

Eğitim Fakültelerinde Akademik Mentorluk ve Göreve Yeni Başlayan Öğretim Üyelerinin Mentorluk İhtiyaçları

Academic Mentorship and the Mentorship Needs of New Faculty Members in Faculties of Education

Emine GÜMÜŞ, Enes GÖK

ÖZ

Bu çalışmanın amacı mesleğe yeni başlamış olan öğretim üyelerinin yaşadıkları problemleri belirlemek, bu problemlerin çözümü sürecinde kimlerden ve daha çok hangi konularda destek aldıklarını konusunda bilgi edinmek ve yeni öğretim üyelerine yönelik olarak Amerika Birleşik Devletleri ve Birleşik Krallık gibi dünyada farklı ülkelerde uygulanmakta olan akademik mentorluğa ilişkin görüşlerini ortaya koymaktır. Bu amaç doğrultusunda çalışmada nitel araştırma yöntemi kullanılmış ve dört farklı eğitim fakültesinde göreve son üç yıl içerisinde başlamış olan 14 öğretim üyesinin görüşlerine başvurulmuştur. Araştırmanın sonuçları, yeni öğretim üyelerinin ilk yıllarda fazla ders yüküne sahip olma, araştırma yapmaya zaman ayıramama, öğretim üyeliğine geçiş sürecinde uyum sorunu yaşama, meslektaşlar ile akademik işbirliği sağlayamama gibi problemler yaşadıklarını ortaya koymaktadır. Öğretim üyeleri bu problemlerin üstesinden gelebilmek için daha çok kendilerine yakın hissettikleri kişilerden ya da doktora danışmanlarından destek aldıklarını ifade etmişlerdir. Ancak, doktorasını yurt dışında tamamlamış öğretim üyeleri bu süreçte büyük sıkıntılar yaşadıklarını ve sistem içerisinde kendilerini yalnız hissettiklerini belirtmiştir. Öğretim üyeleri, mesleklerinin ilk yıllarında desteğe ihtiyaç duydukları konuları ise eğitim-öğretim, araştırma ve idari faaliyetler şeklinde tanımlamışlardır. Hem kurumlarına uyum hem de belirttikleri konularda destek olması için kendilerine mentor atanması konusunda ise birçok öğretim üyesi olumlu görüş bildirmişse de böyle bir uygulamanın doğurabileceği bazı sakıncalar da dile getirilmiştir. Özellikle doktoralarını yurt dışında ya da yurt içinde şu an görev yaptıkları kurumdan farklı bir yerde tamamlamış öğretim üyelerine yönelik mentorluk uygulamasının faydalı olabileceği düşünülmektedir.

Anahtar Sözcükler: Akademik mentorluk, Yeni öğretim üyeleri, Mentorluk

ABSTRACT

The aim of this study is to determine the problems of new faculty members who are in their first years of profession, to gather information about from whom and on which topics they receive support in the process of solving these problems and to present their views on academic mentoring process which is implemented for novice faculty members in different countries of the world such as the United States and United Kingdom. With this purpose, a qualitative research method was used in this study and 14 faculty members from four different universities who started their profession at Faculty of Education in last three years were interviewed. The results of the study indicated that in their first years of profession new faculty members experienced such problems as heavy workload concerning the taught courses, lack of time for doing research, adaptation difficulties during their transition to faculty membership, and lack of academic cooperation with colleagues. The participants stated that they received substantial support from their colleagues with whom they had a close relationship or from their doctorate supervisors in order to overcome these problems. However, the participants who completed their PhDs abroad indicated that they had serious problems during this process and they felt themselves lonely in the system.

Emine GÜMÜŞ (✉)

Necmettin Erbakan Üniversitesi, Ereğli Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü, Konya, Türkiye
Necmettin Erbakan University, Ereğli Faculty of Education, Department of Educational Sciences, Konya, Turkey
egumus@konya.edu.tr

Enes GÖK

Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü, Rize, Türkiye
Recep Tayyip Erdoğan University, Faculty of Education, Department of Educational Sciences, Rize, Turkey

Geliş Tarihi/Received : 31.04.2016

Kabul Tarihi/Accepted : 27.06.2016

Faculty members also defined the areas in which they needed professional support as research, administrative and teaching activities. Finally, many participants stated that having a mentor in charge of helping them on these issues would be beneficial for their professional development, while some also emphasized the possible drawbacks of such an implementation. It is considered that academic mentorship process could be beneficial especially for the novice faculty members who have completed their PhDs at institutions different from their current universities in Turkey or from institutions abroad.

Keywords: Academic mentorship, New faculty members, Mentorship

GİRİŞ

Yeni bir göreve başlayan bireyler, mesleklerine ve kurumlarına uyum sağlama sürecinde bazı problemler yaşar. Bu problemler, özellikle göreve başladıktan sonraki ilk birkaç yılda yoğunlaşır (Ostroff & Kozlowski, 1993). Göreve yeni başlayan öğretim üyelerinin de görevlerinin ilk birkaç yılında hem mesleki, hem de sosyal açıdan bazı problemler yaşadıkları bilinmektedir. Öğretim üyeleri, göreve başladıkları ilk yıllarda vermekle yükümlü oldukları yeni dersler, bağlı oldukları bölümün gerektirdiği idari ve akademik görevler, araştırma faaliyetleri ve sürdürmeleri gereken projelerle karşı karşıya kalırlar. Bu yoğun iş yükü ve farklı alanlardaki sorumluluklar çoğu zaman mesleğe başlamadan önceki beklentiler ile uyuşmaz. Akademik yaşama yönelik beklentiler ile mevcut durum arasındaki farklılıklar ise mesleklerinin daha başında olan öğretim üyelerinin mesleki hoşnutsuzluklar yaşamalarına neden olabilir (Cawyer & Friedrich, 1998).

İlgili literatür incelendiğinde yeni öğretim üyelerinin çeşitli konularda problemler yaşadıkları görülmektedir. Bu problemlerden bazıları, iş ve iş dışındaki hayat arasında denge kuramama, araştırma ya da öğretim faaliyetlerine yeterli zaman ayıramama ve performanslarına yönelik üstlerinden yeterli geri bildirim alamama olarak ifade edilmektedir (Austin, 2003; Boice, 2000; Rice et al., 2000). Bunların yanında, yeni öğretim üyelerinin sosyal ve mesleki soyutlanma, proje başlatma ve yürütmeye yönelik kaynak azlığı, zaman yönetimi (Sorcinelli, 1994) ve öğretim becerilerine yönelik özgüven eksikliği ile ilgili olumsuz deneyimler yaşadıkları da görülmektedir (Staton & Hunt, 1992). Bu çerçevede, yeni öğretim üyeleri mesleklerinin ilk yıllarında nasıl iyi bir öğretici olabilecekleri öğretim, araştırma, mesleki ve sosyal sorumlulukları arasındaki dengeyi nasıl sağlayabilecekleri, bir araştırma projesini nasıl hazırlamaları gerektiği, araştırmalar için gerekli maddi kaynağa nasıl ulaşabilecekleri ve benzeri birçok konuyla ilgili bilgileri öğrenmek durumundadırlar (Brent & Felder, 2000).

Öğretim üyeleri, mesleklerinin ilk yıllarında yaşadıkları problemleri çözebilmek, yaşadıkları zorlukların üstesinden gelebilmek ve akademik hayata dair gerekli bilgileri edinmek için deneyimli meslektaşları ve bölüm yöneticileri ile etkili iletişim kurma ihtiyacı hissetmektedir (Cawyer & Friedrich, 1998; Cawyer et al., 2002; Sorcinelli, 1994). Bu süreçte, bölümün yeni üyelere hem sosyal uyumları konusunda yardımcı olması hem de akademik gelişimleri için gerekli olan bilgi ve kaynaklara ulaşmalarını kolaylaştırarak mesleki açıdan destek olması önem arz etmektedir (Olmstead, 1993). Olsen (1993: 465)'e göre, "meslekleri-

nin ilk yılındaki öğretim üyelerine sosyal, entelektüel ve fiziksel destek sağlamak, onların akademik çevreye yönelik mesleki memnuniyetleri için büyük önem taşımaktadır". Bu kapsamda, yeni öğretim üyelerine yönelik mentorluk uygulamasının onların hem mesleki gelişimleri hem de kurumlarına uyumları açısından yararlı olabileceği düşünülmektedir (Mullen, 2005; Rice et al., 2000). Öğretim üyelerinin gelişimlerine yönelik uluslararası literatür, yeni öğretim üyelerine sağlanan mentor desteğinin başarılı bir akademik kariyere sahip olmanın önemli yapı taşlarından biri olduğunu ifade etmektedir (Sorcinelli & Yun, 2007; Zeind et al., 2005).

Yeni öğretim üyelerinin yaşadıkları sorunları en aza indirmek ve daha başarılı olmalarını sağlamak için başta Amerika Birleşik Devletleri olmak üzere birçok gelişmiş ülkede akademik mentorluk uygulaması uzun yıllardır devam ettirilmektedir (Angeli et al., 2002; Pierce, 1998; Rice et al., 2000; Selby & Calhoun, 1998). Türkiye yükseköğretim sistemi incelendiğinde ise yeni öğretim üyelerininin yaşadıkları kaygıları giderecek, bunun yanında hem mesleklerine hem de yeni kurumlarına yönelik uyumlarına destek olacak formal bir mekanizmanın mevcut olmadığı görülmektedir. Ayrıca, bu konunun Türkiye'de yapılan akademik çalışmalarda da ihmal edildiği ve yeni öğretim üyelerinin mentorluk ihtiyaçları ile ilgili çalışmaların olmadığı görülmektedir. Bu çalışma, mesleklerinin ilk yıllarındaki öğretim üyelerinin ne gibi problemler yaşadıklarını, bu problemlerin çözümü konusunda kimlerden destek aldıklarını, ne tür destek mekanizmalarına ihtiyaç duyduklarını ve birçok ülkede uygulanmakta olan akademik mentorluk uygulamasına yönelik görüşlerini ortaya koymayı amaçlamaktadır. Bu görüşlerden yola çıkarak, Türkiye'deki üniversitelerde çalışan yeni öğretim üyelerinin mesleki ve sosyal gelişimlerine yardımcı olacağı düşünülen öneriler sunmak çalışmanın bir diğer amacını oluşturmaktadır.

Akademik Mentorluk

Mentorluk, çok genel olarak yeni göreve başlayan çalışanların mesleki gelişimlerini desteklemek ve onlara rehberlik etmek amacıyla oluşturulan kişisel ilişki olarak tanımlanabilir (Ashburn et al., 1987). Başka bir ifadeyle mentorluk, "mentorun, mesleki gelişimlerinden sorumlu olduğu kişileri hem desteklediği hem de zaman zaman zorlu görevlerle sınıdığı bir öğrenme sürecidir" (Smith, 2007: 277). Mentorluğu, yaşlı ve genç bireyler arasında sağlanan duygusal etkileşim şeklinde tanımlayan Meriam (1983), bu sağlanan etkileşimin güven temeline dayandığını, mentorların genellikle daha deneyimsiz ve genç bireylerin gelişiminden ve rehberliğinden sorumlu sevilen, güvenilen ve

deneyimli kişiler olduğunun altını çizmiştir. Bu tanımlar kapsamında, temelde göreve yeni başlayan çalışanlara, kendilerinden daha tecrübeli meslektaşları tarafından rehberlik edilmesi fikrine dayanan mentorluk uygulamasının, mentor ve “mentee” - kendisine mentorluk yapılan kişi - arasında oluşturulan güvene dayalı kişisel bir iletişim süreci olduğu söylenebilir.

Mentorluk süreci, göreve yeni başlayan kişilerin hem kendi mesleki gelişimlerini sağlıklı şekilde sürdürebilmeleri, hem de kurumlarının başarısına katkı sağlayabilmeleri açısından kritik öneme sahiptir (Blackhurst, 2002; Boyle & Boice, 1998; Sorcinelli & Yun, 2007; Wilson et al., 2002). Bu durum, göreve yeni başlayan öğretim üyeleri için de geçerlidir. Yeni öğretim üyelerinin akademik çevreye sağlayacakları uyumun hızlı olması, sosyal ve mesleki gelişimleri açısından önemlidir. Bu süreçte, deneyimli öğretim üyelerinin kendi mesleki deneyimleri ve kuruma ait sahip oldukları bilgilerden yararlanarak yeni öğretim üyelerinin mesleklerine ve kurumlarına uyum sağlamalarına yardımcı olabilecekleri belirtilmektedir (Mullen, 2008). Deneyimli bir öğretim üyesinin mesleğe yeni başlayan öğretim üyesine sağladığı bu destek ise akademik mentorluk olarak ifade edilmektedir (Mullen, 2005). Akademik mentorlar, yeni öğretim üyelerine araştırma, öğretim metodları, iletişim vb. konularda rehberlik ederler (Kram, 1985; Rice et al., 2000; Zey, 1991). Mullen (2008), akademik mentorların, yeni öğretim üyelerinin yayın üretme, araştırma projesi hazırlama, hazırladıkları bu projeleri sunma, zamanı etkili yönetme ve mesleki iletişim ağlarına katılmaları konusunda bilgi kaynağı görevi gördüklerini vurgulamaktadır.

İlgili literatür incelendiğinde akademik mentorların, yeni öğretim üyelerinin akademik çevreye entegre olmaları konusunda önemli katkılar sağladıkları açık bir şekilde görülmektedir (Brent & Felder, 2000). Genel olarak, mentorların yeni öğretim üyelerine; rol model olma, rehberlik yapma, onların kurumlarında kabul görmelerine yardımcı olma ve hatta en güvencikleri arkadaşları olmanın yanı sıra duygusal destek sağladıkları

da ifade edilmektedir (Clark et al., 2000). Tenenbaum ve ark. (2001), yeni öğretim üyelerine yönelik oluşturulan mentorluk uygulamasının bağlı bulunulan kuruma ve mesleğe yönelik memnuniyet duygusunu güçlendirdiğini, ayrıca öğretim üyelerinin öz-yeterliliklerine, etkililiklerine ve mesleki kimliklerine olumlu katkılar sağladığını belirtmişlerdir. Ayrıca, mentorluk sürecinde kurulan ve karşılıklı güvene dayanan ilişkilerin, örgütsel sosyalleşme sürecinin başlangıç aşamasında olan yeni öğretim üyelerinin mesleki stres ve kaygı düzeylerini azaltabileceği de ifade edilmektedir (Schrodt et al., 2003). Mentorların aynı zamanda, mesleğinin ilk yıllarındaki öğretim üyelerinin mevcut potansiyelini ortaya çıkararak, bu potansiyelin diğer fakülte çalışanları tarafından fark edilmelerine yardımcı olduğu ve meslektaşlar arasındaki iletişimi artırarak sıcak ilişkiler kurulmasına destek olduğu belirtilmektedir (Kram, 1985).

YÖNTEM

Bu çalışma, mesleğe yeni başlayan öğretim üyelerinin yaşadıkları sorunlar, bu sorunları aşma konusunda çevrelerinden aldıkları destekler, bu desteklerin kapsamı ve desteklerin kurumsal bir yapıya kavuşması fikri hakkındaki görüşlerin incelenmesi doğrultusunda nitel yaklaşıma uygun olarak tasarlanmıştır. Çalışılan bir durum hakkında çeşitli betimlemeler yapmak ve durumu olduğu gibi ortaya koymak (Büyüköztürk et al., 2011) olarak tanımlanan durum çalışması çerçevesinde yürütülen çalışmaya dört eğitim fakültesinden son üç yıl içerisinde ataması yapılmış toplam 14 öğretim üyesi katılmıştır. Nitel çalışmalarda heterojenliğin sağlanmasında problemler görülebilmektedir ve bu sorunun aşılabilmesi için çeşitliliğin maksimum seviyeye çıkartılması önerilmektedir (Patton, 1990). Bu bağlamda çalışmaya katılacak akademisyenlerin belirlenmesinde cinsiyet, çalıştıkları fakültenin büyüklüğü ve doktora eğitimlerini çalıştıkları üniversitede tamamlayıp tamamlamadıkları gibi konularda çeşitliliğe gidilmesi amacıyla maksimum çeşitlilik örnekleme yöntemi kullanılmıştır (bakınız, Tablo 1).

Tablo 1: Katılımcıların Demografik Özellikleri

Katılımcı	Cinsiyet	Kıdem	Doktora/İstihdam	Fakülte
K1	Erkek	1 Yıl	Aynı Üniversite	2
K2	Erkek	1.5 Yıl	Farklı Bir Üniversite	1
K3	Kadın	4 ay	Aynı Üniversite	2
K4	Erkek	1 Yıl	Yurt Dışı	1
K5	Kadın	1 Yıl, 4 Ay	Farklı Bir Üniversite	1
K6	Kadın	3 Yıl	Farklı Bir Üniversite	3
K7	Erkek	1 Yıl	Yurt Dışı	3
K8	Erkek	2.5 Yıl	Farklı Bir Üniversite	3
K9	Erkek	1.5 Yıl	Yurt Dışı	4
K10	Kadın	1 Yıl	Farklı Bir Üniversite	4
K11	Erkek	3 Yıl	Farklı Bir Üniversite	4
K12	Erkek	3 Yıl	Farklı Bir Üniversite	4
K13	Erkek	1 Yıl	Farklı Bir Üniversite	4
K14	Kadın	2 Yıl	Farklı Bir Üniversite	3

Literatür ışığında hazırlanan yarı yapılandırılmış görüşme formuna uzman görüşü ve pilot uygulama aşamalarından sonra son şekli verilmiş ve verilerin toplanmasında yüz yüze veya Skype® programı aracılığı ile bilgisayar ortamında yapılan mülakatlardan yararlanılmıştır. Verilerin analizinde betimsel analiz yönteminden faydalanılmıştır. Literatüre dayalı olarak geliştirilen görüşme soruları ana temalar olarak belirlenmiş ve bu temalar ışığında verilerin analizi yapılmış, iki araştırmacı tarafından ayrı ayrı yapılan analizlerden ortaya çıkan alt temalar ve bunlarla ilişkili alıntılar makalenin bulgularını oluşturmuştur. Araştırmacılar tarafından ortaya çıkarılan alt temaların yüksek oranda örtüştüğü görülmüştür. Doğrudan alıntılarda aday kimliklerini gizleme amacıyla katılımcı isimleri K1... K14 biçiminde kodlanmıştır.

BULGULAR

Araştırma kapsamında elde edilen bulgular, a) yeni öğretim üyelerinin karşılaştıkları sorunlar, b) öğretim üyelerinin yaşadıkları problemler ve sorunlarla ilgili destek aldıkları kişi ve gruplar, c) desteğin kapsamı ve konusu ile d) katılımcıların yeni öğretim üyelerine resmi mentor atanmasına ilişkin görüşleri olmak üzere toplam dört ana tema altında incelenmiştir.

Mesleğe Yeni Atanan Öğretim Üyelerinin Yaşadıkları Sorunlara İlişkin Bulgular

Mesleğe yeni atanan öğretim üyeleri yaşadıkları sorunlar ve karşılaştıkları problemler konusunda benzer noktalara temas etmişlerdir. Karşılaşılan sorunlar arasında öncelikle, ders yükünün fazla olması, alan dışı derslere girmek zorunda bırakılmaları, araştırma yapmaya zaman ayıramama, öğretim elemanlığından öğretim üyeliğine geçişte yaşadıkları problemler, kurumlardaki bürokratik yapı, yeni/farklı bir kurumda çalışmaya başlama ile ilgili sorunlar yer almaktadır. Görüşlerine aşağıda yer verilen iki katılımcıdan biri ders yükü ve alan dışı derslerin motivasyonu olumsuz yönde etkilediğinden bahsederken, diğeri araştırmaya zaman ayıramamaktan yakınmaktadır;

“Ağır ders yükümün olması ve bilmediğim, hâkim olmadığım dersleri anlatmak benim motivasyonumu düşürdü ve beni biraz karamsarlaştırdı.” (K1).

“Yaşadığım sorunlardan bir tanesi; çok farklı derslere girdim, alanım olmayan derslerdi bunlar. Tabii bu derslere girmek zor oldu benim için. Çok farklı alanlarda oturup ders çalıştım. Akşam 10-11 gibi gidiyordum eve; çünkü ertesi günkü derse hazırlanmam gerekiyordu.” (K4).

Yine eğitim-öğretim faaliyetleri kapsamında yaşanan sorunları ifade eden katılımcılardan bazıları, özellikle araştırma görevliliğinden öğretim üyeliğine geçişte derslerle ilgili yaşadıkları sıkıntıları; zaman konusunda esnekliğin azalması, kendi alanındaki derslere hazırlık ve adaptasyonda sorunlar yaşanması gibi görüşler belirtmişlerdir;

“Araştırma görevlisi iken biraz daha serbest çalışma fırsatı bulabiliyordum. Ancak öğretim üyesi olunca böyle bir imkân olmadı, ya da kısıtlandı diyelim. Her hafta girmek zorunda olduğunuz bir dersin olması, sizin esneklik alanınızı ister istemez daralttığı için biraz daha o esneklikten taviz verme noktası yorucu oldu

benim için. Yaşadığım bütün sorunlar genelde derslerle alakalı idi. Bir de ben araştırma görevliliği yaparken kadrom ilköğretim bölümündeydi ve girdiğim dersler şu an girdiklerimden çok farklıydı. Dolayısıyla bu dersler bana ilk verildiğinde bayağı bir bocaladım.” (K5).

“Öğretim konusunda, evet sıkıntılar yaşıyorum. Üç saatlik dersi doldurma ile ilgili. Evet, ders hakkında kuramsal bilgiye sahibim; ama o dersi çeşitlendirme, anlatma ile ilgili sıkıntılarım var. Bu yüzden çok çalışmam gerekiyor, sadece konuyu bilmek yetmiyor, çeşitlendirmem gerekiyor, diyorum ki keşke öncesinde derslere girip bu anlamda daha hazırlıklı olsaydım.” (K3).

Katılımcıların meslekte yaşadıkları sorunlar arasında yeni atandıkları kurumda karşılaştıkları kurumsal yapı, kültür ve işleyiş ile ilgili problemlerin de önemli bir yer tuttuğu görülmektedir. Örneğin, katılımcılardan bir tanesi bürokratik yapı ve işleyiş akademik özerkliğe karşı bir engelleme olarak görünürken, bir diğeri kurumlar arasındaki işleyiş farklılıklarının uyum sürecinde problemlere neden olduğunu belirtmektedir.

“Mesleğe alışma anlamında bir sorun yaşadığımı söyleyemem, ama kurumlarda var olan bürokratik yapıyla ilgili sorunlar yaşıyoruz... Kurumların yönetiliş tarzıyla, anlayışıyla ve mevzuatla ilgili birtakım sorunlar var diyebilirim. Bilim insanı ya da akademisyen olabildiğince özerk bir alanda çalışmalı bence.” (K12).

“Diğer tüm meslek alanlarında olduğu gibi kurumsal işleyiş ile ilgili zaman zaman sıkıntılar yaşanabiliyor. Alışma değil, ama başka bir üniversiteden gelince düzen değişiklikleri ya da yeni kurumdaki bireysel uygulamalar alışmayı zorlaştırıyor. Örneğin, akademik personel ile idari personelin yetki sınırları birçok yerde farklı algılanıyor.” (K6).

Diğer taraftan çalışmaya katılan öğretim üyeleri yeni kurumda karşılaştıkları uyum problemlerini şu şekilde ifade etmişlerdir:

“Meslek ile ilgili aman aman bir problem yaşamadım. Sadece dışarıdan gelen siz olduğunuz için ve var olan yapıya sizin uyum sağlamanız beklendiği için uyum sağlayan oluyorsunuz.” (K8).

“Mesleğe ben öğretim üyesi olunca başlamadım, daha önceden araştırma görevlisiydim, tecrübelerim vardı. Ama başladığım dönemde bölümün kültüründen kaynaklanan ‘en son gelen kişi kimsenin el atmadığı işlerin altına girecek, yük kaldıracak, bir dönem öyle geçecek, bizde de öyle oldu’ yaklaşımı neticesinde zor oldu.” (K1).

“Ders anlatma konusunda bir sıkıntı yaşamadım, ama araştırma noktasında problemler yaşadım. Burada bir gruplaşma sıkıntısı var, ortak bir çalışma yapma imkânı bulamıyorsunuz. İnsanların bir önyargılı olma durumları var; yerelcilik var, özellikle bizim alanda bu ilde doğup büyüyen arkadaşlar daha fazla ve bu arkadaşlar içlerine çok da fazla dışarıdan kişileri almıyorlar. Onlar beraber çalışma yapmayı daha uygun buluyorlar. Ben buralı değilim. Grubun dışında kalıyorum çoğunlukla. Dolayısıyla, anlayacağınız; ortak çalışma yapma konusunda bir şey yapamıyoruz.” (K2).

Yurt dışında doktorasını tamamlayıp yurda dönen bir katılımcı ise yaşadığı kültür problemlerini şu şekilde ifade etmiştir;

"Mesleğe alışma konusunda bazı sıkıntılarım oldu. Öncelikle kendi adıma, farklı bir akademik atmosferden Türkiye'ye gelince; burada biraz daha farklı bir ortam var. Daha az profesyonel olduğumu düşünüyorum buradaki ortamın. Buna ilk başta alışana kadar, kendi adıma biraz sıkıntı yaşadım. Yani burası da bir klasik, ama hocaların mesleği ile ilgili yaptığı şeylerden çok mesleği ile ilgili olmayan şeyler muhabbet konusu oluyor." (K10).

Araştırmaya katılanların yaşadıkları problemler bireysel farklılık gösterse de yaşanan problemlerin ortak noktasının var olan yeni düzene adapte olmada ve uyum sağlamada karşılaşılan sorunlar olduğu gözlemlenmiştir.

Öğretim Üyelerinin Yaşadıkları Problemler ve Sorunlarla İlgili Destek Aldıkları Kişi ve Gruplara İlişkin Bulgular

Araştırmada katılımcılardan elde edilen bulgular incelendiğinde, katılımcıların ihtiyaç duyduklarında ya da bir problemle karşılaştıklarında destek aldıkları kişi veya grupların genelde iki alt başlıkta toplandıkları görülmektedir. Bir grup katılımcı ise, destek alacak kimse bulunmadığı için bireysel çabalarla sorunlarını aştıklarını ifade etmişlerdir.

Katılımcıların büyük bir çoğunluğu yeni atandıkları kurumda destek aldıkları kişiler ve gruplar konusunda, özellikle yakın arkadaşlar ve bireysel ilişki içinde oldukları kişilerden destek aldıklarını belirtmektedirler;

"Resmi olarak böyle bir şey yok. Sadece ikili ilişkiler ki, bizim ülkemizde işler böyle yürür. Daima çevrendeki insanlara rahatlıkla her zaman soru soramazsın. Ama ben şanslıydım dediğim gibi. Ya en yakınımdayken samimi olduğum insanlar veya bölümünden arkadaşlara danışabiliyorsunuz." (K12).

"Danışabileceğim ve yardım alabileceğim kişiler var diyebilirim. Var olanlar en çok danıştıklarım elbette ve bunlar da gerek eğitim hayatımızda gerek meslek hayatımızda arkadaşımız olan insanlar ve açıkçası kariyer basamaklarında bizden ilerde olan insanlar. Yani bu yoldan geçmiş insanlara danışabiliyoruz ancak. Ama alanda söz sahibi olan hocalarımız ile çok da danışma süreci içerisinde olduğumuzu söyleyemem." (K11).

"Mesela ben geldim yardımcı doçent olarak, daha önce benim girdiğim derse bir öğretim görevlisi girmiş, bu kişi bu konuda tecrübe sahibi, yaşça da bana yakın, öğretim görevlisi olduğu için. Doktorasını yapıyor. Bölümdeki diğer hocalar çok yoğun, dolayısıyla derslere ait sunumları ya da dokümanları ya bende yok, ya da ben bilmiyorum diye kestirip atıyor. Yardım talep ediyorsun, ama kimse pek fazla yanaşmıyor, paylaşmak istemiyor kendi yapmış olduğu orijinal şeyi. Profesyonel ilişkilerden çok arkadaşlık ilişkileri ile halletmeye çalışıyorsun artık çoğu şeyi. Mesela, bu öğretim görevlisi arkadaşla bir yakın arkadaşlığımız oldu tabii yaştan da dolayı, o hemen benimle kaynaklarını, sunumlarını paylaştı, ben de aynı sorunları yaşadım sen yaşama diyordu bana sürekli." (K7).

Katılımcılar arasında özellikle yüksek lisans ve doktorasını tamamladığı veya araştırma görevlisi olarak çalıştığı kurumda mesleğe başlayan öğretim üyeleri, danışacak kişi bulma konusunda problem yaşamadıklarından ve bu konuda ulaşabilecekleri kişi ve grupların fazlalığından bahsetmektedir.

"Buradaki hocaların çoğu, lisanstan da benim hocam olduğu için, uzun yıllar da birlikte çalışma imkânım olduğu için daha çok sağduyusuna güvendiğim ya da beni doğru yönlendirebileceğini düşündüğüm hocalarım var ki, onlar beni öğretim üyeliğine teşvik konusunda da sürekli destekleyen insanlardı. Onların fikirlerine başvurdum." (K5).

"Bu benim çalıştığım yerle alakalı bir durum. Ben araştırma görevliliğimi burada yaptığım ve hep burada olduğum için hocalarımla ilişkilerim rahat. Danışman hocamla hâlâ birlikte çalışma yapıyorum, hâlâ ona birçok şeyi soruyorum; herşeyi olmasa da. Danışman hocam başta olmak üzere bölümdeki bütün hocalarıma tüm sorularımı sorabilirim. Ama başka bir yerden gelmiş olsaydım, bu kadar kolay olmayabilirdi." (K3).

Bulduğu kurumda herhangi bir destek bulamayan ve destek alabileceği kişiler sınırlı olan katılımcılar ise görüşlerini şu şekilde ifade etmişlerdir;

"...yani bulunduğum üniversitede benden daha tecrübeli kimse yok bölümümdede. Dolayısıyla yardım alacağım çok fazla kimse olmuyor. Mezun olduğum üniversitede danışmanlarımdan (yüksek lisans ve doktora danışmanlarımdan) veya oradaki benden daha ileri olan büyük hocalarımızdan destek alıyorum ve hâlâ böyle devam ediyor." (K13).

"Olsaydı iyiydi, ama yardım alacağım kişi/kişiler yoktu. Tecrübe yönünden ya da unvan yönünden birilerinin olmaması bunu gösteriyor. Küçük bir fakülte olmamızın dezavantajını yaşıyorsunuz." (K8).

Kendim çalışarak öğrendim, kendimi geliştirdim. Çok seyrek olarak bazen bilgisayardaki bir programı bilemeyip destek arsam; bundan anlayan bu programı kullandığımı bildiğim kişilere bir şeyler sorarım. Benim soru sorabileceğim kişiler yoktu, o bilgiye sahip. Ben doktora tezimi yazarken hiç danışmanıma bir şey sormadım, yaptım götürdüm ve olmuş dedi. Bizim buradaki hocalar eski olduğu için araştırma konusunda çok bilgili değililer. Hep kendi kendimi geliştirdim, diyebilirim." (K1).

Öğretim Üyelerinin Aldıkları Desteğin Kapsamı ve Konusuna İlişkin Bulgular

Farklı kişi ve gruplardan destek aldığını beyan eden akademisyenlere daha çok hangi konularda danıştıkları sorulduğunda, cevapların genelde birbiriyle örtüşmesiyle birlikte temelde üç alt temada sınıflandırılması mümkündür. Bunlar eğitim öğretim, araştırma ve idari faaliyetlerdir.

Eğitim öğretim faaliyetleri konusunda danışmanlık aldığını ifade eden katılımcıların bazıları kaynaklara ulaşma, öğrencilerle iletişim ve ders anlatımıyla ilgili birçok konuda destek aldıklarını ifade etmişlerdir. Örneğin katılımcılardan biri destek kapsamını aşağıdaki gibi ayrıntılandırmıştır;

Ders anlatımı, öğrencilerle iletişim konusunda -belki de en çok sıkıntı yaşadığım konulardan birisi de bu- çünkü öğrencilerle aramızdaki yaş farkı çok azdı, öğrenciler benim buradan mezun olduğumu biliyordu. O doğrultuda iletişim problemi yaşayabiliyorduk. Öncelikle öğrencilerle iletişim konusunda desteklerini aldım. Daha sonra ders anlatma stilleri konusunda. Ders anlatırken zorlandığım noktalar oluyordu, zaman planlamasını

yapamıyordum mesela. Derste kullanacağım materyaller konusunda onlardan destek aldım (K5).

Araştırma faaliyetleri, yayın, proje hazırlama gibi daha çok akademik kariyerle ilişkili konularda yine katılımcıların farklı konu ve boyutlarda destek aldıkları görülmektedir. Mesela bir katılımcı bu konudaki görüşlerini şöyle ifade etmiştir:

Şöyle ki, kaynaklar noktasında; ulaşabileceğim kaynaklar, yararlanabileceğim dökümanlar, makaleler, kongreler konusunda daha çok danışıyorum (K10).

Diğer taraftan, dersler konusunda hiç kimseden destek almadığını ama araştırma, yayın ve projeler konusunda destek aldığını ifade eden katılımcımız destek kapsamını şu şekilde ifade etmiştir;

Akademik konularda daha çok danışıyorum hocalarıma. Örneğin; daha çok hangi dergilerde yayın yapabilirim, hangi dergilerde yayın süreci daha hızlı oluyor, hangisinde daha yavaş bu konularda tavsiyeler alıyorum. Yaptığım çalışmalarını bazen incelemelerini istiyorum ya da bazen hangi bilimsel araştırma metodunu kullanmanın daha uygun olduğunu soruyorum. Ya da düzeltmem gereken noktaların olup olmadığı konusunda bilgi alıyorum. Derslerle ilgili ise kimseye danışmıyorum. Genelde araştırma, proje ile ilgili (K2).

Hem ders hem de araştırma ile ilgili konularda destek aldıklarını ifade eden katılımcılar aşağıdaki bilgileri vermişlerdir.

Genellikle ders noktasında kendi üniversitemdeki hocalardan destek alıyorum. Akademik anlamda ise farklı üniversitelerde çalışan ve iletişimimin olduğu hocalarla yazışarak mailleşerek. Başka konulara değinecek olursak, ben araştırma görevlisi iken her şeyi yapıyordum. Notun nasıl girileceğini, bir yazının nasıl yazılacağını, dilekçeyi nereye vermem gerektiğini. Bürokratik prosedürleri bildiğim için hiç sıkıntı yaşamadım (K2).

Daha çok araştırmada özellikle yöntem ile ilgili kısımlarda çözemediğim durumlarda danışıyorum. Tabii bir de ilk kez vereceğim derslerin işleniş, kaynakların neler olabileceği ile ilgili sorular soruyorum. Elbette bunu da samimiyetlerine güvendiğim kişilere soruyorum, herkese değil. Anabilim dalı başkanına da otomasyonun kullanımı ya da idari işler ile ilgili konuları danışıyorum (K7).

İdari faaliyetler ve bürokratik işlerle ilgili yaşadıkları sorunlar konusunda destek aldığını ifade eden katılımcılar ise cevaplarında şu görüşlere yer vermişlerdir;

Daha çok bu rutin evrak işleri nasıl yapılır, idari işler ile ilgili durumlar olduğunda nasıl halledilir gibi konularda danışıyorum. Daha çok günlük işleyiş ile ilgili konular (K4).

Genelde bürokratik işler evrak işlemleri. En büyük sorunlardan bir tanesi. Belki bunlar aşılabilir ama akademik olarak bana yön verecek, bire bir alanımda insanlar isterdim. Böyle bir şey yok. Bunun çok büyük eksikliğini hissediyorum. Ama bunu da işte burada nasıl bir kriter uygulanır bilmiyorum da yani böyle birileri olmalı. Akademik manada bölümlerde yön verecek kişiler mentorluk adı altında, danışmanlık adı altında, rehberlik, oryantasyon adını ne koyarsak artık bir şeyler yapılmalı diye düşünüyorum (K12).

Katılımcıların Yeni Öğretim Üyelerine Resmi Mentor Atanmasına İlişkin Bulgular

Mesleğe yeni başlayan öğretim üyelerine, kendilerine tecrübeli öğretim üyeleri arasından resmi bir mentor atanması konusundaki fikirleri sorulduğunda, katılımcıların büyük çoğunluğu bu tarz bir uygulamaya sıcak yaklaşmışlardır. Örneğin bir katılımcı "Ben böyle bir uygulamanın olmasını çok isterim" (K3) şeklinde fikrini ifade ederken, diğer bazı katılımcılar, bu tarz bir uygulamanın özellikle bazı özel durumlarda (öğretmenlikten direkt öğretim üyeliğine gelenler, yurt dışı doktoralılar veya eğitim aldığı kurumdan farklı bir kurumda istihdam edilenler) daha faydalı olacağını dile getirmişlerdir;

Bizim buradan araştırma görevlisi arkadaşlarımız gitti ama iyi yetişmiş olarak gittiler. Ama bize MEB'den emekli olup gelen hoca geldi, zorluklar yaşadı. MEB'de ders anlatmak üniversitede ders anlatmaktan farklıdır. O zaman ben böyle bir uygulamanın faydalı olduğuna inanıyorum. Çünkü insan kimden yardım isteyeceğini, kimin kendisine yardım etmekten sorumlu olduğunu net bir biçimde bilmeli. Doktorasını yaparken başka kurumda çalışan, doktora bitince direkt hoca olarak üniversiteye başlayan hocalarımız için özellikle gerekli. (K1).

Bence böyle bir şey çok faydalı olur. Şu anlamda söyleyelim: Özellikle de yurtdışında doktorasını yapmış olanlar için çok faydalı olacağını düşünüyorum... Tabii burada tamamlamış olan kişiler için de çok faydalı olur...[Ama onlar] burada birinci elden, direkt bir gözlem olduğu için daha kolay bir geçiş süreci yaşıyorlar. Ama bizim gibi farklı bir ortamda olanlar öyle değil. (K4).

Bu tarz bir resmi mentorluğun yararına inanmakla birlikte bazı katılımcılar aşağıdaki gibi farklı çekinceler dile getirmişlerdir:

Türkiye'de olay; gemisini kurtaran kaptan hikâyesine benziyor. İnsanlar bir yere gelince diğerinin elinden tutmuyor. Böyle bir bakış açısı var. Burada bilgiyi paylaşmanın değil, saklamanın derdinde herkes. Bireyselleşme, ben bir şekilde bir yere geleyim de başkaları ne halleri varsa görsünler bakış açısı var. Aslında mentorluk uygulaması bu açıdan çok güzel olur. Ancak, öncelikle insanların kafa yapısının bir değiştirilmesi gerekiyor. Uygun bir kişinin bulunması gerek, bu işi bilim için yapan insan bulmak lazım. Böyle kişileri bulmak ise çok zor (K2).

Teorik olarak bakıldığında işe yarayabilir. Özellikle, az öğretim elemanı olan kurumlarda işleyiş doğru öğrenmek için tecrübeli mentorlar yol gösterici olabilir. Ancak ülke koşullarında bu öğretim üyesi için ikinci bir asistanlık sürecine de dönebilir. Mentor hoca yol göstericilikten çıkıp iş yükünü arttıran bir danışman haline gelebilir. Ya da tekli bakış açısının hâkim olduğu yapılar oluşabilir. O nedenle bu işin resmîyete dökülmesi yeni öğretim üyesi için sıkıntı kaynağı haline gelebilir (K6).

Böyle bir formal mentorun olması çok faydalı olur. Süreç daha kolay işler. Sen şimdi doğal olarak gidip kendine birisini buluyorsun, yani bu profesyonel yapılırsa daha etkili olur. Seçilen insanın da tabii ona göre seçilmesi lazım. Hayatından bıkmış, artık araştırma yapmayan, sistemin içinde ezilmiş bir insandan da mentor olmaz. Bazı becerilerinin olması gerekiyor; iletişim gücü kuvvetli olacak, misafirperver olacak, seni asık suratla

karşılamayacak, tecrübeli olacak. Böyle insanlar seçilebilir. Bu da yönetimin işi, ona göre seçebilir (K7).

Mentor atanması kesinlikle faydalı olur ama tecrübe yeterli midir bilmiyorum. Tecrübeli olmak herşeyi yol gösterecek anlamına gelmez. Yanlışlarla donanmış birisiyle çalışmaktansa burda kriterler iyi belirlenmeli. Tecrübe yeterli değildir bence mesela çevreme bakınca bir sürü tecrübeli hoca görebiliyorum ama bana hiçbir şekilde akademik olarak yön veremez. Hatta benden yön almaya çalışanlar var, çok tecrübeli oldukları halde. O yüzden tecrübeden daha başka kriterler getirilmeli akademik ünvan olabilir veya alanla ilgili çalışmış olabilme veya yetkinliğini orda ispatlama (K12).

Diğer taraftan böyle bir uygulamaya karşı çıkan katılımcılar şu şekilde görüş bildirmişlerdir:

Böyle bir durumun olması bence bizim ülkemiz ya da üniversitelerimiz için uygun olmayacaktır. Çünkü böyle bir mekanizma çalışmaz, çalıştırılmaz. Tıpkı üniversitelerde bulunan "Mobbing Servisleri" gibi. Adı var ama işleyen bir tarafı yok (K8).

Bence çok faydalı olmaz. bu uygulamayı mesela öğretmenlikte savunuyoruz ki yeni uygulanmaya da başlandı ama akademisyenler düzeyinde bunun çok yararlı olacağını zannetmiyorum. İki nedenle. Acaba bu anlamda mutlak olarak mentor olma niteliğine sahip akademisyenler var mı bu tartışılır. Yani neye göre ve kime göre bir mentorluk yapacak. Bunların daha çok doğal süreçler olarak gelişmesi taraftarıyım. Bunun da sağlanmasının yolu üniversitelerin fakültelerin akademik ilerleme süreçleriyle ilgili mevzuatların olabildiğince esnek geniş düzenlenmesi ve öğretim üyesinin kendisine özerklik alanının tanınması ve bu sayede öğretim üyesi gerekli deneyimleri başkalarından araştırıp öğrenecektir zaten. Bunun resmi bir prosedüre oturtulması demin sözünü ettiğim bürokratik engellere yeni bir engel eklenmesi biçiminde sonuçlanabilir ne yazık ki (K11).

TARTIŞMA ve SONUÇ

Bu çalışmanın amacı; mesleklerinin ilk yıllarında olan öğretim üyelerinin yaşadıkları problemleri belirlemek, yaşadıkları bu problemlerin çözümü sürecinde kimlerden ve daha çok hangi konularda destek aldıklarını öğrenmek ve yeni öğretim üyelerine yönelik olarak birçok ülkede uygulanmakta olan akademik mentorluğa ilişkin görüşlerini ortaya koymaktır. Bu amaçla farklı üniversitelerin eğitim fakültelerinde mesleklerinin ilk yıllarında (ilk üç yıl) görev yapmakta olan öğretim üyelerinin görüşlerine başvurulmuştur. Araştırmanın bulguları incelendiğinde; araştırmanın ilk alt problemi doğrultusunda yeni öğretim üyeleri, mesleklerine başladıklarında karşılaştıkları en belirgin problemleri; fazla ders yüküne sahip olma, alan dışı derslere girmek durumunda kalma, araştırma yapmaya zaman ayıramama, öğretim üyeliğine geçiş sürecinde uyum sorunu yaşama, meslektaşlar ile akademik işbirliği sağlayamama ve kurumun bürokratik yapısına uyum sağlayamama şeklinde ifade etmişlerdir. Öğretim üyeleri ayrıca, yaşadıkları bu problemlerin mesleğe yönelik motivasyonlarını olumsuz yönde etkilediğini, aynı zamanda mesleklerine yönelik memnuniyetsizlik duygusuna neden olduğunu belirtmişlerdir. Çalışmanın bulguları ile paralel olarak ilgili literatürdeki mevcut çalışmalarda da (örneğin; Austin, 2003; Rice ve diğerleri, 2000; Sorcinelli, 1994)

görevlerine yeni başlayan öğretim üyelerinin karşı karşıya kaldıkları en temel problemler; araştırma sürecine yeterince zaman ayıramama, derse hazırlık sürecinde fazla zaman harcamama, meslektaşlar arasında işbirliği eksikliği, proje hazırlama ve yürütme fırsatı bulamama ve iş ile özel hayat arasındaki dengeyi sağlayamama olarak tanımlanmaktadır. Cawyer ve Friedrich (1998) ise öğretim üyelerinin ilk yıllarda yaşadıkları problemlerin iş memnuniyetsizliğine ve iş stresine neden olduğunu ifade etmektedir.

Araştırmanın ikinci alt problemi doğrultusunda öğretim üyelerinin görevlerine başladıkları ilk yıllarda yaşadıkları problemler ile ilgili destek aldıkları kişilerin genellikle kimler olduğu belirlenmeye çalışılmıştır. Bulgular incelendiğinde; araştırma kapsamındaki neredeyse tüm öğretim üyeleri; daha çok kendilerine yakın hissettikleri, arkadaş ilişkisi kurabildikleri ve rahatlıkla bilgi alış verişinde bulunabildikleri kişilerle problemlerini paylaştıklarını ve onlardan destek aldıklarını ifade etmişlerdir. Bazı öğretim üyeleri ayrıca, kendilerine yakın hissettikleri bu kişiler ile problemlerini çekinmeden paylaşabildiklerini ve akıllarına gelen her türlü soruyu eleştirilme korkusu yaşamadan sorabildiklerini vurgulamışlardır. Bu görüşler ile paralel olarak Knight ve Trowler (1999) yaptıkları bir araştırmada, yeni öğretim üyelerinin mesleki sosyalleşmelerine ve akademik gelişmelerine yönelik duydukları ihtiyaçlar konusunda sıklıkla bölümlerinde kendilerine yakın gördükleri meslektaşlarına danıştıklarını ve onların tavsiyelerinden yararlandıklarını ortaya koymuştur. Dolayısıyla bu sonuç, araştırmanın bulgularını destekler niteliktedir. Yaşanan problemlere yönelik destek alınan kişiler ile ilgili bir başka bulgu daha göze çarpmaktadır. Buna göre; yüksek lisans ve doktorasını tamamladığı ya da araştırma görevlisi olarak görev yaptığı kurumda devam eden öğretim üyeleri; yaşadıkları sorunlar konusunda destek alabilecekleri kişilere ulaşma konusunda sıkıntı yaşamadıklarını belirtmişlerdir. Bunun yanında, Türkiye’de doktorasını tamamlamış öğretim üyelerinin büyük çoğunluğu, doktora danışmanları ile sürekli iletişim halinde olduklarını, her konuda yaşadıkları problemleri onlarla paylaşabildiklerini, akıllarına takılan konularda sorunlarını rahatlıkla onlara yöneltebildiklerini ve akademik gelişmelerine yönelik onların tavsiyelerinden yararlandıklarını vurgulamışlardır. Ancak, özellikle doktorasını yurt dışında tamamlamış öğretim üyeleri bu süreçte büyük sıkıntılar yaşadıklarını, hem kurumlarına hem de eğitim-öğretim sürecine adaptasyon konusunda zorlandıklarını ve sistem içerisinde kendilerini yalnız hissettiklerini ifade etmişlerdir.

Araştırmaya katılan öğretim üyelerinin mesleklerinin ilk yıllarında desteğe ihtiyaç duydukları konuların neler olduğu ile ilgili görüşleri incelendiğinde; görüşlerin daha çok eğitim-öğretim, araştırma ve idari faaliyetler şeklinde biçimlendiği görülmüştür. Göreve yeni başlayan öğretim üyelerinin büyük bir çoğunluğu, bu alanlarda kendilerine sağlanacak desteğin önemini altını çizmişlerdir. Öğretim üyeleri ilk defa yürütecekleri derslerin işlenişinde kullanacakları kitaplar, uygulayacakları öğretim metod ve teknikleri, değerlendirme metodları, derslerde anlatacakları konular ile ilgili sunumlar gibi birçok konuda bu derslerde uzman kişilerin desteğine ve bilgisine ihtiyaç duyduklarını ifade etmişlerdir. Aynı zamanda ilk yıllarında araştırma faaliyetleri ile ilgili olarak hangi konularda ne tür çalışmalar yapmaları

gerektiği ya da tamamladıkları akademik çalışmalarını hangi dergilerde yayınlamaları gerektiği gibi konularda yine desteğe ihtiyaç duyduklarını belirtmişlerdir. Bu bulguyu destekleyecek şekilde Gaskin, Lumpkin ve Tennant (2003) yaptıkları çalışmalarında, yeni öğretim üyelerinin genellikle araştırma yapma ve mesleğin gerektirdiği diğer hizmetler ve ders hazırlığı ile ilgili desteğe ihtiyaç duyduklarını belirtmektedirler. Aynı şekilde Murray (2008) ile Solem ve Foote (2006) ise yeni öğretim üyelerinin zamanlarının büyük çoğunluğunu öğretime hazırlık ile geçirdiklerini ve yine en çok bu konuda desteğe ihtiyaç duyduklarını ifade etmişler, dolayısıyla yeni göreve başlayan öğretim üyelerine bu konularda mesleki destek sağlanmasının gerektiğini önemle vurgulamışlardır.

Araştırmanın son alt problemi ile ilgili olarak, öğretim üyelerinin mesleklerinin başlarında yaşadıkları problemlerin üstesinden gelebilmek ya da bu problemlerin daha yaşanmadan önüne geçebilmek amacıyla kendilerine formal bir mentor atanması ile ilgili görüşleri alınmıştır. Bu görüşler incelendiğinde, neredeyse tüm öğretim üyelerinin bu düşünceye sıcak baktıkları ve böyle bir uygulamanın yararlı olduğunu düşündükleri görülmüştür. Özellikle doktoralarını yurt dışında ya da şu an görev yaptıkları kurumdaki farklı bir yerde tamamlamış öğretim üyeleri, bu uygulamanın gerekliliğini vurgulamıştır. Katılımcılar, kendilerine atanan mentorler sayesinde buldukları kurumun kültürünü, iklimini daha kolay idrak edebileceklerini ve böylece uyum sürecinin hızlanacağını ifade etmişler ve mentorluk sürecinin onlar için bir destekleyici sistem görevi görebileceğini bildirmişlerdir. Bu amaçla; alanında uzman, mevcut kurumunda uzun yıllar hizmet vermiş ve en az doçent düzeyindeki öğretim üyelerinin, kendilerinin gelişimine ve kurumlarına uyumlarına büyük ölçüde yardımcı olacağını vurgulamışlardır. Bu bulgu ile paralel olarak ilgili literatürdeki çalışmalar (örneğin; Goodwin, et al., 1998; Ragins & Cotton, 1999) yeni öğretim üyelerine yönelik olarak geliştirilen formal mentorluğun, onların sosyal uyumunu sağlamalarına ve akademik olarak gelişimlerine destek olmanın yanında öğretim ve araştırma faaliyetlerine yönelik rehberlik sağladığını ortaya koymaktadır. Benzer şekilde Zey (1991), mentorların, yeni öğretim üyelerinin mesleki ve kurumsal uyumuna yardımcı olmak amacıyla kurumun normları, kuralları, değerleri ve kültürü hakkında hem formal hem de informal bilgi sağladığını vurgulamaktadır. Zey (1991)'e göre mentorlar, deneyimsiz öğretim üyelerine rehberlik yaparak onları cesaretlendirmekte ve psikolojik destek görevi görmektedir. Tierney (1999) ise; görevlerine yeni başlayan öğretim üyelerinin, kendilerine mesleki gelişim imkanları sağlandığı ve hem akademik hem de duygusal yönden desteklendikleri zaman çok daha hızlı ilerleme gösterdiklerinin altını çizmektedir.

Bu çalışma sonucunda elde edilen bulgulardan yararlanılarak bazı önerilerde bulunulabilir. Üniversitelerimizdeki öğretim üyeleri, mesleklerinin ilk yıllarında hem akademik hem de psikolojik açıdan kendilerine destek olabilecek kurumlarını tanımlarına ve ona uyum sağlamalarına yardımcı olabilecek, aynı zamanda derse hazırlanma, akademik çalışma yapma, proje yazma gibi konularda kendilerine rehberlik edebilecek bireylere ihtiyaç duymaktadır. Göreve yeni başlayan öğretim üyeleri genellikle belirtilen konular hakkında informal olarak tamamen

kişisel ilişkiler yardımı ile kendilerine yakın hissettikleri kişilerle bilgi alışverişinde bulunmaktadır. Öğretim üyelerinin bir kısmı ise doktora tez danışmanları ile iletişimini devam ettirmekte, ilgili konularda onların görüşlerinden ve deneyimlerinden yararlanmaktadır. Ancak, bu süreç formal olarak düzenlenmediği ve sistematik bir zeminde sunulmadığı için öğretim üyeleri mesleklerinin ilk yıllarında motivasyon eksikliği, iş memnuniyetsizliği ya da mesleğe yönelik hayal kırıklığı gibi olumsuz durumlar ile karşı karşıya kalabilmektedir. Özellikle doktora dışındaki tamamlanmış olan öğretim üyeleri Türk yükseköğretim sistemine adaptasyon sorunu yaşayabilmekte, kurumlarındaki mevcut işleyiş ve faaliyetler, kültür, eğitim- öğretim faaliyetleri, araştırma yürütme hakkında sınırlı düzeyde bilgiye sahip olabilmektedir. Dolayısıyla, yaşanabilecek bu tür problemleri ortadan kaldırmak amacıyla öğretim üyelerine; özellikle ilk yıllarında araştırma, öğretim ve mesleğe uyum sağlama noktasında destek olabilecek, aynı zamanda onlara üniversitenin mevcut kültürünü tanıtmada konusunda rehberlik edebilecek akademik olarak deneyim sahibi, alanında uzman ve etkili iletişim becerilerine sahip öğretim üyelerinin mentor olarak atanması önerilebilir. Mentorların seçiminde ise, öğretim üyesi ile aynı üniversitede görev yapan, vizyon sahibi, alanı sürekli takip eden, sabırlı, sakin, güven telkin eden ve iletişime açık deneyimli öğretim üyelerinin tercih edilmesi faydalı olacaktır.

Mentor ile göreve yeni başlayan öğretim üyesi arasında profesyonel güven ilişkisine dayanması beklenen bu süreç karşılıklı tarafları düzenli olarak bir araya getiren, öğretim üyesinin mesleki gelişimine yönelik bilgilerin, önerilerin paylaşımına zemin hazırlayan ve öğretim üyesinin aklına takılan her konuda sorularını yöneltebilmesine imkan veren aylık formal toplantılar ile zenginleştirilebilir. Böylelikle öğretim üyesinin gelişimi yakından takip edilerek yaşadığı ya da yaşamaması muhtemel sorunların çözülmesine de destek sağlanabileceği düşünülmektedir. Informal olarak görevlerine yeni başlayan öğretim üyeleri tarafından kişisel ilişkiler vasıtası ile kendiliğinden oluşturulmaya çalışılan bu süreç formal hale getirilerek daha profesyonel bir zeminde sistematik bir uygulamanın mevcut olması öğretim üyeliğine daha kolay bir geçiş sürecine yardımcı olacaktır. Öğretim üyeleri en azından bir problem yaşadıklarında ya da bilgi eksikliği hissettiklerinde kime danışacaklarını bilecekler ve daha az umutsuzluğa kapılacaklardır. Ancak, bazı katılımcıların da dile getirdikleri üzere oluşturulacak formal mentorluk uygulamasının yeni öğretim üyeleri üzerinde baskı kurma ve çalışmalarından faydalanma gibi olumsuz sonuçları olabilir. Ya da süreç, yeni öğretim üyelerine olumlu bir katkısı olmayan bürokratik bir yüke dönüşebilir. Bu tür durumların önüne geçebilmek için sürecin gönüllülük esasına dayalı olarak planlanması ve katılımcıların talepleri doğrultusunda değişiklikler yapılabilmesi veya sonlandırılabilmesi faydalı olacaktır. Konu ile ilgili benzer akademik çalışmaların yapılması, pilot uygulamaların yapılarak sonuçlarının incelenmesi ve dünyadaki uygulamaların detaylı olarak incelenmesi daha net öneriler sunulabilmesi açısından önem arz etmektedir. Son olarak, bu çalışmanın sadece eğitim fakültesi örneği üzerine yoğunlaştığı unutulmamalıdır. Bu kapsamda, benzer çalışmaların farklı fakültelerde göreve başlayan yeni öğretim üyeleri ile de yapılması faydalı olacaktır.

KAYNAKLAR

- Angelique, H., Kyle, K., & Taylor, E. (2002). Mentors and muses: New strategies for academic success. *Innovative Higher Education, 26*(3), 195-209.
- Ashburn, E. A., Mann, M., & Purdue, P. A. (1987, April). *Teacher mentoring: ERIC clearing house on teacher education*. Paper presented at the annual meeting of the American Educational Research Association, Washington, D.C., U.S.A
- Austin, A. E. (2003). Creating a bridge to the future: Preparing new faculty to face changing expectations in a shifting context. *Review of Higher Education, 26*, 119-144.
- Blackhurst, A. (2002) Effects of mentoring on the employment of experiences and career satisfaction of women student affairs administrators, *NASPA Journal, 37*, 573-586.
- Boice, R. (2000). *Advice for new faculty members*. Boston, MA: Allyn & Bacon.
- Boyle, P., & Boice, 1998). Systematic mentoring for new faculty teachers and graduate teaching assistants. *Innovative Higher Education, 22*(3), 157-179.
- Brent, R., & Felder, R. M. (2000). *Helping new faculty get off to a good start*. Paper presented at the ASEE Annual Conference & Exposition, St. Louis, MO. U.S.A.
- Büyükoztürk, Ş., Çakmak, E. K., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş. & Demirel, F. (2011). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Pegem Akademi.
- Cawyer, C. S., & Friedrich, G. W. (1998). Organizational socialization processes for new communication faculty. *Communication Education, 47*, 342-356.
- Cawyer, C. S., Simonds, C., & Davis, S. (2002). Mentoring to facilitate socialization: The case of the new faculty member. *International Journal of Qualitative Studies in Education, 15*(2), 225-242.
- Clark, R. A., Harden, S. L., & Johnson, W. B. (2000). Mentor relationships in clinical psychology doctoral training: Results of a national survey. *Teaching of Psychology, 27*, 262-268.
- Gaskin, L. P., Lumpkin, A., & Tennant, L. K. (2003). Mentoring new faculty in higher education. *Journal of Physical Education, Recreation, & Dance, 74*(8), 49- 53.
- Goodwin, L. D., Stevens, E. A., & Bellamy, G. T. (1998). Mentoring among faculty in schools, colleges, and departments of education. *Journal of Teacher Education, 49*(5), 334-343.
- Knight, P.T., & Trowler, P. R. (1999). It takes a village to raise a child: Mentoring and the socialization of new entrants to the academic professions. *Mentoring & Tutoring, 7*(1), 23- 34.
- Kram, K. E. (1985). *Mentoring at work*. Glenview, IL: Scott, Foresman.
- Merriam, S. (1983). Mentors and prote'ge's: A critical review of the literature. *Adult Education Quarterly, 33*(3), 161-173.
- Mullen, C. A. (2005). *The mentorship primer*. New York: Peter Lang.
- Mullen, C.A. (2008). At the tipping point? Role of formal faculty mentoring in changing university research cultures. *Journal of In-service Education, 34*(2), 181-204.
- Murray, J.P. (2008). New faculty members' perceptions of the academic work life. *Journal of Human Behavior in the Social Environment, 17*(1-2), 107-128.
- Olmstead, M. A. (1993). Mentoring new faculty: Advice to department chairs. *CSWP Gazette, 13*(1), 1-8.
- Olsen, D. (1993). Work satisfaction and stress in the first and third year of academic appointment. *Journal of Higher Education, 64*(4), 453-471.
- Ostroff, C. & Kozlowski, S. W. J. (1993) The role of mentoring in the information gathering processes of newcomers during early organizational socialization, *Journal of Vocational Behavior, 42*(2), 170-183.
- Patton, M. (1990). *Qualitative evaluation and research methods (pp. 169-186)*. Beverly Hills, CA: Sage. Retrieved from <http://legacy.oise.utoronto.ca/research/field-centres/ross/ctl1014/Patton1990.pdf>
- Pierce, G. (1998). Developing new university faculty through mentoring. *The Journal of Humanistic Education and Development, 37*(1), 27-38.
- Ragins, B. R., & Cotton, J. L. (1999). Mentor functions and outcomes: A comparison of men and women in formal and informal mentoring relationships. *Journal of Applied Psychology, 84*(4), 529-550. Retrieved from https://www.bu.edu/sph/files/2012/01/Ragins_Mentor-functions-and-outcomes.pdf
- Rice, R. E., Sorcinelli, M. D., & Austin, A. E. (2000). *Heeding new voices: Academic careers for a new generation*. New Pathways Inquiry #7. Washington, DC: American Association for Higher Education.
- Selby, J. W., & Calhoun, L. G. (1998). Mentoring programs for new faculty unintended consequences? *Teaching of Psychology, 25*(3), 210-211.
- Schrodt, P., Cawyer-Stringer, C., & Sanders, R. (2003). An examination of academic mentoring behaviors and new faculty members' satisfaction with socialization and tenure and promotion processes. *Communication Education, 52*(1), 17-29.
- Smith, A. (2007). Mentoring for experienced school principals: Professional learning in a safe place. *Mentoring and Tutoring, 15*(3), 277-291.
- Solem, M. N. & Foote, K. E. (2006). Concerns, attitudes, and abilities of early-career geography Faculty. *Journal of Geography in Higher Education, 30*(2), 199-234.
- Sorcinelli, M. D. (1994). Effective approaches to new faculty development. *Journal of Counseling and Development, 72*(5), 474-479. Retrieved from <http://search.proquest.com/docview/219018573?pq-origsite=gscholar>
- Sorcinelli, M. D., & Yun, J. (2007). From mentor to mentoring networks: Mentoring in the new academy. *Change, 39*(6), 58-61.
- Staton, A. Q., & Hunt, S. L. (1992). Teacher socialization: Review and conceptualization. *Communication Education, 41*(2), 109-137.
- Tenenbaum, H. R., Crosby, F. J. & Gliner, M. D. (2001). Mentoring relationships in graduate school. *Journal of Vocational Behavior, 59*(3), 326-341.
- Tierney, W. G. (Ed.). (1999). *The responsive university: restructuring for high performance*. Baltimore, MD: Johns Hopkins University Press.
- Wilson, P. P., Pereire, A., & Valentine, D. (2002). Perceptions of new social work faculty about mentoring experiences. *Journal of Social Work Education, 38*(2), 317-332.
- Zeind, C. S., Zdanowicz, M., MacDonald, K., Parkhurst, C., King, C., & Wizwer, P. (2005). Developing a sustainable faculty mentoring program. *American Journal of Pharmaceutical Education, 69*(5), 1-13.
- Zey, M. G. (1991). *The mentoring connection*. Homewood, IL: Dow Jones-Irwin.