal ve etik konuların üzerinde durma gereksinmesi içerisindeyler. Ancak bunu sadece kendilerini güvende hissettikleri çevrede gerçekleştirmektedirler.

Stratejik aşama: Bu aşamada, yöneticilerin koçluğun değeri ve bu konuya ilişkin yetkinlikler kazanmaları açısından eğitim almalarına yönelik çabalar görülmektedir. Yöneticiler, koçluk davranışlarını sergileyip sergilememelerine göre ödüllendirilmekte ya da cezalandırılmakta, değerlendirme ve raporlama sistemlerine bağlantılar oluşturulmaktadır. Koçlukla insan kaynakları arasında isteğe bağlı güçlü bağlantılar oluşturulabilmektedir. Üst düzey yöneticiler kendileri koçluk davranışı sergilemeye isteklidirler. İnsanlar, güç davranışsal ve etik konularla karşı karşıya gelmeye isteklidirler ve çözüm için iyi bir rol model oluştururlar.

Yerleşme aşaması: Bu aşamada kişiler formal ve informal açıdan bütün düzeylerde koçluk davranışı sergilemektedir. Bazı kıdemli yöneticiler daha genç yöneticilere koçluk yapmakta ve 360 derece feedback yöntemi kullanılmaktadır. Koçluk insan kaynakları yapısına tam olarak entegre edilmiştir. Öğrenme becerileri kişilere tartışmalı veya güç konuların üstesinden gelebilme yeteneği kazandırmış, kendilerinin ve diğerlerinin motivasyonlarının farkında olarak kişisel ve örgütsel gelişim açısından koçluğu bir fırsat olarak görmeye başlamışlardır.

Koçluk ve mentorluk farklı kavramlar olsalar bile, daha öncede belirtildiği gibi günümüz lider ve yöneticileri her iki özelliği de birbirlerini bütünler bir şekilde taşımalıdır. Koç ve mentorun gücü emir komuta yeteneğinden daha çok açık bir vizyona sahip olmasından ve başkalarını ortak bir amaca yönlendirme isteği ve bilgeliğinden kaynaklanır. Koç ve mentorlar sabırlı olmalıdırlar. Gerçek değişim bir gecede gerçekleşmez. Kademeli ve tasarlanmış bir şekilde gerçekleşir. Değişim zordur ve bazen çok bıktırıcı çalışmaları gerektirir. Bunun yanında koçluk ve mentorluk öğretmekle ilişkili olduğu kadar öğrenmekle de ilişkilidir (Hall, 2008: 35-40).

2.3.Öğrenme Boyutları

Yaklaşık 2400 yıl kadar önce Sokrat, öğretmenlerin, öğrencilerinin bilgiyi ortaya çıkarmalarına yardımcı olmaları gerektiğini öne sürmüştür. Sokrat'ın bu görüşü o zaman geçerli olan görüşten radikal bir farklılık içermektedir. O zamanlar geçerli olan görüş, öğrencilerin boş bir kap oldukları ve öğretmenlerin de bilgi dağıtıcıları oldukları düşünülmekteydi. Sokrat'ın görüşü, öğrencilerin potansiyelini açığa çıkarmayı amaçlayan koçluk ve mentorluk yaklaşımlarıyla çok benzeşmektedir. (Stix, 2006: 12).

Öğrenme sürecinde koç ve mentorların bir takım nitelik, beceri ve yeteneklere sahip olmaları sürecin daha etkili bir şekilde gerçekleşmesini sağlayacaktır. Bu nitelik, beceri ve yeteneklere aşağıda değinilmiştir (Lane, 2004: 5-10).

Koç ve mentorun sahip olması gereken nitelikler: İyi bir öğretmen, öğrencilerle uyumlu, sabırlı ve ulaşılabilir olmalıdır. Bunun yanında koç ve mentor öğrencilere her zaman ne yapacaklarını söyleyen veya onların sorunlarını çözmelerine yardımcı olan, sorularına cevaplar sağlayan kişi olmamalıdır. Koç ve mentor konuşmaktan çok dinleyen ve doğru sorular soran kişi olmalıdır.

Koç ve mentorun sahip olması gereken beceriler: Görüşme, dinleme, feedback verme, gerektiğinde araya girebilme, sorgulayabilme, motivasyon oluşturma gibi becerilere sahip olmalıdır.

Koç ve mentor yetenekleri: Kendini anlama, başkalarını anlama, iş anlayışı veya profesyonel anlayışa sahip olma, orantılı iyi mizah duygusu, iletişim yeterliği, kavramsal modelleme, sürekli öğrenmeye kendini adanma, başkalarını geliştirmeye güçlü ilgi, uyum, ilişki yönetimi oluşturma ve sürdürme, amaç açıklığı gibi yetenekler koç ve mentorun sahip olması gereken yeteneklerdir.

Bunun yanında koç ve mentorlar, öğrencilerin kendi sorunlarını çözebilmek için gerekli becerilere sahip oldukları düşüncesi içerisinde, onların zorlu koşulların üstesinden gelmelerini sağlama ve isteksiz öğrencilere motivasyon kazandırma gibi yeteneklere sahip olmalıdırlar (Megginson, 2006: 27). Koç ve mentorların dikkate almaları gereken önemli bir diğer husus ise öğrencilerin farklı öğrenme tarzlarına sahip olmalarıdır. Yapılan araştırmalar dört farklı öğrenme tarzı ortaya koymaktadır. Bu tarzlar aktivist, yansıtıcı, teorisyen ve pragmatist tarzlardır (Parsloe, 2009:72-74, Connor,2007: 59).

Aktivistler:

- Aktivistler kuşkucu olmaktan çok açık fikirlidirler. Bu onları yeni olan her şey hakkında coşkulu kılar.
- Değişimi sever, deneyime hazırdır. Her şeyi bir kez olsun deneme anlayışına sahiptirler. Önce yapma sonra sonuçlarını düşünme eğilimindedirler.
- Günlerini faaliyetle ve beyin fırtınası yoluyla problemlere çözüm bulmakla geçirirler.
- Hızlı bir şekilde yanıt verir, eğlenceden hoşlanır.

Yansıtıcılar:

- Dikkatli ve metodiktirler.
- Yansıtıcılar geri çekilip deneyimlerini göz önünde bulundurmaya benzer bir şekilde, yaşadıkları deneyimleri farklı açılardan gözlemlerler ve kendi görüşlerini ortaya koymadan önce başkalarının görüşlerini dinlerler
- Deneyimler ve olaylar hakkındaki verileri tam olarak toplayarak analizini yapmak istemelerinden dolayı kesin sonuçlara ulaşmayı mümkün olduğu kadar erteleme eğilimindedirler. Doğrudan, sonuçlara ulaşmazlar.
- Harekete geçtiklerinde bu hareket, bu gün olduğu kadar geçmiş ve kendi gözlemleri kadar başkalarının gözlemlerini de içeren daha geniş bir resmin, bir parçasını oluşturur.

Teorisyenler:

- Akıl ve mantığı severler, sezgileri dikkate almazlar.
- Teorisyenler problemleri basamak basamak ele alma yoluyla, gözlemlerini kompleks fakat mantığı güçlü teorilere uyumlarlar ve entegre ederler.
- Kuralcıdırlar. Her şey rasyonel bir duruma yönelik bir düzen ve uyum sağlamadıkça rahat edemeyen mükemmeliyetçiler olma eğilimindedirler.
- Temel varsayımlara, ilkelere, teorilere, modellere ve sistem düşüncesine meraklıdırlar.
- Kesinlik ve objektifliği tercih ederler.

Pragmatistler:

- Pragmatistler teoriler, fikirler ve teknikleri onların sonuçlarını pratikte görmek için uygularlar.
- Pozitif bir şekilde yeni fikirler ve deneyim için ilk fırsatı elde etme yollarını araştırırlar.
- Fikirler üzerinde hız ve güvenle hareket ederler ve geniş tartışmalara girmek için sabırsızdırlar.

2.4.Eğitimde Koçluk Sürecine Bir Örnek: ASPEB Modeli

Koçluk süreci, sınıflarda grup veya bireysel çalışma için ASPEB şeklinde kısaltılabilecek beş aşamada incelenebilir (Stix, 2006: 56-63).

Amaca odaklanmaya yardımcı olma: Koç öğretmenlik sanatı öğrencide farkındalık oluşturma ve onun dikkatine odaklanmayı gerekli kılar. Öğrenciler amaçları kendileri belirlediklerinde bu amaçları sahiplenmektedirler. Öğrenciler daha fazla bilgiyi kendileri açığa çıkardıkça görevlerini başarmak için daha dikkatli olacaklardır. Amaçlar daha spesifik bir şekilde belirlendiğinde öğrenciler daha iyi kavramaktadırlar. Bu aşamada sorulabilecek sorulara bazı örnekler: “Grubunuzun ilgi duyduğu amaçlar nelerdir? Çözüm için odaklandığımız hangi problem sizi daha çok etkiliyor? Amaçlarımız hangi yönlerden görevlerinize ilişkin beklentileri karşılamayacaktır? En acil şekilde değiştirmek istediğiniz nedir?”.

Seçenekler oluşturulmasına yardımcı olma: Koç öğretmenler dersi öğrencilere empoze etmekten çok grubun kendi tercihlerini kendilerinin belirlemesine yardımcı olmalıdır. Grup bocaladığında koç, mevcut olan seçenekleri daha iyi anlamaya yönelik olarak rehberlik etmeli, doğrudan çözüm geliştirmemelidir. Öğrenci önündeki seçeneklerin tamamını kullandığında öğretmen yardım isteyip istemediğini sormalıdır. Bu aşamada sorulabilecek sorulara bazı örnekler: “Listelediğiniz kaynaklardan bazıları kütüphanede bulunmayabilir. Onları nereden elde edebileceğinizi düşünüyorsunuz? Gereksinme duyduğunuz kaynakları elde etmek için müzeye, ya da halk kütüphanesine gitmek sizin için rahat mı? Hepsini tercih edemeyeceğiniz durumlarda hangisini daha çok tercih ederiniz?”

Plan oluşturulması ve uygulanmasına yardımcı olma: Öğrenci önemine uygun bir şekilde görev listesi oluşturunca, mantıklı bir plan oluşturulabilir. Plan sahibi olmak öğrencinin kaygı düzeyini azaltır, çünkü onlara mantıksal bir çerçeve içinde çalışma imkanı tanır. Bu aşamada sorulabilecek sorulara bazı örnekler: “Grubunuzun yapmaya gereksinme duydukları şeyler nelerdir? Zaman planınız nedir? Amacınızı gerçekleştirmek için her birinizin yapması gerekenler nedir? İhtiyaç duyduğunuz materyaller nelerdir? Gerek olduğu takdirde destek için kiminle iletişim kurulacak?”.

Engellerin kaldırılmasına yardımcı olma: Bu noktada koç belirli engelleri ifade edebilir ve bunlara hazırlık için düşüncelerini sağlayabilir. Bu aşamada sorulabilecek sorulara bazı örnekler: “Beklediğiniz engeller ne? Engellerden kaçınmak için nelere gereksinim duyuyorsunuz? Tartışılması gereken konular nelerdir? Kendinizi başkasının yerine koyarak, onun perspektifinden karşılaştığı güçlüğü çözmeye çalışıyor musunuz? Yardım isterken nazik misiniz? Problemi kendiniz çözmek için mi yardım istiyorsunuz yoksa başkasından sizin probleminizi çözmesini mi istiyorsunuz?”.

Başarılarına ilişkin farkındalık oluşturmaya yardımcı olma: Bu aşamanın amacı koç öğretmenin sorular yönelterek öğrencinin aktivite öncesi ile sonrasını karşılaştırmasını sağlaması ve daha çok öz farkındalık oluşturmaktır. Bu aşamada sorulabilecek sorulara bazı örnekler: “Başarılarınız başarmak istediklerinizin ne kadarı oldu? Daha etkili çalışmak için ne yapabiliydiniz? Birlikte çalışmayı ne düzeyde başarabildiniz? Hangi noktalarda daha çok desteğe ihtiyaç duydunuz?” .

2.5. Eğitimde Mentorluk Süreci

Mentorluk bir süreç olarak ele alındığında çıktıların istenen sonuçları oluşturması açısından bu süreçte gerçekleştirilecek faaliyetler önem kazanmaktadır. Tablo 1’de bu faaliyetler özetlenmiştir.

Tablo 1: Eğitimde Mentorluk Süreci

Tablo 1: Eğitimde Mentorluk Süreci		DESTEK ALANI	İRDELEME	GÖZDEN GEÇİRME
MENTORLUK İLİŞKİSİ	ODAK	İşbirliği: İşbirliği oluşturmaya yönelik yaklaşım	Yeniden yapılandırma: Mentorun toplanan bilgileri anahtar kavramları içeren bir şekilde yeniden ifade etme becerisinin öne çıktığı safha	Feedback: Karşılıklı etkileşim soru sorma ve empati
Kurallar: Mentor ve öğrenci açısından uyulması gereken kuralların ortaya konulması	Konu: Öğrenme konusunun belirlenmesi	Araştırma: İşbirliğini etkili kılacak yolları araştırma	Bilgi verme: Bilgi aktarırken bazen bu bilginin kaynağı da verilebilir	İçerik: Faaliyeti değerlendirilmeden önce, konuşulması gereken her şey konuşuldu mu?
Sınırlar: İlişkinin sınırların belirlenmesi (Geleneksel öğretmenlik de değil, arkadaşlık da değil)	Amaç: Gerçekçi, ulaşılabilir, değerli, belirli, ölçülebilir, yönetilebilir, zaman sınırlı, motive edici	Zorlukların üstesinden gelme: Bu tür durumlarda başarı mentor tarafından verilen feedbacklere bağlıdır.	Amaçların derinlemesine analizi: Amaçların derinlemesine yeniden ele alınması	Değerlendirme: Faaliyetler değer oluşturdu mu? İhtiyaç duyulan değişimleri sağladı mı?
Sorumluluk: Mentor ve öğrenci birbirlerinden sorumlu, birbirlerinin yanlışlarını belirtmeleri	Durum tespiti: Öğrencinin durumuna ilişkin ayrıntılar	Geniş kapsam: İçerik öğrenci için rahatsızlık veren bir durum oluşturduğunda, farklı alternatifleri kapsayabilme	Faaliyet planlaması: Amaca ulaşmak için farklı alternatifler belirlenebilir ya da bazı alternatiflerin birlikte uygulanması planlanabilir	Organizasyonel değerlendirme: Gerçekleştirilen faaliyetin organizasyona katkısı ne oldu?
Beklentiler: Mentorluk ilişkisinden beklentilerin ortaya konulması	Yaklaşım: Mentorun cezalandırıcı olmayan bir yaklaşımına sahip olması gerekir (Sokratik soru sorma)	Olumlama: Süreç ilişkkiye zarar veren bir durum oluşturduğunda güzel bir görevle ilişki tazelenmelidir.	Öğrencinin perspektifi: Öğrencinin mevcut durumu ile kendini nasıl gördüğü arasında köprü oluşturmaya çalışmak	Yeniden başlangıç: Süreç her iki taraf içinde olumlu olduysa sürecin yeniden başlatılması
İlişki: Taraflar birbirlerine empati duymalı ve uyum içerisinde hareket etmelidir.	Öncelikler: Öncelikler ortaya konulmalıdır			

Kaynak: Brockbank, 2006: 117-133'ten uyarlanarak tablo haline getirilmiştir.

2.6.Eğitimde Koçluk ve Mentorluk Sürecine Stratejik Bir Yaklaşım

Eğitimde koçluk ve mentorluk süreci üç aşamada incelenebilmektedir. İlk aşama mevcut durumun tespit edilmesi aşamasıdır. Bu aşamada koç ve mentor, öğrencinin mevcut durumunu görmesi için yardımcı olmalıdır. İkinci aşama ise ulaşılmak istenilen durumun belirlenmesi aşamasıdır. Bu aşamada koç ve mentor, var olan durumu göz önünde bulundurarak öğrencinin amaçlar ve hedefler belirlemesine yardımcı olmalıdır. Üçüncü aşama ise faaliyet stratejilerinin belirlenmesi aşamasıdır. Bu aşamada koç ve mentor, öğrencinin şu anki durumundan tercih ettiği durumuna ulaşmaya yönelik amaçlarını başarması için stratejiler geliştirmesine yardımcı olmalıdır (Tablo 2).

Tablo 2: Koçluk ve Mentorluk Sürecine Stratejik Bir Yaklaşım

AŞAMA 1: MEVCUT DURUM	AŞAMA 2: NEREDE OLMAK İSTENİYOR	AŞAMA 3: ORAYA NASIL ULAŞILACAK
<u>SÜRECİN BAŞLANGICI</u> İletişim kurma? (Öğrencinin konuşmasına yardımcı olma)	<u>OLASILIKLAR</u> Neyi istiyorsun ve neye gereksinime duyuyorsun? (Öğrencinin olasılıklar oluşturmasına yardımcı olmak)	<u>OLASI STRATEJİLER</u> Hangi stratejiler seni istediğine götürecektir? (Öğrencinin beyin fırtınasıyla stratejiler oluşturmasına yardımcı olmak)
<u>YENİ PERSPEKTİFLER</u> Ne eksik olabilir? (Öğrencinin yeni perspektifler kazanmasına yardımcı olma)	<u>DEĞİŞİM GÜNDEMİ</u> Senin için gerçekçi amaç ne?(Öğrencinin değişim gündemini şekillendirmesine yardımcı olmak)	<u>EN UYGUN</u> Hangisi sana daha akıllıca geliyor? (Öğrencinin uygun stratejiler seçmesine yardımcı olmak)
<u>KALDIRAÇ</u> Sana en çok ne yardımcı olur?(Öğrencinin kaldıracağı oluşturmasına yardımcı olma)	<u>BAĞLILIK</u> Ne düzeyde değer oluşturuyor? (Öğrencinin bağlılığını test etme)	<u>PLAN</u> Faaliyet planın ne ve nasıl başlayacaksın? (Öğrencinin yönetilebilir bir plan yapmasına yardımcı olma)

Kaynak: Connor, 2007: 76-97'den uyarlanarak tablo haline getirilmiştir.

2.7. Eğitimde Koçluk ve Mentorluk Uygulamaları

2.7.1. Aktif Dinleme

Koçluk ve mentorluk ilişkisinin etkin bir şekilde çalışması için koç ve mentorun, öğrencinin mesajlarını yakalama ve anlamaya yönelik gerçek dinlemeyi gerçekleştirmesi gerekir. Dinleme bu kadar önemli olmasına rağmen daha etkili dinleme açısından insanlar yeteri kadar deneyim yaşamamaktadırlar. Abraham Maslow'un ifadesiyle varsayımdan yola çıkmayan, kategorilendirmeyen, düzeltmeyen, tartışmayan, değerlendirmeye tabi tutmayan, söylenen şeyle düello etmeyen, daha sözün sonu gelmeden onu çürütmeye çalışmayan bir dinleme çok nadir görülmektedir (Brockbanck, 2006: 173). Dinleme konusu son derece önemli olmasına rağmen bu konuda yeterli eğitim alındığı söylenemez. Tablo 3'te yazma, okuma, konuşma ve dinleme konularına ilişkin aldığımız eğitimlerin sürelerine ve bunların kullanılma yüzdelere yer verilmiştir.

Tablo 3: Dinlemeye İlişkin Eğitim Eksikliği

İletişim türü	Eğitim Süresi (Yıl)	Tahmin Edilen Kullanılma Yüzdesi
Yazma	12	9
Okuma	6-8	16
Konuşma	1-2	35
Dinleme	0-1/2	40

Kaynak: Brockbanck, 2006: 181

Aktif dinleme öğrenciye yardımcı olarak, problem veya fırsatı anlama özelliğini geliştirerek değer katmaya çalışır. Koç ve mentor aktif dinlemede bütün bilgilere açıktır. Öğrenciyi yönlendirmekten çok, onu takip etmekte özgürdürler ve söyleneni yansıtma yolunu tercih ederler. Bunun için şöyle bir örnek verilebilir: “Ben şunu anlıyorum (öğrencinin söylediği anahtar kavramları taşıyan ancak sizin yeniden ifade ettiğiniz, öğrenciyi tekrarlayan değil). Doğru mu?”. Aktif dinlemede sözlü ve sözlü olmayan, olgusal ve duygusal bütün bilgiler öğrencinin perspektifini anlamak amacıyla elde edilmeye çalışılır (Connor, 2007: 42-44).

2.7.2.Feedback Verme

Feedback, koçluk ve mentorluk açısından son derece önemlidir. Aşağıda *feedback* verme ilkeleri üzerinde durulmuştur (Brockbanck, 2006: 191-194).

- Açık olun. Ne söylemek istediğiniz hakkında açık olun. Açık olmak için ilk olarak gözlemleyin ve dikkatli bir şekilde dinleyin. İkinci olarak bir koç ve mentor olarak gözlemlerinizi belirli kavramlarla kaydedin. Daha sonra sözel olarak *feedback* verirken bu notlarınız yardımcı olacaktır.
- Pozitif başlayın. Birçok insan cesaretlendirmeye ihtiyaç duyar.
- Spesifik olun. Kişinin davranışlarına ilişkin genel yorumlar faydalı değildir.
- Öncelikli konuları seçin. Özellikle negatif *feedback* çok sayıda konuyu içermemelidir.
- Kişiden çok davranışlarına odaklanın.
- Değiştirilebilir davranışa değinin.
- Değerlendirmeci olmaktan çok tanımlayıcı olun.
- *Feedback* 'i sahiplenin (Benim bakış açım göre...).
- Mümkün olduğu kadarıyla olaydan hemen sonra *feedback* verin (Bunun istisnaları: öğrenci davranış veya olay hakkında çok duygusalsa, *feedback* yapıcı olmayacaksa, uygun bir ortam değilse, örneğin başkalarının bunu duymaması gerekiyorsa).
- *Feedback* sonuç çıkarmaktan çok (yorum vb) gözleme dayanmalıdır (duyduğunuz, gördüğünüz).
- *Feedback*, verenden daha çok alana değer sağlamalıdır.
- *Feedback* niçin söylendiğinden çok, ne söylendiğine ilişkindir (ne zaman, nerede, nasıl). Niçin sorusu gözlemekten çok yoruma ilişkin olduğu için tercih edilmemelidir. Niçin sorusu savunmacılığa neden olabilmektedir.
- *Feedback*, alan kişiye tercih hakkı bırakmalıdır. *Feedback* değişimi emredici olmamalı, öneriler içermelidir.
-

2.7.3.Yansıtma

Öğrencilerin anlattıklarını yeniden ifade etme iki yönden anlamlıdır. İlk olarak öğrenciler açısından konuşmalarının gerçekten dinlendiğini ve çabalarının dikkate alındığını gösterir. İkinci olarak öğrencilerin, öğretmenlerinin kendilerini doğru anlayıp anlamadığını görmelerini ve yanlış anlaşılmalara varsa düzeltilmesini sağlar (Stix, 2006: 32).

Örneğin şöyle bir ifade kullanılabilir: “Eğer seni doğru bir şekilde anladıysam, bu işin senin diğer planlarınla nasıl bir ilişkisi olduğunu görüşmek istiyorsun”. Ancak ses tonu önemlidir eleştiren, ilgisiz veya kabul eden bir ton faydalı değildir. Yansıtma süreci öğrencinin söylediğini aynen tekrar etmek değildir, ancak kullandığı anahtar kelimeleri tam olarak içeren bir ifade oluşturulmalıdır (Brockbanck, 2006: 213).

2.7.4.Sokratik Soru Sorma

Öğrencilere sorulan sorular ve kullanılan ifadeler pozitif yoldan oluşturulmalıdır. Yöneltilen sorular basit sorular olabileceği gibi araştırma soruları da olabilir. Basit sorular öğrencilere bireysel yaklaşım için uygunken araştırma soruları bütün sınıfa açık ve daha derinlikli farklı cevaplar oluşturulmasına yönelik olarak kullanılabilir. Bunun yanında öğretmenler soruların ne kadar iyi olduğunu devam eden bir süreç içerisinde kendileri değerlendirebilirler. Sorular açıklık, kesinlik, mantık, ilgi, doğruluk, önem, derinlik ve dürüstlük açısından değerlendirmeye tabi tutulur (Stix, 2006: 28-32).

Koç ve Mentorlar öğrencilerine kendi amaçlarını ve yaşamlarına ilişkin kendi varsayımlarını oluşturmaları için sokratik soru sorma yaklaşımını benimsemelidirler. Soru sorma yeniden ifade etmenin ardından empati kullanılarak ve önyargısız bir şekilde gerçekleştirilmeli ve güven oluşturulmalıdır. Sokratik soru sorma anlayışı öğrencinin öğrenmesi ve kendisini geliştirmesi, faaliyetlerini yansıtmak, gerçekliğe ilişkin düşünmeyi sağlamak ve kendi çözümlerini oluşturması amacını taşımaktadır. Rudyard Kipling’in şu ifadeleri bu açıdan önemlidir: “Bana hizmet eden altı adamım var; Onlar bana bildiğim her şeyi öğrettiler; Adlarıysa ne, neden, ne zaman; Nasıl, nerede ve kimdir” (Brockbanck, 2006:181-184).

3.ARAŞTIRMA

3.1. Sorunsal ve Amaç

Öğretmenlerin koçluk ve mentorluk yetkinliklerine sahip olma düzeyleri ile öğrencilerin sınav başarıları arasında ilişki olup olmadığı Türkçe yazında bu güne kadar pek incelenmeyen bir konudur. Bu çalışmada “öğretmenlerin koçluk ve mentorluk yetkinlikleri ile öğrencilerin sınav başarı düzeyleri arasında ilişki olup olmadığı sorununa” odaklanılmıştır.

Araştırma K. Maraş’ta ilköğretim okullarında görev yapan sınıf öğretmenlerinin koçluk ve mentorluk yetkinliklerine ne düzeyde sahip olduklarını ve öğretmenlerin koçluk ve mentorluk yetkinliklerine sahip olma düzeyleri ile öğrencilerin sınav başarı puanları arasında ilişki olup olmadığını tespit etmeyi amaçlamaktadır.

3.2. Yöntem

Araştırma, çalışmanın yürütüldüğü ilköğretim okullarındaki sınıf öğretmenlerinin koçluk ve mentorluk yetkinliklerinin düzeyini belirlemeye yönelik olarak “tanımlayıcı”, öğretmenlerin koçluk ve mentorluk yetkinlikleri ile öğrencilerin sınav başarı düzeyleri

arasında ilişki olup olmadığını belirlemeye yönelik olarak ise “açıklayıcı” bir araştırma olarak planlanmıştır.

Araştırmada geniş bir literatür taraması sonucunda koçluk ve mentorluk yetkinlikleri ölçeği geliştirilmiştir. Araştırmanın örnekleme çerçevesi K.Maraş'ta yer alan ve ortak sınavlar düzenledikleri tespit edilen dört ilköğretim okulundaki sınıf öğretmenleri ve öğrencilerinden oluşmaktadır. Araştırmanın sınıf öğretmenleri ve öğrencileri üzerinde gerçekleştirilme nedeni, sınıf öğretmenlerinin alan derslerinin tamamını kendilerinin yürütmelerinden kaynaklanmaktadır.

Araştırma K.Maraş'ta yer alan ve ortak sınavlar yaptıkları tespit edilen 4 okulda ilköğretim 2,3,4 ve 5. sınıflardan oluşan 52 sınıf üzerinde yürütülmüştür. Bu dört okulda 52 sınıfın, sınıf öğretmenlerine koçluk ve mentorluk yetkinlikleri anketi uygulanmıştır. Bunun yanında bu sınıflarda okuyan öğrencilerin ortak yapılan sınavlarda almış oldukları puanların ortalamaları okul idarelerinden sağlanmıştır. Bunun yanında demografik verileri elde etmeye yönelik sorular yöneltilmiştir.

Ölçekte 5'li likert ölçeği kullanılmış ve cevaplandırıcılardan “kesinlikle katılmıyorum, katılmıyorum, kısmen katılıyorum, katılıyorum, kesinlikle katılıyorum ” ifadelerinden birisine cevap vermeleri istenmiş ve bu ifadelere 1-5 arasında puan verilmiştir.

3.3. Bulgular

Araştırmada toplanan veriler SPSS 16 paket programı yardımıyla değerlendirilmiştir. Araştırmadan elde edilen demografik veriler aşağıda Tablo 4'te verilmiştir.

Tablo 4: Demografik Verilere İlişkin Özet

Sınıflara ve Öğretmenlere İlişkin Demografik Veriler	Frekans			
	2.Sınıf	3.Sınıf	4. Sınıf	5.Sınıf
Sınıfların Dağılımı	12 % 23,1	16 % 30,8	14 %26,9	10 % 19,2
Öğretmenlerin Cinsiyeti	Bayan		Erkek	
	22 %42,3		30 %57,7	
Öğretmenlerin Yaşı	29'a kadar	30-39	40-49	50-59
	1 % 1,9	7 % 13,5	23 % 44,2	21 % 40,4

Araştırmada geliştirilen koçluk ve mentorluk yetkinlikleri ölçeğinin KMO değeri 0,737 olup Bartlett Küresellik testinden elde edilen sonuç anlamlıdır ($p=0,000$). Sipahi vd.'ne (2008: 80) göre 0,70 ve 0,80 arası KMO değeri “iyi” olarak yorumlanmaktadır. Bütün

soru grubunun genel olarak faktör analizine uygun olduğunu söyleyebiliriz. Anti image korelasyon matrisinde köşegen değerlerin tamamı 0,5'ten büyüktür. Altunışık vd. (2007: 354), bu değerlerin 0,5'in altında olmaması gerektiğini belirtmektedirler. Bu açıdan tek tek her bir sorunun faktör analizine uygun olduğunu belirtebiliriz.

Faktör analizinde kabul edilebilir faktör ağırlığı olan .50'nin üzerindeki faktör skorları (Kalaycı vd. 2008: 330) dört faktör altında toplanmıştır. Altunışık vd. (2007: 233)'ne göre faktörlerin açıkladıkları varyansın, toplam varyansın % 50'sinden daha az olmaması istenmektedir. Bu dört faktör toplam varyansın %60,464'ünü açıklamaktadır. Sipahi vd. (2008: 84)'ne göre faktör analizinde her bir faktör en az iki sorudan oluşmalıdır. Bu doğrultuda ölçeğin alt faktörleri Motivasyon, Sınıf Yönetimi, Rehberlik ve Sorumluluk şeklinde adlandırılmıştır. Koçluk ve Mentorluk Yetkinlikleri ölçeğine ilişkin her bir faktöre ait sorular, faktör skorları ve anketin uygulanması sonucunda bu sorulara verilen cevaplara ilişkin ortalamalara tablo 5'te yer verilmiştir.

Tablo 5: Koçluk ve Mentorluk Yetkinlikleri Ölçeği

Koçluk ve Mentorluk Yetkinlikleri	\bar{X}	Faktör Skorları
<i>Motivasyon Alt Faktörü</i>		
Öğrencilerin kendi fikirlerini önemserim ve onları kendi düşüncelerini söylemeye teşvik ederim.	4,60	.909
Sınıfımın başarısının yanında okulumun başarısını da önemserim.	4,46	.790
Dersin işlenmesi esnasındaki yaklaşımım öğrencinin bilgiye kendisinin ulaşmasını sağlamaktır.	4,27	.725
Öğrencilerin okuma, yazma ve konuşma becerilerini geliştirmeye gösterdiğim çaba kadar onların dinleme becerilerini geliştirmek için de çaba gösteririm.	4,56	.611
Öğrencileri, yaptığım yanıtları belirtmeye teşvik ederim.	3,90	.504
<i>Sınıf Yönetimi Alt Faktörü</i>		
Öğrenme ilişkisi öğretmen ve öğrenci arasındaki işbirliği ilişkisidir.	4,25	.753
Öğrencileri benim söylediğim şekilde davranmaya yöneltmekten daha çok onların yaratıcı yönlerini ortaya çıkarmaya çalışırım.	4,42	.752
Öğrencilerin sorunlarını onların davranış ve motivasyonları doğrultusunda anlamaya çalışırım.	4,13	.670
Konunun işlenmesi sürecinde, öğrenciye odaklanarak süreci onun yönlendirmesini sağlarım.	3,58	.669
<i>Rehberlik Alt Faktörü</i>		
Öğrencilerin gelecekteki seçebilecekleri mesleklere ilişkin olarak onlara rehberlik ederim.	4,42	.796

Öğrenciyi duruşuna, yüz ifadesine ve ses tonuna odaklanarak dinlerim.	3,94	.629
Öğrenci bir konuya ilişkin konuşmasında takıldığı veya konuyu dağıtmaya başladığı zaman, araya girerek onun konuşmasına devam edebilmesi veya tekrar konuya dönebilmesi için yardımcı olurum.	4,31	.586
Sorumluluk Alt Faktörü		
Öğrenme sürecinde öğrencilerle kendimi eşit düzeyde görürüm.	3,29	.708
Başarılması gereken şeylere ilişkin olarak öncelikle öğrenciye sorumluluk veririm.	4,23	.686
Benim için öncelikli olan başkalarının başarılı olmasına yardımcı olmaktır.	4,17	.537

Ölçeğin güvenilirlik düzeyi içsel tutarlılık analizinde alfa katsayısının hesaplanması yoluyla gerçekleştirilmiştir. Tablo 6’da ölçeğin güvenilirlik analizlerine yer verilmiştir.

Tablo 6: Güvenilirlik Analizleri (Cronbach’s Alpha)

Koçluk ve Mentorluk Yetkinlikleri			
.816			
Motivasyon	Sınıf Yönetimi	Rehberlik	Sorumluluk
.742	.774	.572	.574

Tablo 6 incelendiğinde ölçeğin geneline ilişkin Cronbach’s alpha değeri .816’dır. Motivasyon, Sınıf Yönetimi, Rehberlik ve Sorumluluk faktörlerine ilişkin Cronbach’s Alpha değerleri sırasıyla .742, .774, .572 ve .574’tür.

Kalaycı (2008: 405)’ya göre Cronbach’s Alpha katsayısına bağlı olarak ölçeğin güvenilirliği aşağıdaki gibi yorumlanmaktadır.

- $0.00 \leq \alpha < 0.40$ ise ölçek güvenilir değildir,
- $0.40 \leq \alpha < 0.60$ ise ölçeğin güvenilirliği düşük,
- $0.60 \leq \alpha < 0.80$ ise ölçek oldukça güvenilir, ve
- $0.80 \leq \alpha < 1.00$ ise ölçek yüksek derecede güvenilir bir ölçektir.

Bu veriler dikkate alındığında ölçeğin geneline ilişkin Cronbach’s Alpha değeri yüksek derecede güvenilirdir. Motivasyon ve Sınıf Yönetimi alt faktörlerine ilişkin Cronbach’s Alpha değerleri oldukça güvenilir düzeyde iken Rehberlik ve Sorumluluk alt faktörlerine ilişkin Cronbach’s Alpha değerlerinin ise güvenilirliği düşük düzeydedir.

Koçluk ve mentorluk yetkinlikleri ölçeğinin uygulanması sonucunda elde edilen bulgular dikkate alındığında araştırmanın yürütüldüğü okullardaki sınıf öğretmenlerinin koçluk ve mentorluk yetkinlikleri düzeyinin yüksek olduğu belirlenmiştir (Ölçekte yer alan ifadelerin geneline ilişkin aritmetik ortalama 4,17’dir).

Araştırmada bayan ve erkek öğretmenler arasında koçluk ve mentorluk yetkinlikleri açısından farklılık olup olmadığı “iki grup arasında karşılaştırma yapmaya imkan tanıyan bağımsız iki grup t testi (Altunışık vd., 2007: 182, Kalaycı, 2008: 77, Sipahi vd., 2008, 123)” uygulanarak belirlenmeye çalışılmıştır.

Koçluk ve mentorluk yetkinlikleri ölçeğinin geneline ilişkin olarak bayan ve erkek öğretmenler arasında bayan öğretmenler lehine anlamlı bir farklılık ($F=0,44$; $t=2,180$; $p=0,034$; $p<0,05$) tespit edilmiştir. Koçluk ve mentorluk yetkinliklerinin alt faktörlerinden olan rehberlik alt faktörüne ilişkin olarak bayan öğretmenler lehine anlamlı bir farklılık ($F=,637$; $t=2,193$; $p=0,033$; $p<0,05$) tespit edilirken, sınıf yönetimi alt faktörüne ilişkin olarak ise yine bayan öğretmenler lehine anlamlı bir farklılık ($F=,131$; $t=2,106$; $p=0,04$; $p<0,05$) tespit edilmiştir. Öğrencilerin sınav başarı puanları açısından ise bayan ve erkek öğretmenler arasında bir farklılık tespit edilememiştir.

Öğretmenlerin koçluk ve mentorluk yetkinlikleri ile öğrencilerin başarı puanları arasında ilişki olup olmadığını tespit etmek amacıyla “değişkenler arasındaki ilişkinin şiddetini ölçmede yaygın olarak kullanılan korelasyon analizinde pearson korelasyon istatistiği uygulanmış (Altunışık vd., 2007: 334, Kalaycı, 2008: 116, Sipahi vd., 2008, 144)” ve 0,05 anlamlılık düzeyinde düşük düzeyde de olsa ($r= 0,292$; $p=0,036$; $p<0,05$) bir korelasyon tespit edilmiştir.

Sınıf Yönetimi alt faktörü ile öğrencilerin başarı puanları arasında da 0,05 anlamlılık düzeyinde düşük düzeyde de olsa ($r= 0,281$; $p=0,043$; $p<0,05$) bir korelasyon tespit edilmiştir. Motivasyon, Rehberlik ve Sorumluluk alt faktörleri ile öğrencilerin başarı puanları arasında ise bir korelasyon tespit edilememiştir.

4.SONUÇ

Bu araştırmada koçluk ve mentorluk yetkinliklerine ilişkin geniş bir literatür taraması yapılarak koçluk ve mentorluk yetkinlikleri ölçeği geliştirilmiş ve ilköğretim sınıf öğretmenlerinin koçluk ve mentorluk yetkinlikleri düzeyi ve sınıf öğretmenlerinin koçluk ve mentorluk yetkinlikleri ile öğrencilerin sınav başarı puanları arasında ilişki olup olmadığı araştırılmıştır. Bu araştırmada geliştirilen “koçluk ve mentorluk yetkinlikleri ölçeği”; “motivasyon”, “sınıf yönetimi”, “rehberlik”, ve “sorumluluk” şeklinde adlandırılan dört alt faktörden oluşmuştur. Araştırmada elde edilen bulgular doğrultusunda, araştırmanın yürütüldüğü okullardaki sınıf öğretmenlerinin “koçluk ve mentorluk yetkinlikleri düzeyinin” yüksek olduğu, bayan öğretmenlerin “koçluk ve mentorluk yetkinlikleri ölçeğinin geneli” ile “rehberlik” ve “sınıf yönetimi” alt faktörleri açısından erkek öğretmenlere göre daha yüksek ortalamalara sahip oldukları belirlenmiştir. Bunun yanında “koçluk ve mentorluk yetkinliklerinin geneli” ve “sınıf yönetimi” alt faktörü ile “öğrencilerin sınav başarı puanları arasında” düşük düzeyde de olsa pozitif bir ilişki tespit edilmiştir. Bu bulgular doğrultusunda öğretmenlerin koçluk ve mentorluk yetkinliklerine sahip olma düzeylerinin artırılmasının öğrencilerin sınav başarı puanlarına olumlu yönde katkı sağlayabileceği düşünülmektedir.

KAYNAKÇA

- Altunışık, R., Coşkun, R., Bayraktaroğlu, S., Yıldırım, E. 2007. Sosyal bilimlerde araştırma yöntemleri-Spss uygulamalı. Sakarya Yayıncılık, Adapazarı.
- Brockbanck, A. 2006. Facilitating reflective learning through mentoring and coaching. London, GBR: Kogan Page, Limited.
- Clawson, J.G. 1996. Mentoring in the information age. Leadership& Organization Development Journal 17(3), 6-15
- Clutterbuck, D. 2004. Mentor competences: a field perspective. D. Clutterback (Der.) Situational mentor: An international review of competencies and capabilities in mentoring. Abingdon, Oxon, GBR: Ashgate Publishing Group.
- Connor, M. 2007. Coaching and mentoring at work: Developing effective practice. Buckingham, GBR: Open University Press.
- Gilley, A., Gilley, J.W. ve Kouider, E. 2010. Characteristics of managerial coaching. Performance Improvement Quarterly, 23 (1) , 53-70
- Hall, P. 2008. Building teachers. Alexandria, VA, USA: Association for Supervision&Curriculum Development.
- Kalaycı, Ş. (Editör) 2008. Spss Uygulamalı Çok Değişkenli İstatistik Teknikleri, Asil Yayıncılık, Ankara.
- Lane, G. 2004. Key themes: A literature review. D. Clutterback (Der.) Situational Mentor: An international review of competencies and capabilities in mentoring. Abingdon, Oxon, GBR: Ashgate Publishing Group.
- Meggison D. 2006. Mentoring in action: A practical guide for managers, London, GBR: Kogan Page.
- Meggison, D. ve Clutterbuck, D. 2006. Creating coaching culture. Industrial and commercial training, 38(5), 232-237
- Mintzberg, H. 2001. Managing exceptionally. Organization Science, 12(6), 759-771
- Parsloe, E. 2009. Coaching and mentoring: Practical methods to improve learning (2nd edition). London, GBR: Kogan Page Ltd.
- Pask, R. 2007. Mentoring and coaching: A handbook for education professionals. Buckingham, GBR: Open University Press.
- Sipahi B., Yurtkoru, E.S., Çinko M. 2008. Sosyal Bilimlerde SPSS'le Veri Analizi, Beta Yayınları, İstanbul
- Stix, A. 2006. Teachers as classroom coaches: How to motivate students across the content areas. Alexandria, VA, USA: Association for Supervision& Curriculum Development.

