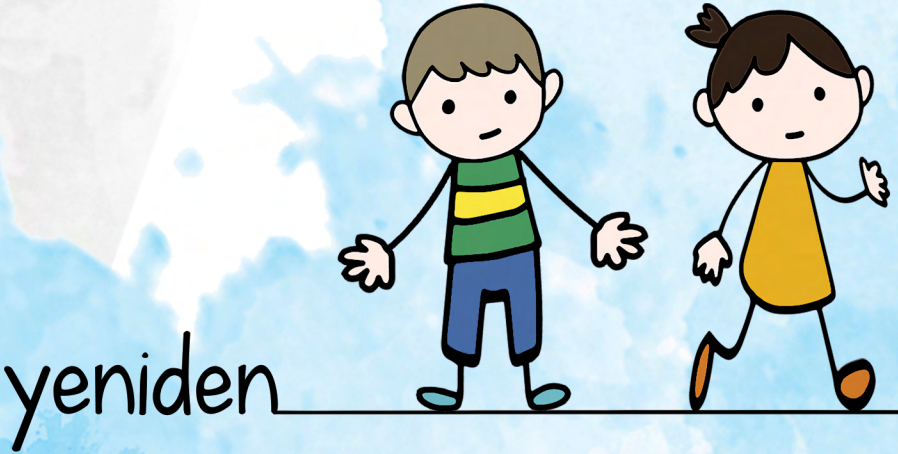




Bu proje Avrupa Birliği tarafından finanse edilmektedir.
This project is funded by the European Union.



Adli Sisteme Dahil Olmuş Çocuklarla Çalışmaya Yönelik Mentor El Kitabı





Adli Sisteme Dahil Olmuş Çocuklarla Çalışmaya Yönelik

Mentor El Kitabı

KÜNYE

Yazarlar : Mustafa ERDOĞAN
Tuğba ATA SOLMAZ

Proje Yürütücüsü : Türkiye Çocuklara Yeniden Özgürlük Vakfı
Proje Ortakları : İtalya Milano Associazione Culture “Il Vergante”,
Bulgristan Sofya Crime Prevention Fund
İştirakçiler : Adalet Sistemi Uzmanları Derneği, Genç Liderler
ve Girişimciler Derneği Kadıköy Şubesi
Proje Koordinatörü : Sevim Kahraman
Proje Asistanı : Salim Dursun
Proje Teknik Danışmanı : Nevin Özgün
Proje Araştırma Ekibi : Selmin Cansu Demir, Dilek Çelik, Duygu Kuru,
Dudu Melike Küçüksütçü
Proje Eğitimcileri : Tuğba Ata Solmaz, Mustafa Erdoğan
Proje Kapak Tasarımı : Ali Karakaş
Redaksiyon : Sibel Eslek

Bu yayın, Avrupa Birliği'nin maddi desteği ile oluşturulmuştur. İçerik tamamıyla Türkiye Çocuklara Yeniden Özgürlük Vakfı'nın sorumluluğu altındadır ve Avrupa Birliği'nin görüşlerini yansıtmak zorunda değildir.

İÇİNDEKİLER

GİRİŞ	8
ÇALIŞMA ALANI: YAYGIN EĞİTİM	11
YAYGIN EĞİTİM	11
HAK TEMELLİ YAKLAŞIM	14
PROBLEM TANIMLAYICI EĞİTİM	18
YANSITMA SORULARI	24
KAYNAKÇA	25
EĞİTİM VE ÖĞRENME YÖNTEMİ: DENEYİMSSEL ÖĞRENME	27
DENEYİMSSEL ÖĞRENME	27
ÖĞRENME DÖNGÜSÜ	28
ÖĞRENME STİLLERİ	31
EĞİTİCİ ROL PROFİLLERİ	58
YANSITMA SORULARI	64
KAYNAKÇA	65
ÇALIŞMANIZ: MENTORLUK	66
MENTORLUĞUN TANIMI	66
MENTORLUK AŞAMALARI	67
MENTORLUK ROLLERİ	68
MENTORLUK TOPLANTILARI	73
DENEYİMSSEL ÖĞRENME TABANLI MENTORLUK	76
MENTORLUĞUN SONLANDIRILMASI	80
YANSITMA SORULARI	81
KAYNAKÇA	82

İÇİNDEKİLER

MENTORLUK ALANLARINIZ	84
AVUKAT	84
SOSYAL ÇALIŞMACI	85
KARİYER KOÇU	87
MENTORLAR TAKIMI	88
YANSITMA SORULARI	90
MENTORLUK HEDEF KİTLENİZ	91
GENÇ VE YAŞ GRUPLARININ GELİŞİM ÖZELLİKLERİ	91
ADALET SİSTEMİ İÇİNDE YER ALAN GENÇ	103
TAHLİYE SONRASI GENÇLERLE ÇALIŞMA	107
YANSITMA SORULARI	123
KAYNAKÇA	124

GİRİŞ

Değerli Okuyucu,

Türkiye Çocuklara Yeniden Özgürlük Vakfı, çocuk adalet sisteminin çocuklar yararına iyileştirilmesine ve bu yönde kalıcı politikalar oluşturulmasına katkı sağlamaya yönelik olarak birçok farklı projeler yürütmektedir.

Gerek kapalı kurumlarda kalan gerekse tahliye olan çocuklarla yapılan görüşmeler; uygulamada standardizasyonun sağlanamaması, rehabilitasyon süreçlerinin işlememesi gibi sorunların varlığını ortaya koymuştur. Kurum koşullarının çocuklar üzerinde olumsuz etkiler bıraktığı ve uygulamaların yer yer “çocukların yüksek yararı” ilkesiyle çeliştiği görülmüştür. Dolayısıyla tahliye sonrası çocukların yeniden suça sürüklenerek geri döndüğü bilinen bir gerçektir.

Proje kapsamında, tutukluluk deneyimi yaşamış olan veya yaşayan çocuklara ve gençlere sosyal ve adli destek verilmesi amaçlanmıştır. Birincil hedef, gençlerin istihdam edilmelerinin ve tekrar eğitim sistemine katılmalarının sağlanmaları için psikososyal açıdan rehberlik ve sosyal kaynaşma ve dayanışma olarak tanımlanabilir. Sosyal uyum sürecine katkı sağlayabilecek her türlü faaliyetin organize edilmesinde, gencin ihtiyacına yönelik danışmanlık hizmeti sunmak sosyal çalışmacıların sorumluluklarında yer alır.

GİRİŞ

Projenin en önemli ayağı vakfımız adına çocuklarla faaliyetleri yürütecek olan mentörlerimizin eğitimi ile iyi örneklerin incelenmesi süreçleri olmuştur. Hapishane veya tutukluluk deneyimi yaşamış olan gençlerin, toplumun aktif bir bölümü olmaya yönlendirilmesi, eğitim alanına geri alınabilmeleri ve kendi kişisel gelişimlerine yatırım yapmalarının özendirilmesi ve teşvik edilmeleri amacıyla yirmi mentör ile çalışmalar yürütülmüş, AB ülkelerindeki iyi uygulama modelleri incelenmiştir.

Elinizdeki bu kitap, çocuk dostu mentörler için tüm süreçleri kavrayarak, yol gösterici olacaktır.

Türkiye Çocuklara Yeniden Özgürlük Vakfı

ÇALIŞMA ALANI: YAYGIN EĞİTİM

YAYGIN EĞİTİM

Mentorluk yapacağınız tüm bu süreçte içinde hareket ediyor olacağınız alan yaygın eğitim alanıdır. Mentorluk yaklaşım ve yöntemlerine geçmeden önce bu alanı biraz daha yakından tanımak öğrenme yolculuğunuz için önemli bir altlık teşkil edecektir. Yaygın eğitim ya da formel olmayan eğitim kavramları konusunda farklı tanımlamalar olsa da hemen hemen hepsinin yaygın eğitimin örgün eğitimin dışındaki bir alanı kapsadığı konusunda hem fikir olduğunu görmek mümkündür (Rogers, 2005). Philip Coombs ve Ahmed Manzoor'un (1974), "Attacking Rural Poverty, How Non Formal Education Can Help" isimli kitaplarında yaygın eğitim şöyle tanımlanmaktadır: "Burada kullanıldığı şekliyle yaygın eğitim, nüfus içindeki belirli alt gruplara, yetişkinlere ve çocuklara seçilen öğrenme türlerini sağlamak için örgün eğitim sisteminin dışında yürütülen herhangi bir organize ve sistematik eğitim etkinliğidir.". UNESCO'ya göre ise yaygın eğitimin belirleyici özelliği, bireylerin yaşam boyu öğrenmeleri sürecinde örgün eğitime ek, alternatif ve/veya

tamamlayıcı olmasıdır. Yaygın eğitim her yaştan insana hitap eder; süre kısa ve/veya düşük yoğunluklu olabilir ve genelde kısa kurslar, atölye çalışmaları veya seminerler şeklinde sağlanır. Yaygın eğitim, yetişkinlerin ve gençlerin okur yazarlık, yaşam becerileri, iş becerileri ve sosyal veya kültürel gelişimlerine katkıda bulunan programları kapsar (UNESCO, 2019). Avrupa Konseyi'ne göre yaygın eğitim, örgün eğitim müfredatının dışında bir dizi beceri ve yetkinliği geliştirmek üzere tasarlanmış gençler için planlı, yapılandırılmış programlar ile kişisel ve sosyal eğitim süreçlerini ifade eder (Avrupa Konseyi, 2019).

16.yüzyıldan itibaren 1950'lere kadar yalnızca “okullaşma” olarak görülen eğitim anlayışına karşı Ivan Illich ve Paulo Freire gibi eğitimcilerin seslerini yükseltmeye başladıklarını görmekteyiz. Illich ve Freire; okulların, hükümdarların ve zengin insanların amacına hizmet ettiğini düşünüyorlardı. Okul eğitimi kitaba dayalı ezberci öğrenmeye odaklanıyordu. Okullar verdikleri eğitimin insanların yaşamıyla ilgili olup olmadığını umursamıyordu. Bu yüzden bu eğitimciler, eğitimde pratik ve insanları güçlendirmeye yönelik bir yenilik yapılması gerektiğini savundular. Bu savunu aslında bugünkü anlamıyla yaygın eğitimin başlangıcı oldu.

Yaygın eğitimin ortaya çıktığı yirminci yüzyılın ortalarında okuryazarlık çalışmalarına odaklanıldığını görmekteyiz. Çünkü o yıllar eğitime erişimi, görece, daha kısıtlı olan toplumun imkânı kısıtlı kesimlerinin sosyal eşitliğin sağlanması için ihtiyaç duydukları en temel yetkinlik okuryazarlıktı. Bu nedenle bir yandan okul sistemine bir eleştiri olarak doğan yaygın eğitim diğer yandan okula erişimi olmayan kitlelerin toplumsal hayata katılımları için önemli bir misyon üstlenmiştir Yaygın eğitim; bu sosyal dahil etme ve katılım yaklaşımını korumakla birlikte daha başka yetkinliklere odaklanmış, daha sonrasında vatandaşların kişisel ve sosyal gelişimlerini amaçlayan içerik ve programlar üretmiştir (Sakya, et al., January 2001).

HAK TEMELLİ YAKLAŞIM

Mentorluk yapacağımız alan olan yaygın eğitimi kısaca tanıdık. Şimdi gelin sivil toplum alanındaki yaygın eğitimin en temel prensibine göz atalım. Hak temelli yaklaşım, sivil toplum alanında savunuculuğunu yaptığımız tüm toplumsal dönüşüm ve iyileşmenin temel yapı taşını oluşturmaktadır. Mentorluk olsun, eğitmenlik olsun tüm gönüllülük faaliyetlerimizi bu temel yapı taşından hareketle gerçekleştiririz. İnsanlara iyilik yapmak, topluma değer katan işlerde bulunmak elbette önemli bir motivasyon kaynağımızdır ancak bu motivasyonunda altında güçlü bir inanç yatar. İnsanların yalnızca insan olmalarından doğan temel haklara sahip oldukları inancı. Bu inanç; insanların haklarının korunması, haklarını savunamayacak durumda olan grupların ise güçlendirilmesi için bizi harekete geçirir.

Günümüz insan hakları tarihinin, II. Dünya Savaşı deneyimi ile başlamış olduğunu söyleyebiliriz. Bu deneyim 1948 yılında İnsan Hakları Evrensel Beyannamesini ve 1950 yılında Avrupa İnsan Hakları Sözleşmesini ortaya çıkarmıştır. İnsan hakları açısından bir hal ihlali sorunu hem devletlerin hem de vatandaşların ortak sorumluluğundadır. Bu sorumluluk duygusu toplumda

hayırseverlik ve ihtiyaç temelli yaklaşımlar şeklinde ortaya çıkmış olmakla birlikte sivil toplumun güçlenmesi ile ortaya çıkan hak temelli yaklaşım ise bireyleri “hak sahibi”, devleti ve devlet dışı aktörleri bu hakların sağlanmasında “görev sahibi” olarak tanımlar. Bu yaklaşımda amaç hak konusunda görev sahibi olan paydaşların kapasitelerini yükseltmek ve hak sahibi olan vatandaşların ise güçlendirilmesini sağlamaktır. Dolayısıyla bu yaklaşımda yoksulluk, adaletsizlik ve eşitsizlikle mücadele ederken ırk, renk, cinsiyet, yönelim, dil, din, inanç gibi farklılıkları gözözetmeksizin insan haklarını merkeze alırsınız (Zengin & Altındağ, 2016).

Sosyal Hizmette Hayırseverlik, İhtiyaç ve Hak Temelli Yaklaşımların Karşılaştırılması için Libal ve Harding tarafından hazırlanan tablo (Aktaran: Zengin & Altındağ, 2016).

	Hayırseverlik Temelli Yaklaşım	İhtiyaç Temelli Yaklaşım	Hak Temelli Yaklaşım
Amaçlar	Dezavantajlı birey ve grupları yaşadıkları acılardan acilen kurtarmak için yardım etmek	Ötekileştirilmiş ve dezavantajlı gruplar için ek kaynaklar sağlayarak yaşadıkları sorunları gidermek	Kaynakların ve gücün adil dağıtılmasını sağlayan insan haklarını gerçekleştirmek
Motivasyon	Varlıklı kişilerin dini ya da ahlaki zorunluluklar gereği zor durumdaki insanlara yardım etme isteği	Toplunun ihtiyaç içerisindeki üyelerinin iyilik halini sağlamak amacıyla yardımda bulunma isteği	Haklara ilişkin yasal yükümlülükler
Sorumluluk	Birey, dernek ya da vakıflar	Genellikle ihtiyacı tanımlayan ve müdahaleyi geliştirenler	Hükûmetler, hükûmetler arası örgütler, uluslararası STÖ'ler ve ulus aşırı ortaklıklar

	Hayırseverlik Temelli Yaklaşım	İhtiyaç Temelli Yaklaşım	Hak Temelli Yaklaşım
Süreç	Bağış odaklı hayırseverlik çalışmaları	İhtiyacın ve siyasal pazarlıklarla ihtiyaçların karşılanmasına yönelik stratejinin çok boyutlu bir biçimde ele alınması	Birey ve grupların hak talebinde bulunmaları için onları güçlendirmek ve sürece katılımlarını gözetken bir politika izlemek
Güç ilişkileri	Var olan durumu korur	Genel olarak var olan yapıyı sürdürmekle birlikte değişimi kademeli olarak sağlayabilir	Var olan durumu değiştirmeye çalışır
Hedef kitle	Yardıma layık görülen birey ve gruplar	Dezavantajlı bireyler ya da gruplar	Toplunun tüm üyeleri hedef kitleyken; ötekileştirilmiş, gruplara yönelik bir vurgu söz konusudur
Vurgu	Bağışçıların hayırsever davranışları	İhtiyaçların karşılanması	İnsan haklarının gerçekleştirilmesi
Müdahale nedeni	Sorunların görülmesi	Açık belirtiler ve yapısal nedenler	Temel yapısal nedenler

PROBLEM TANIMLAYICI EĞİTİM

Paulo Freire

Paulo Freire, 20. yüzyılın en önemli eğitimcileri arasında yer almaktadır. 1921’de Brezilya’nın Recife şehrinde dünyaya geldi. 1947’de Kuzey Doğu Brezilya’da okuma yazma bilmeyen yetişkinlerle çalışmaya başladı ve “conscientizaçao”* sözcüğünün ilişkilendirildiği bir çalışma yöntemini kademeli olarak geliştirdi. 1964 yılına kadar Recife Üniversitesi’nde Eğitim Tarihi ve Felsefesi profesörü olarak görev yaptı ve 1960’lı yıllarda kitlesel okuma yazma bilmezlik durumunun üstesinden gelmek için popüler bir eğitim hareketi ile ilgilendi. 1962’den itibaren Freire yöntemi ile geniş alana yayılmış deneyler yapıldı ve eğitim hareketi federal hükümetin himayesi altında genişletildi. Freire, 1964’te yeni siyasi rejim tarafından öğretim sisteminde yıkıcı unsurlar görüldüğü gerekçesiyle hapsedildi. Daha sonra, yönteminin kullanıldığı ve BM Siyaset Bilimleri Okulu tarafından çalışmaları üzerine seminerler düzenlenen Şili’de sürgünde yaşadı. 1969-70 yıllarında Harvard Üniversitesi Kalkınma ve Sosyal Değişim Araştırmaları Merkezi’nde misafir profesör olarak ders verdi. Daha sonra Cenevre’deki Dünya Kiliseler Birliği’ne gitti ve

1970’te burada bulunan Eğitim Bürosu’nda özel danışman olarak göreve başladı. Bu görevde sonraki dokuz yıl boyunca eğitim reformu konusunda danışmanlık yaptı ve çeşitli gruplarla popüler eğitim faaliyetleri başlatılması için ön ayak oldu. Paulo Freire 1979’da Brezilya’ya geri dönebildi. Freire, Sao Paulo’daki İşçi Partisi’ne katıldı ve yetişkin okuryazarlığına yönelik projelerine altı yıl boyunca başkanlık yaptı. Parti, 1988 seçimlerini takiben Sao Paulo belediyesinin yönetimini ele geçirdiğinde Paulo, Freire Sao Paulo’nun Eğitim Bakanı olarak göreve getirildi. Freire, 1997’de kalp yetmezliği nedeniyle yaşamını yitirdi (DeM, 2017).

* “conscientizaçao” (İng. conscientization veya critical consciousness, Tr. bilinçlilik veya eleştirel bilinçlilik)

Paulo Freire, 20. yüzyılın en önemli eğitimcilerinden biridir. Çalışmaları tüm dünyada pedagoji ve eğitim alanlarında etkili olmuştur. Teorisine kısaca göz atarak başlamak için Freire’in parmak bastığı en önemli noktalardan bazıları ile başlamak doğru olacaktır.

Freire'in çalışmalarından bazı önemli noktalar:

- Kişisel deneyim, öğrencilere kendi anlatıları, sosyal ilişkileri ve geçmişlerini öğretilen şeylerle ilişkilendirme fırsatını veren değerli bir kaynaktır.
- Vurguyu eğiticiden öğrenenlere kaydırmak ve bilgi, yetki ve güç arasındaki ilişkileri görünür kılmak önemlidir.
- Öğrenen kişinin ilgi çerçevesi ile etkileşim kurmanın en iyi yolu, sorunlarla eleştirel olarak ilgilenmeleri ve kendi sezgilerini ve kültürlerini öğrenme sürecine katmaları için öğrenenlerin kendilerine alan açmaktır.
- Öğretim, toplumun ne kadar başarılı olduğuna dair eleştirel analizlerden hiçbir zaman ayrılamaz ve eğitimciler bu dünyada içinde yaşadıkları sosyal, siyasi ve tarihsel gerçekler hakkında eleştirel düşünceleri için öğrenenlere meydan okumalıdır.

Gerçek öğrenme, hem eğitimci hem de öğrenen tarafından gerçekleştirilen eylem, diyalog, düşünce ve müdahale yoluyla başarılabilir (Freire, 2000).

Bankacı Eğitim Modeli

Bu eğitim biçiminde öğretmen, öğrencilerin boş veya cahil olduğu düşünülen zihinlerinde, bilgi ya da bilginin küçük parçalarıyla, [boş] bir banka hesabına para yatırmamıza benzer biçimde tasarruf yatırımı yapar. Bu nedenle Freire bu eğitim modelini 'bankacı eğitim' olarak adlandırmıştır. Freire, öğrencileri öğretmen tarafından üzerinde eylemde bulunan pasif nesneler haline getirdiğine inandığı için, bu eğitim modelini eleştirmiştir. Bankacı eğitimin amacının egemen kültüre ait kültürel, sosyal ve siyasi statükoyu kabul etmeleri için koşullandırarak, mevcut iktidar yapısı içerisindeki insanları tasfiye etmek olduğunu savunmuştur. Bankacı eğitim modelinde bilgi / eğitim, öğrenciyi toplum dışı, cahil ve yetenek-siz olarak kabul eden öğretmen tarafından öğrenciye verilen hediye olarak görülür. Freire, bunu egemen gruptan (ezenler) gelen sahte iyilikseverlik ve kendi çıkarlarını iyileştirmek veya korumak için insanların (ezilenler) üzerinde egemenlik kurmalarının ve kontrol etmelerinin bir yolu olarak görmüştür. Freire, geleneksel öğrenimin, öğrencilere bilginin üzerine "yerleştirildiği" bir nesne olarak davranması nedeniyle seçkinlerin aracı olduğunu savunmuştur (Rugut & Osman, 2013).

Problem Tanımlayıcı Eğitim

Freire, bankacı eğitim modeline karşı çıkmak için problem tanımlayıcı bir eğitim modeli önermiştir. Bu modelde, öğretmen ve öğrenci, dünyaya dair deneyimlerini, duygularını ve bilgilerini birlikte tartışır ve analiz ederler. Bankacı modelin tavsiye ettiği gibi öğrencilerin ve öğretmenin dünyadaki durumunun sabit olduğu inancının yerine, problem tanımlayıcı model insanların kendilerini içinde buldukları sorunları veya gerçeklikleri dönüştürebilecekleri bir şey olarak araştırır.

Öğretmenin görevi sorunlara cevap bulmak değildir; fakat öğrencilerin durum hakkında eleştirel düşünme biçimini gerçekleştirmesine yardımcı olmaktır ve Freire bunu *conscientization* (bilinçlilik) olarak adlandırmıştır. Bu, dünyanın ya da toplumun sabit olmadığını ve potansiyel olarak dönüşüme açık olduğunu anlamayı mümkün kılar. Yeni ve farklı bir gerçekliği hayal etmek mümkün olur. Bu süreci başarıyla yürütmek için, insanların (ezilenler) egemen grup (ezenler) hakkındaki kendi algılarını hiçe saymaları gerekir.

Freire, ezilenlerin kendilerini ‘daha az’ ya da eksik olan bir şey olarak düşündüklerini savunmuştur. Egemen grupların uygulama ve davranışlarını yetkinleşmiş, tam ve doğru (tam ve eksiksiz) olarak görmeye programlanmış olduklarını ileri sürmüştür. Bütünüyle eksiksiz ve doğru olmak, egemen kültürün uygulamalarını taklit etmek anlamına gelir. Bu algıya karşı koymak, öğrenciyi egemen kültür/ezen ile özdeşleşen kimlikten arındırmak için kimlik-sizleştirme sürecine sokmak ve öğrencinin kendi akılcılığına göre yeni bir varlık ve yeni bir hayat hayal etmesine yardımcı olmak demektir. Öğrenme, en iyi şekilde, kişinin deneyimlerinin ve duygularının eleştirel düşünme ve analizi yoluyla başarılabilir (Rugut & Osman, 2013).

YANSITMA SORULARI

Bu bölümden öğrendiklerinizi bir cümle ile ifade etmeniz gerekse ne yazardınız?

Hiç bankacı eğitim modelini takip ettiğiniz oldu mu?

Sizce; gençlere vereceğiniz mentorluk desteğinin hak temelli olmasını sağlamak için nelere dikkat etmeniz gerekiyor?

KAYNAKÇA

Coombs P. H., & Ahmed M. (1974). *Attacking Rural Poverty: How Non-Formal Education Can Help*. Baltimore and London: The Johns Hopkins University Press.

DeM, M.E. (Ed.). (2017). *Ezilenlerin Deneyimsel Pedagojisi*. İstanbul: DeM Deneyimsel Eğitim Merkezi.

Pradhan, A. L., Shrestha, D. B., Karmacharya, U., Shrestha, K., & Bajracharya, R. (January 2001). *Innovation in Literacy and Non Formal Education* (T. M. Sakya, Ed.). *Literacy Watch Bulletin*, 17.

Rogers, A. (2005). *Non-Formal education: Flexible schooling or participatory education?*. New York: Springer.

Rugut, E. J., & Osman, A. A. (2013). *Reflection on Paulo Freire and Classroom Relevance*. *American International Journal of Social Science*, 2, 2nd ser., 23-28.

UNESCO: <http://uis.unesco.org/en/glossary-term/non-formal-education> Erişim Tarihi: 08 Mart 2019

Zengin, O , Altındağ, Ö . (2016). BİR İNSAN HAKLARI MESLEĞİ OLARAK SOSYAL HİZMET. Toplum ve Sosyal Hizmet , 27 (1) , 179-190

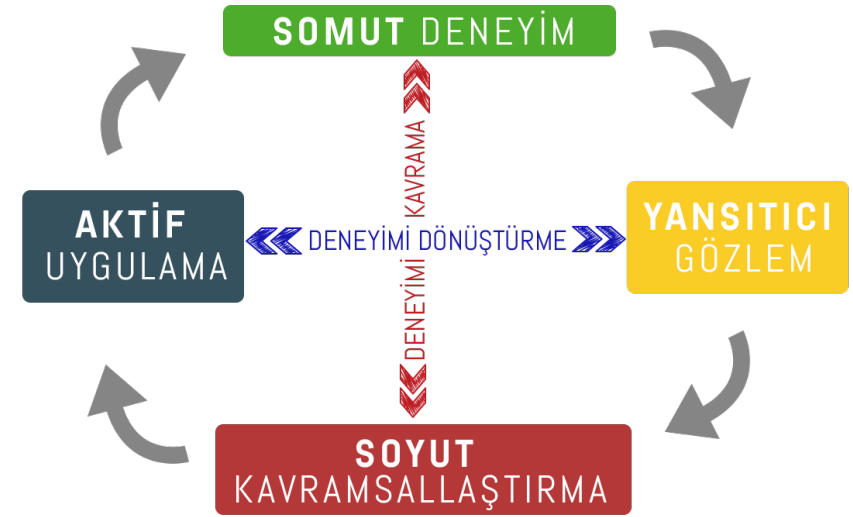
EĞİTİM VE ÖĞRENME YÖNTEMİ: DENEYİMSSEL ÖĞRENME

DENEYİMSSEL ÖĞRENME

Deneyimsel öğrenme kuramı, öğrenmede deneyimi temele alan Dewey, öğrenme sürecinde bireylerin etkin olmasının önemini vurgulayan Lewin ve zekayı sadece doğuştan gelen bir özellik olarak görmeyip kişiler ve çevre arasındaki etkileşimin bir sonucu biçiminde nitelendiren Piaget gibi 20. Yüzyılın önde gelen bilim insanlarının çalışmalarına dayanmaktadır (Kolb 1984). Deneyimsel öğrenme teorisini en genel kabul görmüş şekliyle çerçeveye oturtan ise David A. KOLB'dur. Kolb, öğrenmeyi deneyimin bilgiye dönüştürüldüğü süreç olarak tanımlar. Deneyimsel öğrenme, öğrenmenin dört modu olan hissetme, yansıtma, düşünme ve uygulama adımlarının tamamını kapsayan bütüncül bir öğrenme süreci inşa etmenize yardımcı olan bir çerçeve sunar.

ÖĞRENME DÖNGÜSÜ

Deneyimsel Öğrenme Teorisi, Uygulama-Yansıtma ve Deneyimleme-Soyutlama ile ilgili ikili diyalektiğin çözümlenmesi ile ilerleyen bir öğrenme döngüsüne dayalıdır. Deneyimsel Öğrenme Teorisi Modeli, diyalektik olarak birbiriyle bağlantılı iki deneyimi kavrama modunu (Somut Deneyim ve Soyut Kavramsallaştırma) ve diyalektik olarak birbiriyle bağlantılı iki deneyimi dönüştürme modunu (Yansıtıcı Gözlem ve Aktif Uygulama) tanımlamaktadır. Deneyimi kavrama, bilgiyi içeri alma süreci anlamına gelirken, deneyimi dönüştürme bireylerin bu bilgileri nasıl yorumladığı ve bunlarla nasıl hareket edeceğiyle ilgilidir. (Kolb & Kolb, 2013).



Öğrenme, bu dört öğrenme modu arasındaki yaratıcı gerginliğin çözümünden meydana gelmektedir. Bu süreç, öğrenenin tüm temel fonksiyonları dâhil ettiği (deneyimleme, yansıtma, düşünme ve yapma) ideal bir öğrenme döngüsü olarak tasvir edilmiştir; bu, öğrenme durumuna ve öğrenilen bilgiye duyarlı ve tekrarlanan bir süreçtir. Somut deneyimler, gözlemler ve yansımalar için zemin oluşturur. Bu yansımalar özümсенir ve eylem için yeni uygulamalar yaratılmasını sağlayabilecek soyut kavramlara ayrıştırılır. Bu kavramlar aktif olarak test edilebilir ve yeni deneyimler yaratmada kılavuz görevi görürler (Kolb & Kolb 2013).

Döngünün birinci adımı olan **Somut Deneyim** kısmı Lewin'in de ifade ettiği “şimdi ve burada” deneyimidir. Bu kısım beş duyumuz ile içinde olduğumuz ve edindiğimiz deneyimler yolu ile içsel tepkimeler yaşadığımız anı ifade eder. Tıpkı yeni bisiklet öğrenmeye çalışan bir çocuğun ilk denemesinde düşmesi gibi. Bu deneme esnasına hissettiği heyecan, korku, merak, endişe duygularının tamamının içinde olduğu ve başına gelen şey somut bir deneyimdir.

Bunu döngünün ikinci adımı olan **Yansıtıcı Gözlem** aşaması takip eder. Bu aşama yaşanan deneyimin analiz edildiği ve çevreye dair yapılan gözlemler ile birleştirildiği aşamadır. Bisikletten düşen çocuğun neden düştüğünü sorgulaması, bisiklet süren diğer çocukları gözlemleyerek durumu anlamaya çalışması buna iyi bir örnek olabilir. Kendi iç dünyasında yaptığı tüm bu analiz ve yansıtımlar ile birlikte çocuk yeni soyut bilgilere erişir.

Bu ise döngünün üçüncü adımı olan **Soyut Kavramsallaştırma** adımını tanımlar. Örneğin “hızlı gidince denge kurmak daha kolay, yavaş gidince denge kurmak daha zordur” soyut bilgisine ulaşır.

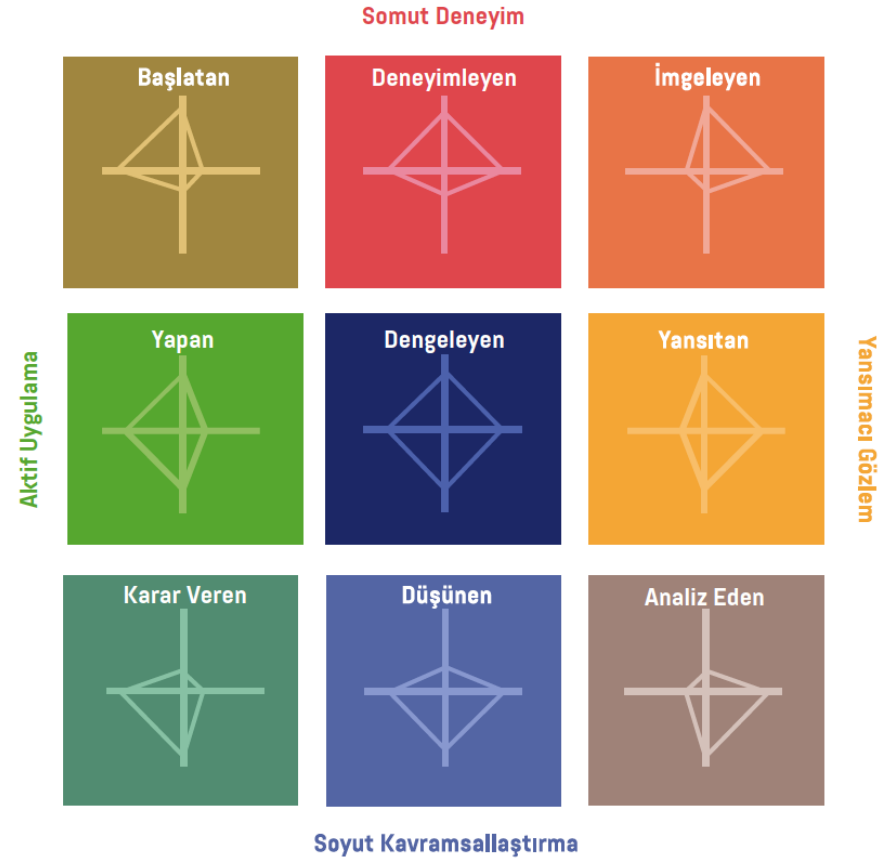
Bu bilgiyi kendisi üretebileceği gibi, birisi de ona söyleyebilir. Fakat burada önemli olan çocuğun bu soyut bilgiyi yaşadığı somut deneyim ile ilişkilendirmiş olmasıdır. Bu ilişkilendirme içinde yansıtıcı gözlem adımı elzemdir.

Yeni soyut bilgi ve kavramlara sahip olan çocuk döngünün dördüncü aşamasına gelir. Edinmiş olduğu bu yeni bilgiyi döngünün dördüncü aşaması olan **Aktif Uygulama** adımında test eder. Bu uygulama kişiye doğal olarak yeni bir deneyim sağlar ve döngü hiç durmadan devam eder (Erdoğan, 2019).

ÖĞRENME STİLLERİ

Her birey deneyimsel öğrenme döngüsü etrafında kendisine has bir şekilde ilerler. Döngünün dört farklı modu arasında bazılarına daha fazla ağırlık verirken bazı adımlara yeterince odaklanmama eğilimi gösterirler. Bu tercihler kişinin öğrenme stillerini tanımlar. Deneyimsel Öğrenme Teorisinin kurucusu olan David Kolb, bireylerin nasıl öğrendiklerini açıklayan dokuz öğrenme stili tanımlamıştır. Deneyimsel öğrenme teorisine göre; nasıl öğreniyorsak öyle problem çözüyor, öyle iletişim kuruyor,

çatışmaları öyle yönetiyoruz. Mentorluk yapacağınız kişilerinde kendilerine has bir öğrenme stili olduğunu unutmamalıyız. Döngünün kuzeyinde bulunan stiller için hislerinin ne söylediği önemli iken; döngünün güneyinde bulunan stiller için mantıklarının ne söylediği daha önemlidir. Döngünün doğusunda bulunan stiller süreç odaklı bir şekilde, gözlem, diyalog ve analiz tercih ederken; döngünün batısında bulunan stiller ise sonuç odaklı bir şekilde karar alma ve harekete geçme eğilimindedirler.



DeM Deneyimsel Eğitim Merkezi'nin (DeM, 2017) Türkçeleştirdiği yeni 9 stil ile ilgili tanımları bu bölümde bulabilirsiniz.

“DENEYİMLEYEN STİL

Deneyimleyen stilin karakteristik özelliği, deneyime derin şekilde dâhil olarak anlam bulma kabiliyetidir. Aktif uygulama ve yansıtıcı gözlemi dengelerken somut deneyimden yararlanır. Deneyimleyen stile sahip insanlar: Etkileşimler yönünden zengin öğrenme alanlarını ve arkadaşları ve iş arkadaşları ile devamlı iletişimi tercih ederler. Gruplar halinde çalışmanın keyfini çıkarabildikleri halde, işleri halletmek için tek başlarına çalışma zamanına da ihtiyaç duyarlar. İşyerindeki ilerlemeleri ve kişisel yaşamları hakkında yapıcı geribildirim almaları önemlidir. Öğretmenleriyle bireysel bir ilişki kurmaları onlar için önemlidir.

Öğrenmede Güçlü Yönler

- Derin kişisel ilişkiler kurma
- Düşünce ve eylemle odaklanan güçlü sezgiler
- Yeni tecrübelerle açık

Öğrenme Zorlukları

- Teoriyi anlama
- Sistematiik planlama
- Değerlendirme

Deneyimleyen Öğrenme Stiline sahip olan kişiler genelde:

- Hayattaki deneyimlerinden ve bağlamlara derin katılımlarından öğrenirler
- Öğrenmek için, insanlara ve olaylara karşı hislerine ve tepkilerine güvenirler
- Diğer insanların hislerine karşı hassastırlar ve anlamlı ilişkiler kurma konusunda ustadırlar
- Açık fikirlidirler ve farklı fikirleri kabul edebilirler, bu da bağımsız olarak yargıda bulunma konusunda zorluk yaşamalarına yol açabilir,
- Problem çözme yaklaşımları yaratıcı ve alışılmışın dışındadır
- Bir soruna mantıksal yaklaşmak yerine sezgisel yaklaşırlar ve daha sonra yansıtma ve eylem üzerinden onaylanma ihtiyacı duyarlar
- Hassas, empati kurabilen, yardımsever ve sezgisel biri olarak görülürler
- Arkadaşları ve iş arkadaşları ile etkileşim ve süregelen iletişim yönünden zengin olan öğrenme ortamlarını tercih ederler

- Grup çalışmasından hoşlanırlar fakat yalnız çalışmaya ve bir şeyleri tamamlamaya da ihtiyaç duyarlar
- İş hayatlarında ve kişisel yaşamlarında yapıcı geribildirim almaya heveslidirler
- Öğretmenleriyle kişisel ilişkiler kurmak ve bu ilişkileri sürdürmek isterler

İMGELEYEN STİL

İmgeleyen stil, deneyimleri gözlemleyerek ve yansıtarak olasılıkları hayal etme yeteneğiyle karakterizedir. Somut deneyim ve yansıtıcı gözlem öğrenme adımlarını birleştirir. İmgeleyen stile sahip insanlar: Açık ve serbestçe akan konuşmalar geçen ve bilgi toplayabilecekleri, açık fikirle dinleyebilecekleri ve kişisel geribildirim alabilecekleri gruplar içinde çalışmayı severler. Beyin fırtınası oturumları gibi geniş bir yelpazede fikir üretmeyi gerektiren durumlardan keyif alabilirler. Kolaylaştırıcı bir rol üstlenen, hassas ve yaratıcı öğretmenlerden hoşlanırlar.

Öğrenmede Güçlü Yönler

- İnsanların duygu ve değerleri konusunda farkındalık
- Açık fikirle dinlemek
- Belirsiz durumların sonuçlarını imgelemek

Öğrenme Zorlukları

- Karar verme
- Liderliği üstlenme
- Zamanında eyleme geçme

İmgeleyen Öğrenme Stiline sahip olan kişiler genelde:

- Gözlemlemek için bir adım geri çekilirler ve deneyimleri ve hislerinin üzerine yansıtırlar
- Olayları farklı bakış açılarından görme becerileri vardır
- İnsanların hislerine duyarlılık gösterirler
- Farklı fikirleri ve bakış açılarını hesaba katabilirler ve farklılıklar arasında köprü görevi görürler
- Belirsizlik durumunda rahat olabilirler ve olayları siyah ve beyaz olarak görmekten kaçınırlar
- Harekete geçmek yerine olaylara gözlemleyerek yaklaşırlar

- İyi bir dinleyicidirler, olaylardaki, ilişkilerdeki ve grup etkileşimlerindeki kalıpları tespit edebilirler ve bunun ne anlama geldiğini bilirler
- Geniş bir kültürel ilgi alanları vardır ve bilgi edinmekten hoşlanırlar
- Belirli bir hareket tarzının etkilerini ve olanaklarını hayal etmede ve alternatif yollar ve yaklaşımlar yaratmada iyidirler
- İlgili, kabul eden, yaratıcı, hassas ve açık fikirli kişiler olarak görülürler
- Bilgi toplayabilecekleri, açık fikirli bir şekilde dinleyebilecekleri ve kişisel olarak geribildirim alabilecekleri, açık ve serbest akan sohbetlerin olduğu gruplar halinde çalışarak öğrenirler
- Beyin fırtınası oturumları gibi çok çeşitli fikirler üretme imkânı sunan durumlardan hoşlanırlar
- Kolaylaştırıcı rolü üstelenen, hassas ve yaratıcı öğretmenleri tercih ederler

YANSITAN STİL

Yansitan stil, sürekli yansıtma yoluyla deneyim ve fikirler arasında bağlantı kurma yeteneğiyle karakterizedir. Somut deneyim ve soyut kavramsallaştırmayı dengelerken yansıtıcı gözleminden yararlanır. Yansitan stile sahip insanlar: Diyalog ve tartışmalar açısından zengin öğrenme alanlarında başarılı olurlar, fakat aynı zamanda derslerden, bağımsız projelerden ve okumalardan da rahatça öğrenirler. Derin düşünce yönündeki tercihlerinden dolayı, kendi deneyimlerini yansıtmaları ve anlamlandırmaları için zamana ihtiyaç duyabilirler. Bireysel ve grup olarak yansıtma fırsatları sunan ve fikirleri keşfetmeye açık öğretmenlere değer verirler.

Öğrenmede Güçlü Yönler

- Başkalarının bakış açısını anlama
- Durumlarda “Neler olduğunu” görme
- Sezgileri net açıklamalara dönüştürme
- Bilgi toplama

Öğrenme Zorlukları

- Eylem başlatma
- Uzun uzadıya düşünme
- Grup içinde sesini yükseltme

Yansıtan Öğrenme Stiline sahip olan kişiler genelde:

- Gözlemlemeyi ve üzerine düşünmeyi öğrenmenin birincil temeli olarak kullanırlar
- Farklı alternatifler ve bakış açıları sağlayan ve problemleri tanımlayan durumlardan hoşlanırlar
- Keskin bir gözlem duygusuna sahiptirler ve olayların, gerçeklerin ve insanların etkileşimlerinin altında yatan derin anlamları anlayabilirler
- Duygu ve düşünceleri ilişkilendirmede denge kurabilme yetisine sahipken, bir şeylerin üzerine derin düşünme konusunda kapasiteleri de vardır
- Olaylar hakkında bilgi almak için diğer insanlarla, onların düşünceleri ve yansımaları hakkında konuşmaya değer verirler
- Bilgiyi, anlamlı ve düzenli hale getirmek için organize eder veya analiz ederler

- Takım içerisinde veya organizasyonlarla çalışırken, sağlıklı iletişim ve etkili çıktılar üreten süreçler yaratma konusunda başarı gösterirler
- Yaratıcı fikirlerle ve sorunlara çözümlerle gelmekte iyidirler fakat bunu uygulamayı başkalarına bırakmayı tercih ederler
- İnsanların hisleri, düşünceleri ve ihtiyaçları konusunda hassastırlar ve farklı fikirleri ve bakış açılarını bir araya getirerek ortak payda bulabilirler
- Sessiz/sakin, anlayışlı, titiz, hassas ve derin biri olarak görülürler
- Zengin diyalog ve tartışma içeren öğrenme ortamlarında gelişirler, fakat derslerde, bağımsız projelerde ve okumalarda da rahat hissederler
- Deneyimlerinin üzerine düşünmek ve anlamlandırmak için kendi başına geçirecekleri zamana ihtiyaçları vardır
- Bireysel yansımaları ve grup yansımalarına fırsat sağlayan ve yeni fikirler keşfetmeye açık olan öğretmenleri tercih ederler

ANALİZ EDEN STİL

Analiz eden stilin karakteristik özelliği, yansıtma yoluyla fikirleri bütünleştirme ve sistematik hale getirme kabiliyetidir. Yansıtıcı gözlem ile soyut kavramsallaştırmayı birleştirir. Analiz Eden stile sahip insanlar: Analitik ve kavramsal becerilerini kullanabilecekleri ve geliştirebilecekleri öğrenme alanlarında başarılı olurlar. Dersleri, okumaları, analitik modelleri keşfetmeyi ve konuları enine boyuna düşünmek için zamanları olmasını tercih edebilirler. Gruplar içinde çalışmaktansa tek başlarına çalışmayı tercih ederler. Derslerinde ve onlarla olan etkileşimlerinde onların düşünme ve analiz süreçlerini model alan öğretmenleri tercih ederler.

Öğrenmede Güçlü Yönler

- Bilgiyi organize etme
- Mantıklı ve akılcı olmak
- Kavramsal modeller oluşturma

Öğrenme Zorlukları

- Risk alma
- Başkalarıyla sosyalleşme
- Yapısal eksiklik ile baş etme

Analiz Eden Öğrenme Stiline sahip olan kişiler genelde:

- Çok çeşitli bilgileri alıp, kısa ve mantıklı bir forma sokmak konusunda iyidirler
- Daha az insan odaklıdır, soyut fikirler ve kavramlarla daha fazla ilgilenirler
- Bir teorinin, pratik değerinden çok kulağa mantıklı gelmesini daha fazla önemserler
- Dikkatlice analiz ederler ve harekete geçmeden önce her adımı belirler ve tartarlar
- İleriyi planlarlar, riskleri azaltma ve potansiyel tehlike ve tuzakları önceden tahmin edebilirler
- Diğer insanlarla veya olaylarla ilgilenirken mantıksal ve nesnel anlayışlarına güvenirler
- Duygularının, kararlarının önüne geçmesine izin vermekten kaçınırlar
- Mantıklı, organize, güvenilir, dikkatli ve düşünceli olarak görülürler
- Analitik ve kavramsal yetenekleri kullanabilecekleri ve geliştirebilecekleri öğrenme ortamlarında gelişirler
- Dersleri, okumaları, analitik modelleri ve bir şeyler etrafında etraflıca düşünmeyi tercih ederler

- Grup çalışmaları yerine yalnız çalışmayı tercih ederler
- Derslerinde, düşünme ve analiz etme sürecini modelleştiren ve etkileşime geçen öğretmenleri tercih ederler

DÜŞÜNEN STİL

Düşünen stil, soyut ve mantıksal akıl yürütme sürecine disiplinli bir şekilde dâhil olma kapasitesi ile karakterizedir. Aktif uygulama ve yansıtıcı gözlemi dengelerken soyut kavramsallaştırmadan yararlanır. Düşünen stile sahip insanlar: En iyi şekilde, açık yönlendirmeler ve öğrenme gündemleri olan iyi yapılandırılmış öğrenme alanlarında öğrenebilirler. Deneyler tasarlayabilecekleri ya da yürütebilecekleri veya verileri işleyebilecekleri ortamlarda da başarılı olabilirler. Yalnız çalışmayı tercih edebilirler ve konuları detaylı olarak düşünmek için zamana ihtiyaç duyabilirler. Bir öğretmenin onların alanında uzman olması onlar için birinci derecede önemlidir.

Öğrenmede Güçlü Yönler

- Mantıksal analiz
- Akılcı karar verme
- Kantitatif verileri analiz etme

Öğrenme Zorlukları

- İnsanlarla çalışmak
- Fikirler hakkında açık görüşlü olma
- “Düşüncede kaybolma”

Düşünen Öğrenme Stiline sahip olan kişiler genelde:

- Öncelikle soyut fikirlere, teorilere ve kavramlara derin katılım sağlayarak öğrenirler
- Düşünsel ürünlere önem verirler, özlü fikir ve modellere geniş bir yelpazede veri ve bilgi eklemekten hoşlanırlar
- Sayılarla çalışmaktan ve soyut muhakeme ve analitik beceriler gerektiren zihinsel faaliyetlerde bulunmaktan hoşlanırlar
- Argümanlarını desteklemek veya sonuçları tahmin etmek için nicel bilgilere dayanırlar
- Nitel bilgidense nicel bilgilerle çalışmayı tercih ederler
- Kendi başlarına çalışırlar ve kişisel meselelerdense daha teknik görevler almayı tercih ederler
- Planlama ve hedef belirleme konusunda iyilerdir, ancak asıl hedeflerini gerçekleştirmekten çok planlarının kalitesine daha fazla odaklanırlar

- Dünya hakkındaki görüşlerinde ve fikirlerinde tutarlılık ve doğruluyu yakalamak için çabalarlar
- Duygularını ifade ederken kontrollüdürler, kısa ve öz konuşurlar
- Çok fazla düşündükten sonra harekete geçerler
- Hatadan kaçınmak için çok çalışırlar
- Kesin, dakik, güvenilir, tutarlı ve iç görülü olarak görülürler
- İyi planlanmış net yönlendirmeler ve öğrenme gündemleriyle en iyi şekilde öğrenirler
- Tasarlayabilecekleri, deney yapabilecekleri veya verileri değiştirebilecekleri öğrenme ortamlarında gelişirler
- Yalnız çalışmayı tercih ederler ve bir şeyleri etraflıca düşünmek için zaman ayırırlar
- Öğretmenlerin kendi alanlarındaki uzmanlığına önem verirler

KARAR VEREN STİL

Karar veren stil, problem çözümleri ve eylem planları hakkında karar vermek için teorileri ve modelleri kullanma becerisi ile karakterize edilir. Soyut kavramsallaştırma ve aktif uygulamayı birleştirir. Karar Veren stile sahip insanlar: Yeni fikirler, simülasyonlar, laboratuvar görevleri ve pratik uygulamalarla deney yapabilecekleri öğrenme alanlarında en iyi şekilde öğrenebilirler. Net standartlar ve hedefler belirleyen ve doğru veya yanlış cevapları olan problemler ve sorularla değerlendirme yapan öğretmenleri tercih ederler.

Öğrenmede Güçlü Yönler

- Problem çözme
- Fikirleri ve çözümleri değerlendirme
- Hedefler belirleme
- Kararlar alma

Öğrenme Zorlukları

- Alışılmışın dışına çıkarak yaratıcı düşünme
- İnsanların duygularına duyarlılık
- Belirsizlikle baş etmek

Karar Veren Öğrenme Stiline sahip kişiler genelde:

- Fikirler ve teoriler için pratik kullanımlar bulmakta iyidirler.
- Soruları veya problemleri rasyonel olarak değerlendirip sorunları çözme ve karar verme becerisine sahiplerdir.
- Kavram ve düşüncelerdeki hataları gerçek dünyada test ederek tanımlayabilirler.
- Net hedefler belirleyip, değerlendirir ve hedeflerine ulaşmak için en iyi yola karar verirler.
- Etkili ve odaklıdır ve ayakları yere basmayan durumlar veya bilgiler olarak gördükleri şeylerin dikkatlerini dağıtmasından kaçınırlar, ancak bazen önemli bilgileri atlayabilir veya yanlış sorunu çözüyor olabilirler.
- İnsanların duygularını ve kişilerarası sorunlarından ziyade, problemlerini daha etkin bir şekilde çözmelerine yardımcı olmaya yoğunlaşabilirler.
- Odaklanmış, pragmatik, rasyonel ve belirleyici olarak görülürler.
- En iyi, yeni fikirler, simülasyonlar, laboratuvar görevleri ve pratik uygulamalar ile deney yapabilecekleri durumlarda öğrenirler.

- Değerlendirmeyi doğru ya da yanlış cevapları olan problemlerle ve sorularla yapan net standartlar ve hedefler koyan öğretmenleri tercih ederler.

YAPAN STİL

Yapan stil, insanları ve görevleri entegre eden, hedefe yönelik eylem için güçlü bir motivasyonla karakterize edilir. Somut deneyim ve soyut kavramsallaştırmayı dengelerken aktif uygulamadan yararlanır. Yapan stile sahip insanlar: En iyi şekilde iş başında öğrenme yoluyla, meslektaşları ile tartışmalar yaparak ve ekip halinde çalışarak öğrenirler. Pratik gerçek dünya deneyimine sahip olan ve taklit edebilecekleri öğretmenleri tercih ederler.

Öğrenmede Güçlü Yönler

- Teknik bilgi ve kişisel ilişkileri birleştirmek
- İşlerin yapılmasına odaklanmak
- İş ekiplerine liderlik etmek

Öğrenme Zorlukları

- Düşünmek için zaman ayırmak
- Doğru problemi çözmek
- Bilgi toplama ve analiz etme

Yapan Öğrenme Stiline sahip kişiler genelde:

- İşlerin yapılmasına ve hedeflere odaklılardır.
- Mevcut durumla ilgili deneyimlerini ve bununla başa çıkma fikirlerini konseptleriyle birleştirerek plan uygulamada veya fikirleri test etmede iyilerdir.
- İnsanların ihtiyaçlarına dikkat ederken, teknik analiz yoluyla soru veya sorunları çözme yeteneklerini kullanarak, görev ve insan gereksinimlerini belirleme ve bütünleştirme konusunda üstünlük sağlarlar.
- Hem duygularını ve eylemlerini kullanabilecekleri pratik bir dünyada hem de kavramsal yeteneklerini gerektiren teknik bir dünyada eşit şekilde rahat davranabilirler.
- Mevcut operasyonları & sistemleri iyileştirmek ve sonuç üretmek için çalışırlar.
- Karmaşık operasyonları ve sistemleri koordine eden liderlik pozisyonlarında üstünlerdir.

- Yansıma yerine eylemi tercih ederler. Bazen sonuçlarını, alternatif seçenekleri veya çözümleri göz önünde bulundurmada bir fikre bağlı kalırlar.
- Dinamik, stratejik, cana yakın ve sorumluluk sahibi olarak görülürler.
- En iyi şekilde, meslektaşlarıyla tartışarak ve takım halinde çalışarak öğrenirler.
- Taklit edebilecekleri, pratik, gerçek dünya deneyimine sahip öğretmenleri tercih ederler.

BAŞLATAN STİL

Başlatan stil, deneyimler ve durumlarla başa çıkabilmek için harekete geçme kabiliyeti ile karakterizedir. Aktif uygulama ve somut deneyim içerir. Başlatan stile sahip insanlar: İşleri yaptırmak, hedefler belirlemek ve bir projeyi tamamlamak amacıyla farklı yaklaşımlar denemek için diğerleriyle birlikte çalışabildikleri dinamik öğrenme alanlarında başarılı olurlar. Kendi yaşam deneyimlerinden öğrenmeleri için yardım eden, koç veya mentör rolünde olan öğretmenleri tercih ederler.

Öğrenmede Güçlü Yönler

- Kendilerini hedeflerine adanma
- Yeni fırsatlar arama
- Başkalarını etkileme ve yönlendirme

Öğrenme Zorlukları

- Harekete geçme dürtüsünü kontrol etme
- Başkalarının görüşlerini dinleme
- Sabırsızlık

Başlatan Öğrenme Stiline sahip kişiler genelde:

- Yaparak edinilen deneyim ve gerçek hayat hallerinden öğrenmeyi tercih ederler.
- Yeni ve zorlayıcı deneyimler içinde yer almaya heveslidirler.
- Görevlerde liderlik yapmaya gönüllüdürler.
- Değişen ortamlarda aşırı tartışmalara maruz kalmadan hızlıca ve kararlı hareket edebilirler.
- Kendi ayakları üzerinde rahat düşünebilirler.
- İşlerindeki ve hayatlarındaki başarıları için genel olasılıkları ve yeni fırsatları tanımlamayabilirler ve risk almaya heveslidirler.

- Yeni projeler başlatırken, uygulamalara fikirler eklerken ve eylem rotaları tanımlarken inisiyatif alırlar.
- Mevcut koşullara uyum sağlayarak en iyisini öğrenirler ama geçmiş olaylar hakkındaki düşüncelerden veya gelecekteki eylemler için yapılan planlamalardan daha az öğrenirler.
- Mantıksal analizden ziyade içgüdüsel duyguları üzerinde hareket etme eğilimi gösterirler. Bilgi için diğerlerinden çok kendi teknik analizlerine güvenirler.
- Doğal, enerjik, ikna edici ve cesur olarak görülürler.
- Görevlerini tamamlamak, başkaları ile birlikte çalışabilecekleri dinamik öğrenme durumlarında başarılı olmak, hedefleri belirlemek ve bir projeyi tamamlamak için farklı yaklaşımları denerler.
- Yaşam deneyimlerinde öğrenmelerine yardımcı olabilecek koç veya montör rolünü üstlenen öğretmenleri tercih ederler.

DENGELEYEN STİL

Dengeleyen stilin karakteristik özelliği uyum yeteneğidir; eyleme karşı yansıtmanın ve uygulamaya karşı düşünmenin artı ve eksilerini tartar. Somut deneyim, soyut kavramsallaştırma, aktif uygulama ve yansıtıcı gözlemi dengeler. Dengeleyen stile sahip insanlar: Dört öğrenme modunun tümünü kullanabilecekleri öğrenme ortamlarında daha fazla memnun olma eğilimindedirler: derslerden, tartışma gruplarından, beyin fırtınası oturumlarından, laboratuvarlardan ve iş başında öğrenme yöntemlerinden öğrenirler. Farklı öğrenme ortamlarına adapte olabildikleri için, farklı öğretim yaklaşımları olan öğretmenlerden öğrenebilirler.

Öğrenmede Güçlü Yönler

- Öğrenme çevriminde hareket esnekliği
- Farklı türden insan gruplarıyla çalışabilme
- Yaratıcı sezgiler

Öğrenme Zorlukları

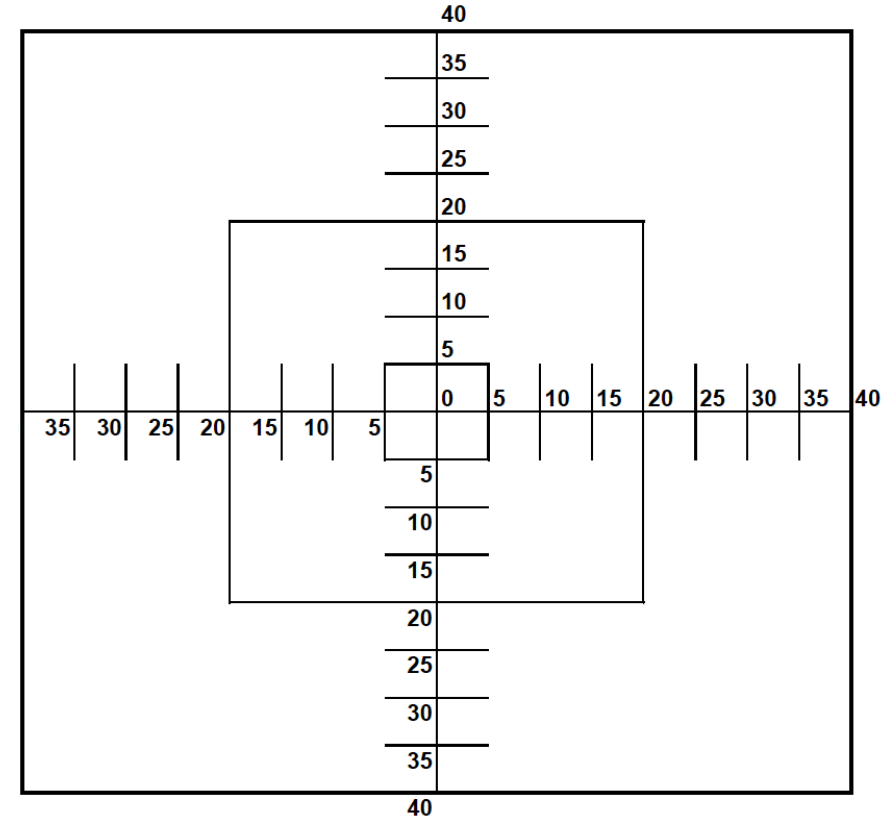
- Kararsızlık
- Elinden her iş gelme ama hiçbirinde uzman olmama
- Sürekli bağlılık

Dengeleyen Öğrenme Stiline sahip kişiler genelde:

- Öğrenme yaklaşımlarını, hissetmekten düşünmeye ve yapmaktan yansıtmaya dönüştürebilirler.
- Duruma göre öğrenme yaklaşımlarını değiştirirler.
- Yeni deneyimlere açık ve sorunları tanımlayıp çözme konusunda eşit derecede ustalardır.
- Konularda farklı bakış açıları görürler ve farklı tarzlara sahip insanlar arasındaki farklılıklarda köprü görevi üstlenirler.
- Konularla ilgili kararlar almanın ya da farklı alternatifler arasında seçim yapmanın zor olacağını düşünürler.
- Görevin yerine getirilmesi ve ekibin daha etkili bir şekilde öğrenmesine yardımcı olmak için bir takımdaki eksik öğrenme stilini uyarlama ve doldurma olasılıkları yüksektir.
- Hayatları boyunca birçok kez iş ve kariyer değiştirmelerine neden olabilecek çeşitli çıkarların peşinden gitme ihtimalleri vardır.
- Meraklı, açık, esnek, çok yetenekli ve becerikli olarak görülürler.

- Derslerden öğrenme, tartışma grupları, beyin fırtınası oturumları, laboratuvarlar ve iş başında öğrenme gibi öğrenme döngüsünün dört aşamasında da çalışabilecekleri durumlarda daha çok tatmin olabilirler.
- Uyum sağlama yetenekleri sayesinde farklı yaklaşımlara sahip öğretmenlerden ders alabilirler.”

Mentinizin duygu odaklı mı yoksa mantık odaklı mı oluşuna dair gözlemlerinizi döngünün dikey eksenindeki konumu hakkında size fikir verecektir. Bunun yanı sıra içe dönük süreç odaklı mı yoksa dışa dönük eyleme geçme odaklı mı oluşuna dair gözlemlerinizi ise mentinizin döngünün yatay eksenindeki konumu hakkında fikir sahibi olmanızı sağlayacaktır. Dikey ve yatay eksenindeki konumuna göre ise hangi öğrenme stiline daha yakın olduğunu anlayabilir, bu stile göre mentorluğunuzu düzenleyebilirsiniz.



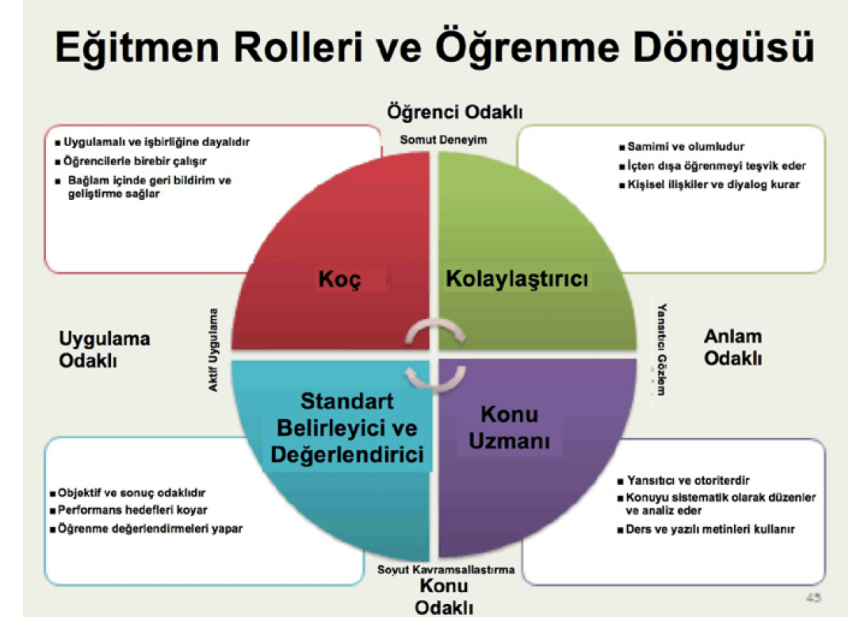
EĞİTİCİ ROL PROFİLLERİ

Eğitimci olmak, bir insan için hem en ödüllendirici hem de zorlayıcı şeydir. Bir kişinin öğrenmesini ve gelişmesini teşvik etmek, çok sayıda karmaşık zorluğa (öğrenen kişinin ihtiyaç ve ilgi alanları, konuyla ilgili bilgi birikimi, bilginin daha derin anlamı ve etkileri ve öğrencinin hayatındaki zorluklara pratik olarak uygulanması) dikkat gerektiren karmaşık bir iştir. Öğretmenler, eğitimci, koçlar, mentorlar, liderler ve ebeveynler olarak; sık sık kendimizi bu eğitim zorluklarıyla karşı karşıya buluruz (Kolb & Kolb, 2017).

Deneyimsel öğrenme teorisinin eğitim için en önemli anlamı, eğitim programlarını öğrenme döngüsünde ilerleyecek şekilde tasarlamaktır; böylece öğrenciler tüm öğrenme stillerini kullanabilecek ve öğrenme döngüsünü tamamlayabileceklerdir.

Kolb Eğitimci Rolü Profili (KERP Kolb Educator Role Profile), başkalarını eğitmek için tercih ettiğimiz yaklaşımı değerlendirmek ve başkalarının öğrenmelerine ve gelişimlerine yardımcı olma konusundaki etkinliğimizi en üst düzeye çıkarmak için bir çerçeve

sunmaktadır. Deneyimsel Öğrenme Teorisinden türetilen eğitimci rollerinin bütünsel bir tipolojisi üzerine kuruludur (Kolb & Kolb, 2017).



Öğrenme döngüsü ve farklı öğrenme stilleri etrafında öğretmek, kişinin öğrencilere karşı takındığı rolü yeniden düzenleme ihtiyacını da beraberinde getirir. Eğitimci Rol Profili, Eğitimcilerin tercih ettikleri öğretim rolünü anlamalarına ve öğrenme döngüsü etrafında bir öğretime nasıl adapte olabileceklerini

planlamalarına yardım etmek için oluşturulmuştur. Eğitici Rol Profilleri, öğretim rolü tercihlerinin öğretim ve öğrenme ile ilgili inançlar, eğitim sürecine dair hedefler, tercih edilen öğretim tarzı ve eğitici uygulamaların bir kombinasyonu olarak ortaya çıkar. Eğitici rolleri, resmi sınıf içi öğretim görevini üstlenen bireylerle sınırlı değildir. Bu çerçevede; lider, antrenör, ebeveyn, arkadaş gibi hayatın her aşamasında “öğretme rolüne sahip olan” tüm bireyler için kullanılabilir.

Eğitici Rol Profili (ERP); Kolaylaştırıcı, Uzman, Değerlendirici ve Koç olarak dört rol pozisyonu tanımlamaktadır. Eğitici, öğrencilerin deneyimsel öğrenmenin dört aşamasını geçerek öğrenme kapasitelerini en üst düzeye çıkarmaları için bu rolleri benimserler (Kolb & Kolb, 2017).

Öğretim rolü, öğrenciler ve öğrenme talepleri de dahil olmak üzere öğrenme ortamına cevaben oluşan planlı bir davranışlar bütünüdür. Her öğretim rolü, bir deneyim edinme ve bir de deneyim değiştirme biçimini kullanarak öğrencileri benzersiz bir şekilde öğrenmeye teşvik eder. **Kolaylaştırıcı rolünde**,

Eğitici, öğrencilerin kendi deneyimleriyle temasa geçmelerine ve bunlar üzerinde düşünmelerine yardım etmek için somut deneyim ve yansıtıcı gözlemi kullanırlar. **Konu uzmanları**, yansıtıcı gözlem ve soyut kavramsallaştırma yöntemlerini kullanarak, öğrencilerin yansımayı düzenleyip konuya dair bilgi tabanına bağlamasına yardımcı olurlar. Öğrencilere, daha sonraki analizlerde kullanılacak model veya kuramları sağlayabilirler. **Standart belirleyici ve değerlendirici rolü**, öğrencilerin, bilgiyi performans hedeflerine yönelik olarak uygulamalarına yardımcı olmak için soyut kavramsallaştırma ve aktif uygulamayı kullanır. Bu rolde, eğitici, belirledikleri standartlara göre öğrenci performansını yakından izleyerek düzenli geri bildirim sağlarlar. Son olarak, **koçluk rolünü** benimseyen eğitici, öğrencileri bireysel olarak anlamlı hedeflere doğru harekete geçirmek için somut deneyim ve aktif uygulamadan yararlanırlar. Bu roller öğrenci karşısında konu, uygulama karşısında bilgi odakları şeklinde ifade edilebilir (Kolb & Kolb, 2013).

David Kolb ve Alice Kolb, 2011 yılında geliştirmiş oldukları eğitici rol profilleri ile ilgili özetle şu nitelikleri paylaşırlar (Kolb & Kolb, 2013, Kolb & Kolb 2017).

Kolaylaştırıcı Rolü: Kolaylaştırıcı rolünde, eğitimciler, öğrencilerin kişisel deneyimleriyle bağlantı kurma ve bunun üzerinde düşünmelerine yardım ederler. Öğrencilerin ilgi, içsel motivasyon ve kendilerine dair bilgilerini ortaya çıkarmak için samimi ve olumlu bir stil benimserler. Bunu, çoğunlukla küçük gruplar halinde diyalogları teşvik ederek gerçekleştirirler. Öğrencilerle kişisel ilişkiler kurarlar.

Uzman Rolü: Konu uzmanı rolünde ise eğitimciler, bir konunun öğrencilerdeki yansımalarını konunun bilgi tabanına bağlanmasında öğrencilere yardım ederler. Otoriter ve yansıtıcı bir stil benimserler. Konuya dair bilgiyi sistematik olarak düzenleyip analiz ederken, çoğunlukla örneklerle, modellemeyle ve eleştirel düşünceyi teşvik ederek öğretirler. Bu bilgi, çoğunlukla dersler ve yazılı metinler aracılığıyla aktarılır.

Değerlendirici Rolü: Standart belirleyici ve değerlendirici olarak eğitimciler, öğrencilerin performans gereksinimlerini karşılamak için bilgi ve beceri uygulamasında ustalaşmalarına yardımcı olurlar. Nitelikli performans için gereken bilgi gereksinimlerini

belirleyen, sonuç odaklı ve objektif bir stil benimserler. Öğrencilerin, kendi öğrenme süreçlerini değerlendirmeleri için performans egzersizleri oluştururlar.

Koç Rolü: Koçluk rolünü benimseyen eğitimciler ise, öğrencilere hedeflerini gerçekleştirmek için bilgiyi kullanmayı öğretirler. Kendi yaşamlarına dair deneyimlerden ders çıkarmalarına yardım etmek için çoğunlukla bireylerle birebir çalışıp iş birliğine dayalı, cesaret verici bir stil benimserler. Kişisel gelişim planlarının oluşturulmasına yardımcı olur ve performansla ilgili geri bildirim yolları sağlarlar.

Kolb Eğitici Rol Profilleri çalışması deneyimsel öğrenme alanı için oldukça tamamlayıcı bir çerçeve oluşturmuştur. Çünkü bugüne kadar yapılan çalışmaların neredeyse tamamında öğrenmeye ve öğrenene odaklanılmış, bütüncül bir öğrenme için döngünün dört modunda da ilerlenmesi gerektiği söylenmiş ancak eğitimcilerin programlarında bu bütüncül döngüyü takip etmek için ne tür rollerde bulunmaları gerektiği eksik kalmıştı. Eğitici rol profilleri bu eksiği tamamlayan çok önemli bir çalışma olarak deneyimsel öğrenme alanında yerini almıştır.

YANSITMA SORULARI

Bu bölümden öğrendiklerinizi bir cümle ile ifade etmeniz gerekse ne yazardınız?

Öğrenme staliniz ve eğitici rol profili sonuçlarınız arasında nasıl bir bağlantı görüyorsunuz?

Deneyimsel öğrenme döngüsünün en çok hangi kısmına doğru öğrenme esnekliğinizi geliştirmeyi isterdiniz?

KAYNAKÇA

Erdogan, M. (2019). Analysing The Content and Methodology of Turkish National Agency's Training of Trainers Programs According to Experiential Learning Theory. Istanbul Bilgi University, Istanbul, Turkey.

Gencel, İ. E. (2006). Öğrenme Stilleri, Deneyimsel Öğrenme Kuramına Dayalı Eğitim, Tutum ve Sosyal Bilgiler Program Hedeflerine Erişi Düzeyi. Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Kolb, A. Y., & Kolb, D. A. (2017). The Experiential Educator: Principles and Practices of Experiential Learning. Kaunakakai, HI: EBLS Press.

Kolb, A. Y., & Kolb, D. A. (2013). The Kolb Learning Style Inventory- Version 4.0 A Comprehensive Guide to the Theory, Psychometrics, Research on Validity and Educational Applications. Experience Based Learning Systems.

Kolb, D. A. (1984). Experiential learning: experiences as the source of learning and development. Englewood Cliffs, N.J.:Prentice-Hall.

ÇALIŞMANIZ: MENTORLUK

MENTORLUĞUN TANIMI

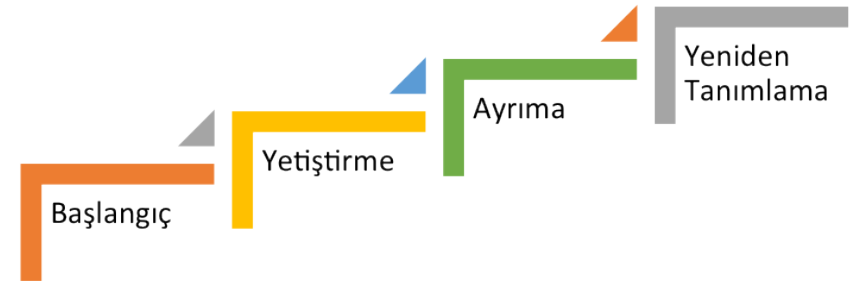
Mentor kavramının kökeni aslında Yunan mitolojisine kadar uzanır. Ithaca kralı olan ve Truva savaşında orduya liderlik yapmış olan Odysseus, savaşa gitmeden önce oğluna gereken eğitimi vermesi için Mentor ile anlaşır. Mentor, Odysseus'un oğlu Telemachus'a öğretmenlik ve rehberlik yapar (Brown, Davis ve McClendon, 1999:106).

Mentorluk kavramı ile ilgili pek çok tanım olmakla birlikte Bozeman ve Feeney'in (2007:73) şu tanımı en açık ve kapsayıcı olanlardandır:

“Mentorluk alıcı olan bir kişiye, iş, kariyer veya mesleki gelişim ile ilgili bilginin, sosyal birikimin ve psikososyal desteğin informal yolla aktarıldığı bir süreçtir; mentorluk, daha fazla bilgiye, bilgeliğe veya deneyime sahip olduğu düşünülen bir kişi (mentor) ile bu bilgi ve deneyime daha az sahip olduğu düşünülen kişi (menti) arasında genellikle yüz yüze olan ve belirli bir süre devam edecek olan informal bir iletişimi gerektirir.”

Yukarıdaki tanıma baktığımızda iki önemli unsur karşımıza çıkmaktadır: Birincisi mentor ve menti arasındaki bilgi ve deneyim farkı, ikincisi ise mentorun verdiği desteğin çeşitliliği ve bu çeşitliliğin getirdiği farklı roller. Mentorun mentorluk sürecinde oynadığı farklı rollere geçmeden önce bu sürecin hangi aşamalardan oluştuğuna bir göz atalım.

MENTORLUK AŞAMALARI



Kram, (1983) başlangıç olarak adlandırılan birinci aşamayı mentor ve menti arasındaki ilişkinin tesis edildiği ve her iki tarafın da önem verdiği bir süreç olarak tanımlar. Yetiştirme aşamasında mentor ve menti arasındaki ilişki gelişir; menti, mentorun verdiği destek sayesinde hızlı bir gelişim sergiler. Ayrılma aşamasında ise hedeflenen gelişim için belirlenen desteğin süresi sona

ermiş, menti beklenen gelişimi göstermiş ve artık mentorun ilk başta belirlenen desteğine ihtiyaç kalmamıştır. Ayrılma süreci iyi yönetilmelidir çünkü mentorluk sürecinde inşa edilmiş olan duygusal ilişki ayrılmayı her iki taraf için de zorlaştırabilmektedir. Başarılı bir ayrılık ilişkisi doğal olarak son aşamaya taşır; yeniden tanımlama adı verilen bu aşamada eski-mentor ve eski-menti arasındaki ilişki yeniden tanımlanır ve genellikle arkadaşlığa dönüşmektedir.

MENTORLUK ROLLERİ

Mentorlar; **psikososyal** ve **kariyer** olmak üzere **iki ayrı işlevde** bulunmaktadır. Psikososyal işlev ilişkide güven, samimiyet ve kişiler arası bağlar üzerine kuruludur ve mentinin mesleki ve kişisel gelişimini, öz-değerini ve öz-yeterliliğini artıran rolleri içerir. Bu roller, kabul ve onaylama, danışmanlık, arkadaşlık ve rol modelleme gibi mentorluk rolleridir. Kariyer işlevleri ise mentilerin “işerin nasıl yürüdüğünü öğrenmesine” yardımcı olan ve mentileri kariyer merdiveninde ilerlemeye hazırlayan çeşitli rolleri içerir. Bu roller arasında koçluk, ilerlemelerine destek olma, kendilerini ifade etmelerini sağlama ve görünürlüklerini

artırma zorlayıcı görevler verme ve koruma rolleri yer almaktadır (Kram, 1985).

Mentorluk ile ilgili bu konseptler geliştirilirken, iş dünyası içinde yürütülen mentorluk çalışmalarının merkeze alındığını görmekteyiz. Sivil toplum alanında dezavantajlı gruplara yapılacak olan mentorluk çalışmalarının ise iş dünyasında yürütülen mentorluktan farklılaşan özellikleri bulunmaktadır. Bu nedenle; aşağıda yer alan mentorluk işlevleri ve rollerini sivil toplum alanındaki güçlendirme çalışmalarımıza adapte ederek açıklayacağız.

Psikososyal İşlevler

- **Rol Model:** Mentiler, mentorlarının ne söylediklerinden çok nasıl davrandıklarına dikkat etmektedirler. Özellikle dezavantajlı grupların gelişim alanlarında bulunan davranış ve tutumları edinmelerinin en etkili yolu mentorlarını rol model almalarıdır. Mentorlar rol model olarak izlendiklerinin farkında olmalıdırlar. “Çevreyi kirletmemeliyiz” sözünden daha etkili bir şey varsa o da çöp kutusu buluncaya dek çöpü ısrarla elinde taşıyan bir mentor olmaktır.

- **Kabul ve Onaylama:** Dezavantajlı grupların yüzleştikleri en büyük zorluklardan birisi de sosyal kabul sorunudur. Okul terkine, suça, marjinalleşmeye iten temel faktörlerden birisi korunaklı sosyal çevrelerde bulamadıkları kabul ve onay duygusudur. Tehlikeli çevreler, onlar için zararlı olsalar da bu duyguyu bulabildikleri için kolayca yöneldikleri ekosistemler olarak karşımıza çıkar. Mentorun mentisini bir birey olarak kabul etmesi, ona duyduğu saygıyı hissettirmesi, mentiye kendini güçlendirebileceği yeni bir ekosistem sağlamış olur.
- **Danışmanlık:** Bu rolde mentor; mentinin kendi yaşamı ile ilgili çeşitli sorunlarda kapısını çalabileceği ve ondan akıl alabileceği birisi konumundadır. Bu konuma gelebilmek için mentinin, mentorunun kendisini yargılamayacağından ve sorunları ile ilgili kendisini küçük görmeyeceğinden emin olması gerekir. Bu ise mentor ve menti arasında karşılıklı saygının korunduğu samimi bir ilişki ile mümkündür. Mentor bu rolde iken mentisinin kişisel problemlerini dinler ve tecrübesi olan konularda ona tavsiyelerde bulunur, fikri olmayan konularda ise onu doğru bilgiyi alacağı kişilere yönlendirir.

- **Arkadaşlık:** İş dünyasındaki mentorluk süreçlerinde bu rol mentorlar ve mentiler arasında bir arkadaşlığın tesis edildiği bir aşamadır. Sivil toplum alanında dezavantajlı gruplarla çalışırken ise mentor mentisi ile arkadaş ilişkisinde olmaz. İlişki mentorluk ilişkisidir. Mentorluk arkadaşça yürütülür ama arkadaşlık ilişkisi değildir. Burada vurgulamaya çalıştığımız şey mentorluk sürecinin bilen ve bilmeyen arasında gerçekleşen hiyerarşik bir düzlemde değil, birbirinden öğrenmeye açık arkadaşça ve samimi yatay bir düzlemde gerçekleşmesi gerekliliğidir.

Kariyer İşlevleri

- **Destekleme:** Öncelikle mentinin kendini tanıması, gelişim alanlarını keşfetmesi ve hedefler koyması sağlanır. Bu hedeflere ulaşmak için atacağı adımlar konusunda cesaretlendirilir. Bu anlamda mentinin akademik yetkinlikleri ve kişisel yetkinlikleri üzerine öz değerlendirme yapması ve hedeflerini kendisinin belirlemesi önemlidir.

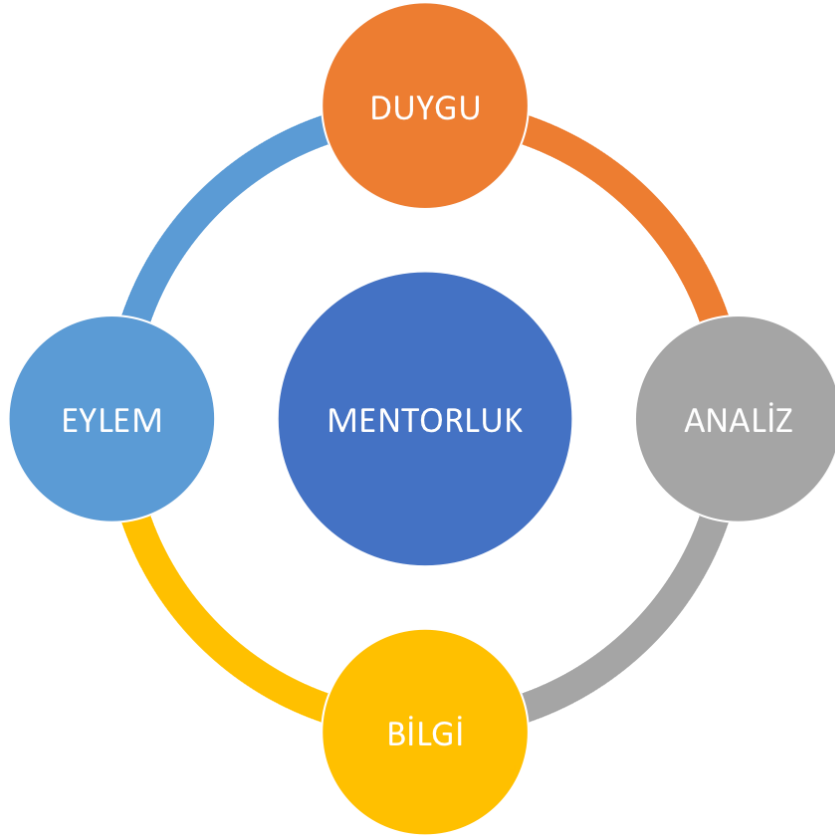
- **Kendini ifade etme ve görünür kılma:** Dezavantajlı grupların içinde bulundukları sosyal çevrenin okul terki, suça itilme gibi vakalara olan etkisi oldukça yüksektir. Güçlendirme ve dönüşüm için bu grupların sosyal çevrelerinin çeşitlendirilmesi gerekir. Mentor, mentisini ona saygı duyulan, olumlu davranışların takdir edildiği ve iş olanaklarının ortaya çıkabileceği farklı sosyal çevreler ile tanıştırır.
- **Bilgilendirme:** Mentiye ihtiyacı olan doğru bilgiler aktarılır ve önemli konularda nasihatler verilir. Bundan çok daha önemlisi ise mentinin bilgiye nasıl erişeceği ile ilgili yöntemler öğrenmesini ve bilgi kirliliği içinde doğru bilgiyi nasıl ayırt edeceği ile ilgili eleştirel düşünme becerilerini geliştirmesini sağlamaktadır.
- **Becerileri geliştirecek görevler verme:** Destekleme rolünün bir adım öteye geçtiği bu rolde mentor mentiye kendini geliştirmesi için onu zorlayacak görevler verir. Bu görevler, mentinin gelişim hedefleri doğrultusunda verilir.
- **Koruma:** Mentor mentinin güvenliği için onu izleme ve uyarma rolündedir. Burada izlemeden kastımız fiziksel

olarak izleme değildir; mentor mentinin neler yaptığını, kimlerle ilişki içinde olduğunu, yakın gelecekteki adımlarını dinlerken bir yandan da mentinin güvenliğini riske atacak şeylerin olup olmadığını değerlendirir. Mentisini potansiyel risklere karşı uyarır ve korumacı bir tutumda olur.

MENTORLUK TOPLANTILARI

Deneyimsel Öğrenme Döngüsünde Konuşmanın Akışı

Aşağıdaki model mentinizle mentorluk toplantılarınızı yapılandırmak için size yardımcı olabilir. Deneyimsel öğrenme döngüsünün etrafında ilerleyen bir şekilde hem duygulara hem akla kulak verdiğiniz, hem analiz yapıp hem de gerçek hayatta adım atmaya yönlendirdiğiniz bir konuşma alanı inşa etmelisiniz.. Bu alan, karşılıklı saygı ve güvenle karakterize olmuş, gelişim için hedefler belirlemeye ve hedefler için harekete geçmeye odaklanmış bir alan olmalıdır.



- **Duygu:** Mentinin duygularının dinlenmesi, gelişim alanı ile ilgili geçmiş yaşam deneyimlerini paylaşması.
- **Analiz:** Bu deneyimlerin analiz edilmesi, gelişim alanlarının birlikte ortaya çıkarılması.
- **Bilgi:** Ortaya çıkarılan gelişim alanları ile ilgili doğru bilgi ve kaynakların paylaşılması.

- **Eylem:** Atılacak adımlarla ilgili planların oluşturulması. Bir sonraki toplantıda ise mentinin eylem planları doğrultusunda gerçek yaşamda attığı adımlar deneyim adımına alınarak döngü tekrar ve tekrar işletilir.

Geri bildirim

Mentorluk görüşmelerinizde mentinize geribildirim vermeniz ve ondan geribildirim almanız oldukça önemlidir.

Geri bildirim verirken:

- Kişiye değil, davranışına geribildirim verin.
- Geribildirim vermeden önce mentinizi dinleyin.
- Önce olumlu ile başlayın, olumsuz ile devam edin ve olumlu ile bitirin.

Geri bildirim alırken:

- Mentorluk sürecinin ondaki etkisine ve gelişimine dair geribildirim alın.
- Sağladığınız mentorluk desteği ile ilgili neyin işe yaradığını neyin değişmesi gerektiğini anlamaya çalışın.
- Olumsuz geribildirimleri olgunlukla karşılayın, teşekkür edin, savunma yapmadan daha iyi anlamaya çalışmak için sorular sorun.

Toplantılar İçin 3 Öneri:

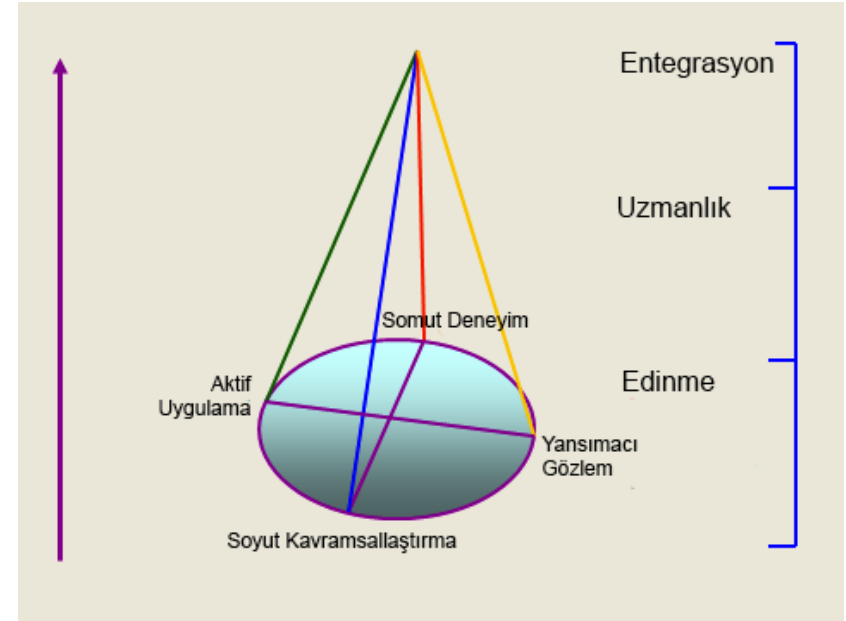
1. Toplantının amacı ve yapısı net olsun. Toplantıdan önce yapı ve zaman parametrelerini göz önünde bulundurun. Menti ile sözleşme yaptığınızda, ilk toplantıda, bunlara birlikte karar vermelisiniz.
2. Toplantıların içeriğini önceden detaylandırın. Mentinin deneyimi üzerine konuşmak ile belirlenen hedeflere ulaşıp ulaşılmadığını gözden geçirmek arasında denge kurun. Ayrıca mevcut sorunları tartışmaya ayırdığınız zaman ile geleceği düşünmek ve mentinin eylem planına dair gerçekçi hedefler koymasını sağlamak için ayırdığınız zaman da dengeli olmalı.
3. Deneyimin tadını çıkarın!

DENEYİMSEL ÖĞRENME TABANLI MENTORLUK

Kolb'a göre, insanlar yaşamları boyunca şu dört temel alanda gelişmektedir:

1. Duygusal (duyarlılık ve hissetme becerileri),
2. Simgesel (bilişsel ve düşünme becerileri),
3. Davranışsal (hareket etme ve davranış kazanma becerileri),

4. Algısal (gözlem becerileri) (Kolb, 1984:104).



Gelişim sürecindeki bu dört boyut, Kolb'un ortaya koyduğu deneyimsel öğrenme döngüsü ile ilişkilidir. Bu ilişkide, yukarıdaki şekilde görüleceği üzere, koninin tabanı düşük seviyede gelişmeyi, üst noktası ise en yüksek düzeydeki gelişmeyi ifade eder. Ayrıca Kolb, gelişme sürecinin üç aşamada gerçekleştiğini belirtmektedir. Bunlar edinme (acquisition), uzmanlık (specialization) ve entegrasyon (integration) aşamalarıdır (Gencel, 2006).

Ergenliğe (16 yaş) kadar edinilen temel öğrenme yetkinlikleri edinme aşaması içinde gerçekleşir. Bu aşamada, birey kendini yakından tanımaya başlar ve kendisini diğer insanlardan ayıran özelliklerinin farkına varmasını sağlaya içsel yapı kademeli olarak gelişir ve bu gelişim sürecinin sonucunda bireysel öğrenme stilleri oluşmaya başlar. 16-40 yaş arasındaki uzmanlık adı verilen ikinci aşamada örgün eğitim ve mesleki yaşam kaynaklı kavrama ve dönüştürme becerileri en yüksek noktaya ulaşır. Entegrasyon sürecinde ise (40 yaş üzeri) bireyler baskın ve baskın olmayan öğrenme stillerinin farkına varılır ve bireysel gelişim en üst noktaya ulaşır (Kolb, 1984: 140-142).

Mentorluk sürecinin temel amacı bireylerin yetkinliklerini şuan bulundukları seviyenin üzerine çıkarmaktır. Deneyimsel öğrenme teorisi bu gelişim düzeyini derin öğrenme olarak adlandırır. Derin öğrenme konsepti, deneyimsel öğrenmenin dört moduna (deneyimleme, yansıtma, düşünme ve eylem) bütüncül bir şekilde entegre olan bir gelişim süreci anlamına gelir. Derin öğrenmeyi geliştiren ve sürdüren alanlar oluşturmak için öncelikle öğrencilere deneyimlerini tekrar ettikleri zamana

yayılan bir alan sağlanmalıdır. Bu alan mentorlar tarafından desteklenen, öğrencilerin deneyimsel öğrenme döngüsünün etrafında döndükleri, performans gösterip geribildirim aldıkları bir süreci gerektirir. Derin öğrenme alanında öğrenciler ileri düzey uzmanlığa ulaşabilmek için mentorlar tarafından sağlanan devamlı pratiğe, uzun dönem bir kararlılık içinse yine mentorlar tarafından verilen destek ve ödüllendirilmeye ihtiyaç duyarlar.

Derin öğrenme sürecindeki ilerleme, deneyimsel öğrenme teorisinin edinme, uzmanlaşma ve entegrasyon adları verilen üç seviyeden oluşan gelişim aşamaları modelinde gerçekleşir.

- İlk seviyede öğrenme kaydedilen ve performans odaklıdır. Bu aşamada yalnızca öğrenme stiline vurguladığı iki öğrenme modu kullanılır.
- İkinci seviyede öğrenme yorumlanan ve öğrenme odaklıdır. Bu aşamada öğrenci döngünün üç öğrenme modunu dahil eden bir süreçtir.
- Üçüncü seviyede ise öğrenme entegre edilen ve gelişim odaklıdır. Bu aşamada öğrenci döngünün dört öğrenme modunu da tam-döngüde-öğrenme denilen bütüncül bir öğrenme sürecine dahil edebilmektedir.

Derin öğrenmeyi geliştiren ve sürdüren alanlar oluşturmak bu alanda mentor olarak farklı rollerde bulunmamızı da gerektirmektedir. Her şeyden önce mentorun öğrencilerin konu ile ilgili hangi gelişim alanında olduklarını anlaması oldukça önemlidir. Edinme aşamasındaki öğrenciler için kolaylaştırıcı rolü, uzmanlaşma aşamasındaki öğrenciler için standart belirleyici ve değerlendirici rolü ve entegrasyon aşamasındaki öğrenciler içinse koçluk rolü en uygun eğitici rolleridir (Kolb & Kolb, 2017: 297-327).

MENTORLUĞUN SONLANDIRILMASI

Mentorluk ilişkisini nasıl sona erdireceğinizi düşünmek önemlidir. Mentorluğun neden sona eriyor olduğunu mentinizle konuşun. Belirli durumlarda, bitiş tarihi ilk toplantıda kararlaştırılır; ancak her durumda net bir bitiş tarihi tanımlamak her zaman mümkün değildir.

Mentinizin amaç ve hedeflerini tekrar gözden geçirmeniz ve nihai sonuçlarla karşılaştırmanız faydalı olacaktır. Bu, her iki tarafın da ne gibi ilerlemeler kaydedildiğini gözden geçirmesine ve başarılan şeyleri kabul etmesine yardımcı olur. Mentiye, gelişim yolculuğunun bir sonraki aşaması için başka bir mentor bulmaya teşvik etmek de yararlı olacaktır.

YANSITMA SORULARI

Bu bölümden öğrendiklerinizi bir cümle ile ifade etmeniz gerekse ne yazardınız?

Yaşamınızda mentor rolü oynamış birisini düşünün: Kariyer ve psikososyal fonksiyonlarından hangilerini uygulamıştı?

KAYNAKÇA

Anderson, E.M., & Shannon, A.L. (1988). Toward a conceptualizing of mentoring. *Journal of Teacher Education*, 39(1), 38-42.

Bozeman, B. & Feeney, M.K. (2007). Toward a useful theory of mentoring: A conceptual analysis and critique. *Administration and Society*, 39:6, 719-739.

Brown, M. C., Davis, G.L. and McClendon, S. A. (1999) Mentoring Graduate Students of Color: myths, models and modes. *Peabody Journal of Education*, 74, 105-118.

Kolb, D. A. (1984). *Experiential learning: experiences as the source of learning and development*. Englewood Cliffs, N.J.:Prentice-Hall.

Kolb, A. Y., & Kolb, D. A. (2017). *The Experiential Educator: Principles and Practices of Experiential Learning*. Kaunakakai, HI: EBLS Press.

Kram, K.E. ve Isabella L.A. (1985). "Mentoring Alternatives: The Role of Peer Relationships in Career Development". *Academy of Management Journal*. 28:110-132.

Kram, K.E. (1983). "Phases of Mentor Relationship". *Academy of Management Journal*. 26(4):608-625.

MENTORLUK ALANLARINIZ

Bu bölümde mentorluk programı kapsamında yer alacak olan avukat, sosyal çalışmacı ve kariyer koçlarının görev tanımları yapılacaktır.

AVUKAT

Avukat mentor gruplarını özellikle çocuk adalet sisteminde ve/ya çocuk adalet sistemi ile ilgili çalışan avukatlar önceliklidir. Hali hazırda çocuklarla çalışan avukatlar önceliklidir.

Tahliye sonrası mentorluk programından faydalanan gençler ilk adımda avukatlarla görüşme gerçekleştireceklerdir. Avukatlar, duruşma ve tutukluluk sürecinde gence temas ettikleri, gençlerin meslek tanımından haberdar olmaları ve mesleğe duyulan güvenle ilk adımda gençlerle ilişki kurmalarının doğru adım olduğu düşünülmektedir. İlk aşamada mentor avukatlar gencin hakları konusunda bilgilendirici görüşmeleri yapar. Avukat mentorlar tahliye sonrası süreçte gencin hukuki desteğe ihtiyacı olup olmadığını analiz eder ve gerekli yönlendirmeleri yapması

beklenir. Genç şartlı tahliye ile salıverilmişse ve/ya tahliye sürecinde yeniden bir yargılanma sürecine girerse mentor avukatlardan gönüllü avukatlık yapmaları beklenmez. Avukat ihtiyacı olan çocuk için ilgili kurumlara baş vurmasında yardımcı olur. Gencin avukatı ile danışmanlık süreci yürütebilir. Tahliye sonrası gencin yapması gerekenler hakkında bilgilendirme yapar. Denetimli serbestlik sürecinde olan gencin takibini yürütür. İhtiyaç dahilinde denetimli serbestlik müdürlükleri ile çocuk hakkında bilgi edinebilir.

Gencin toplumsallaşma sürecinde program kapsamında gerçekleştirilecek olan sosyal kültürel faaliyetlere katılımına avukat mentorlar eşlik edebilirler.

SOSYAL ÇALIŞMACI

Adalet sisteminde yer alan sosyal çalışmacılar farklı meslek gruplarından oluşmaktadır: Sosyal hizmet uzmanı, psikolog, psikolojik danışma ve rehberlik mezunları, sosyolog vb. Meslek grupları farklılık gösteriyor olsa da görev tanımları itibari ile sosyal çalışmacılar bir çatı altında benzer işleri yürütmektedirler. Program kapsamında özellikle Adalet sistemi içinde yer alan

gençlerle hali hazırda çalışan sosyal çalışmacılar önceliklidir.

Mentorluk programı kapsamında sosyal çalışmacılar mentor gruplarının önemli bir bölümünü oluşturmaktadırlar. Öncelikle gencin detaylı bir sosyal inceleme raporunu hazırlaması beklenmektedir. Detaylı incelemenin ardından ihtiyaç doğrultusunda gencin sağlık, eğitim, barınma vb gibi haklarına erişim sağlayabilmesi için gerekli yönlendirmeleri yapması beklenir. Sosyal uyum sürecine katkı sağlayabilecek her türlü faaliyetin organize edilmesinde, gencin ihtiyacına yönelik danışmanlık hizmeti sunmak sosyal çalışmacıların sorumluluklarında yer alır. Sosyal inceleme raporunda gencin davranışları da gözlemlenip raporlanacak ve riskli davranışları ile ilgili alınması gereken önlemler hakkında mentor gruplarını ve ilgili kurumları bilgilendirecektir. Gencin toplumsallaşmasına yönelik uygulanılacak olan sosyal kültürel faaliyetlere mesleki donanımları açısından sosyal çalışmacıların eşlik etmesi gerekmektedir.

KARİYER KOÇU

Adalet sistemi içinde kariyer koçu meslek grupları yer almamaktadır. Mentor gruplarında kariyer koçları, eğer çocuk ve gençlik çalışmaları konusunda deneyimli ise önceliklidir.

Tahliye sonrası gençlerin özellikle kişisel gelişimleri konusunda rehberlik etmek, iş hayatında hedeflerine ulaşmalarını sağlamak üzere kariyer koçlarının programda yer alması önemlidir. Gençlerin hayat amaçlarının tanımlanmasında, öz geçmişlerinin oluşturulmasında, potansiyellerinin keşfinde kariyer koçlarının sorumlulukları arasında yer alır. Gencin iş ve gönüllülük başvurularına yardım edecek ve görüşmelere eşlik edecektir. Gencin toplumsallaşma sürecinde program kapsamında gerçekleştirilecek olan sosyal kültürel faaliyetlere katılımına kariyer koçu mentorlar eşlik edebilirler.

Tüm bu meslek gruplarından ortak beklenti mesleklerini gençlerle yürütmesi değil mesleki bilgileri dahilinde tahliye sonrası gençlere rehberlik etmesidir.

MENTORLAR TAKIMI

Program kapsamında mentorlar takım halinde çalışma yürüteceklerdir. Her 5 genç için; 1 avukat, 1 kariyer koçu ve 3 sosyal çalışmacı sorumlu olacaktır. Mentorlar iş birliği dahilinde çalışma yürüteceklerdir. 12-15 haftalık süre boyunca ilk adımda avukat ile ilişki kuran genç süreçte de avukata erişebilir olduğunu bilecek, sosyal çalışmacının gözlemi ardından sosyal çalışmacı genci avukata ve/ya kariyer koçuna yönlendirebilecektir. Aynı zamanda kariyer koçu ve/ya avukat gerekli gördüğü zaman sosyal çalışmacıya yönlendirecek ve/ya sosyal çalışmacıdan destek alabilecektir. Gencin sosyal uyumuna katkı sağlayacak sosyal kültürel faaliyet planlamasını mentor takımlarının oluşturması ve kendi aralarında görev dağılımı yapması beklenmektedir. Gencin iş ve gönüllülük görüşmelerinde, seminer, sempozyum vb. etkinliklere katılımı için mentorlar gençleri bilgilendirir ve nasıl katılacakları hakkında danışmanlık yaparlar. Aynı zamanda bu tür etkinliklere katılımda mentorların gençlere eşlik etmesi beklenir. İş birliği ve takım ruhu ile hareket edecek olan mentor gruplarında her bir gencin takibini kolaylaştırmak adına yalnızca bir kişi belirlenecektir. Hangi gençten hangi mentorun sorumlu olduğunu

mentor takımlarının kendisi belirleyecektir. Görüşülen her aşamada mentorların gencin gelişim süreci ve gençle birlikte yapılan faaliyetler hakkında gencin sorumlusuna rapor yazması beklenmektedir. Sürecin sonunda her bir genç için oluşturulmuş gelişim raporu oluşması beklenir ve mentorluk süreci sonunda bu rapor program sorumlusuna iletilir.

YANSITMA SORULARI

Bu bölümden öğrendiklerinizi bir cümle ile ifade etmeniz gerekse ne yazardınız?

Hiç mesleğinizi iş yaşantınız dışında icra ettiğiniz oldu mu? Mesleğiniz ile ilgili konuda harekete geçmek istediğiniz ancak geçmemeniz gereken durumlar yaşandı mı?

MENTORLUK HEDEF KİTLENİZ**GENÇ VE YAŞ GRUPLARININ GELİŞİM ÖZELLİKLERİ**

Çocukluktan yetişkinliğe geçiş döneminde kullanılan genç kavramı için farklı tanımlamalarla karşılaşmaktayız. Bu tanımlar yapılırken; büyüme, gelişme, yaş alma gibi demografik bilgilerin yanında özellikle ekonomik, sosyal ve kültürel yapı gibi özellikler genç kavramını belirlemektedir. Dünya Sağlık Örgütü, 10-19 yaş aralığına ‘ergenlik’ derken, 15-24 yaş aralığına ‘gençlik’ demektedir. Ancak ‘genç insan’ kavramını tanımlarken yaş aralığını biraz daha genişleterek 10-24 yaş aralığını almaktadır. (DSO, 2019). Birleşmiş Milletler ise, bünyesinde bulunan kurum ve kuruluşların tanımlarından yola çıkarak yaptığı istatistiki araştırma sonuçlarına göre 15-24 yaş aralığın, gençliği tanımak, tanımlamak ve buna bağlı olarak desteklemek açısından yeterli bir aralık olarak görmektedir. Birleşmiş Milletlere bağlı bazı kurum ve kuruluşların gençlik kavramları aşağıdaki tabloda verilmiştir (BM, 2013).

Kurum/Kuruluş	Yaş	Referans
BM Sekreteryası/UNESCO/ILO	Gençlik: 15-24	BM
Araçları/İstatistikler		
BM Habitat (Gençlik Fonu)	Gençlik:15-32	Gündem 21
UNICEF/DSO/UNFPA	Ergenlik: 10-19,	UNFPA
	Gençlik: 15-24	
	Genç İnsan:10-24	
UNICEF/BM Çocuk Hakları sözleşmesi	18 yaşına kadar çocuk	UNICEF
Afrika Gençlik Sözleşmesi	Gençlik: 15-35	Afrika Birliği, 2006

Farklı yaşlarda tanımlanmış genç kavramı ergenlik yaşları ile başlamakta ve genç yetişkinlik dönemine kadar devam etmekte olduğunu görüyoruz. Gençlik kavramını belirleyen özelliklere baktığımızda bireyin gelişim özellikleri ile paralel olduklarını görebiliyoruz. Bu nedenle gençlik kavramını anlayabilmek için ön ergen dönemden başlayıp yetişkinliğe kadar olan dönemdeki bireyin gelişim özelliklerini kısaca açıklayacağız.

Ergenlik döneminde büyüme ve gelişme gözle görülür biçimde farklılaşır. Yapısal olarak artışı temsil eden büyüme ile bedende

meydana gelen uzama, kilo artışı ile iç organların ve beynin de gelişmesini kapsar. Bu durumda çocuk görsel olarak farklılaşmakla birlikte zihinsel kapasitesi de gelişir. Birey olma, farkındalık, kişilik gelişimi, bilişsel gelişim, ahlak ve moral kavramlarının gelişimi, cinsel gelişim, sosyal gelişim gibi süreçlerle ergenlik dönemi özellikleri görülmekte ve ruhsal dalgalanmalar yoğun olmaktadır. Ergenlik dönemini anlayabilmek için ergenlik öncesi süreci de bilmemiz gerekir.

10-12 Yaş Gelişim Özellikleri:

Gelişim süreçleri her zaman yaş aralığı ile doğru orantılı olmamaktadır. Gelişim bir süreçtir ve yaşın özellikleri öncesinde veya sonrasında görülebilir. 10-11 yaş arasındaki dönem çocukluğun son evresi olarak görülür ve yukarıda bahsedilen gelişim kavramları bu süreçte görülmeye başlar. Bu yaşlarda soyut öğrenme ve mantıklı karar alma becerileri gelişir. Bir yandan çocukluklarını devam ettirmek bir yandan da büyümeyi istemektedirler. Çoğunlukla arkadaşları ile vakit geçirmek isterler. Fiziksel farklılıklar bu süreçte görülmeye başladığı için iyi beslenme, düzenli uyku ve takım sporları gibi aktiviteler

çocukların hayatlarında yer almalıdır. Bu dönemde çocuk somut işlemler dönem özelliklerini (örneğin gruplama, sınıflama, sıralama, sayı, mekân vb.) tamamlayıp soyut işlemler dönemine (mantık kullanma vb.) geçer (Doğan, 2007). Bilişsel ve zihinsel gelişimleri, doğuştan getirdikleri özelliklerin çevre ile yaşantıları sonucunda gelişim gösterir. Dolayısı ile çocuğun çevresinde bulunan kişilerle kurduğu ilişkiler gelişim süreçlerinde oldukça etkilidir.

Fizyolojik gelişim özellikleri: Kız çocuklarında göğüslerin büyümesi, erkek çocuklarında testislerin gelişimi, vücut kıllarının belirginleşmesi gibi dış görünüşlerinde farklılıklar olan çocuklar, akranları ile uyumlu ilişkiler kurmak için önemli kriterler olarak görürler. Bu dönemde çocukların kendilerine daha çok özen gösterdikleri, dış görünüşlerine daha çok önem verdikleri görülür. Beslenme ve fiziksel aktiviteler düzenli olmazsa kilo artışı görülebilir. Mahremiyet duygularının geliştiği bu dönemde çocuklara alan sağlamak önemlidir. Kız çocuklarının fiziksel gelişimleri erkeklere göre daha erken yaşta başlamakta ve daha görünür olmaktadır.

Psikolojik gelişim özellikleri: Toplumsallaşma sürecinin ilk

aşaması olan bu dönemde fiziksel gelişimin yanında kurallar, ahlak ve moral kavramları çocuklar arasında gelişmeye başlar. Doğru veya yanlış olması fark etmeksizin çocuklar düşüncelerine mantıklı açıklamalar getirir. Sosyal çevre önem kazanır ve grup olma, liderlik gibi temalar çocukların hayatında daha fazla yer almaya başlar. Fiziksel gelişim farklılıklarının görünür olması çocuklar arasında kabulü sağlamak üzere önem arz eder ve beklentilerin karşılanamaması durumunda kıskançlıklar, alınganlıklar, kırgınlıklar, duygu dalgalanmaları görülebilir. Dikkat çekme arzusu ve utanma duyguları gelişir. Bir gruba dahil olma isteği bu dönemde rekabet duygularının artışı, gruplaşma ve kutuplaşma ve grup içi kurallar geliştirme gibi özellikler gelişmesine katkı sağlar. Hem grup içi bireyin hem de ait olduğu grubun takdir görmesini ister ve aksi durumda küçük kusurlar dahi büyütülerek büyük hayal kırıklıkları yaşayabilir. Tüm bu etkilerin yanı sıra hormon değişiklikleri ve öğrenim süreci, çocuğun ruhsal dalgalanmalarında çok etkilidir. Agresif, içe kapanık, kaygılı, ebeveyn ile çatışmalı, kararsız, duygusal, vicdanlı, rekabetçi, eleştirel, ebeveyn eleştirisi gibi özellikler sık görülebilir. Destekleyici bir aile ve sosyal çevresi olmaması

durumunda çocuğun uyku ve beslenme düzeni bozulabilir ve bu durumda yardım alması gerekir. (Gündoğdu Koleji, 2016).

12-14 Yaş Gelişim Özellikleri:

Artık ergenlikle birlikte yetişkin gibi düşünme kapasitesi gelişmiş bireyin ergenlik dönemi bir durumdan ziyade bir süreci kapsar. Doğumdan ölüme birçok gelişim basamaklarından geçen bireyin önemli dönemlerinden biri de ergenliktir. Birey zihinsel, bedensel ve toplumsal olarak olgunlaşma sürecine girerek kendine bir kimlik oluşturmaya ergenlikle başlar. Çocukluk döneminde ebeveyn davranışları ve kurallarından öğrenen birey ergenlikle birlikte akran yaşantılarından öğrenerek davranış değişiklikleri gösterir (Doğan, 2007). Dolayısı ile okul gelişim sürecinde daha fazla önem kazanmaktadır. Okul kuralları ve yaşantıları çocuğun toplumsallaşmasının temel araçlarından biridir. Bu nedenle bireyin okulla olan ilişkilenmesi kendine karşı tutumlarında da etkili olur (Kartal, 1999, s.17,18). Fiziksel farklılaşma, ebeveyn öğreniminden akran öğrenimine geçiş, toplumsallaşma, ahlak ve moral kavramlarının gelişimi, biyolojik hormonal gelişim gibi durumlara bireyin uyum sağlamasında zorluklara neden

olur ve bu nedenle dengesiz davranışlar gözlemlenebilir. Tüm bunlar ergenin farkındalıkla geçirdiği bir süreç değildir. Kimlik gelişimine bir yandan katkı sağlarken bir yandan da zorluklar yaşamasına neden olabilir.

Fizyolojik gelişim özellikleri: 10-12 yaş arasında başlayan fiziksel gelişmeler bu dönemde de devam eder. Bu dönemde kız çocuklar daha olgun süreçlere erkeklere oranla daha hızlı gelişim gösterirler. Erkekler henüz ön ergenlik süreçlerini tamamlamamışlardır (İşmen Gazioğlu, 2012). Fiziksel olgunlaşma ile cinsiyet gelişimi de gerçekleşir ve birey cinsiyet kimliğini kabullenme sürecine girer.

Psikolojik gelişim özellikleri: 10-12 yaş arasında başlayan psikolojik gelişim özellikleri bu dönemde hız kazanır. Ergenlik döneminde birey en çok aile desteğine ihtiyaç duymakla birlikte en çok çatışmayı da bu dönemde yaşar (Doğan, 2007). Özdeşim kişisi ebeveyn olan çocuk; artık akranları, popüler isimler, öğretmenler gibi kimlikler rol aldıkları özdeşim kurdukları bireyler olurlar. Yaşıtları ile kurduğu ilişkilere, aile ile kurduğu ilişkilerden daha fazla önem verirler. Dolayısı ile bu süreçte ebeveynler ile bağımsızlık tartışmaları başlar. Çocukluktan

yetişkinliğe geçiş döneminde kendilerini ne tam bir çocuk ne de tam bir yetişkin gibi hissedememeleri bireyin duygusal dalgalanmalarında, kararsız davranmalarında oldukça etkilidir ve çatışmalara neden olur. Bu durum ergen bireylerde kaygı ve umutsuzluk duygularını pekiştirir. Yetişkinlerin yapabildikleri bütün eylemlere ilgi artar. Kişisel ilgi alanları çeşitlilik kazanır ve aile bireylerinden farklılık gösterebilir. Grup içi dinamikler birey için oldukça önemli olmakla birlikte duygusal özel ilişkiler de bu dönemde önem kazanır. Yaşantılarının sonuçlarından ziyade yaşadığı ana odaklanırlar. Bir yandan duygu dalgalanmaları yaşıyor olsa da soyut düşünce gelişimi ile mantık ön plana çıkar ve öğrenme, bilgi edinme isteği artar. Muhakeme yeteneğinin gelişmesi ile neden-sonuç ilişkisi kurmak oldukça önem kazanır ve ahlak ve moral kurallarına, verilen görevlere ve ilişkilere yönelik eleştirel düşünme gelişir. (MEB, 2015) Bedensel gelişim hızlı bir şekilde olmasına rağmen ruhsal gelişim oldukça yavaş olmaktadır.

15-18 Yaş Gelişim Özellikleri:

Çocukluktan yetişkinliğe geçiş sürecinde orta ergenlikle birlikte

gençliğin ilk basamakları başlar. Erkek çocuklar fiziksel olarak gelişimlerini büyük bir kısmını bu süreçte, kız çocuklar ise daha erken tamamlarlar. Cinsel gelişim bu dönemde hızlanır ve önem kazanır.

Psikolojik gelişim özellikleri: 10-14 yaş arasında kazanmaya başladıkları bütün özellikler bu dönemde açık bir şekilde görülür. Soyut düşünme kabiliyeti tamamen gelişmiş, davranışlarının neden-sonuç ilişkisini tamamen kavrama becerileri artmıştır. Gençliğin ilk adımlarında yetişkinliğe geçiş daha önem kazanır. Gelecek planlama bu dönemde yoğunlaşır. Sorumluluk alma becerileri artar. Bu süreçte akranları ve temas ettikleri diğer yetişkinlerle iş birliği yapar ve eleştiri ve tavsiyelere açık olurlar. Muhakeme yeteneklerinin gelişmesi ile eleştirel düşünme artar ve her ne kadar eleştiri ve tavsiyelere açık olsalar da çatışmalar halen yaşanabilir. Moral ve ahlak kavramları netleşmeye başlar. Kimlik gelişimleri bu dönemde önem kazanmakta ve içinde bulunduğu aile ortamı, akran grupları, okul yaşantısında saygınlık kazanmak genç bireyler için oldukça önemlidir. Mahremiyet kimlik kazanımında genç bireyler için oldukça önemlidir. Bir gruba ait olmak önem arz etmekle birlikte yalnızca birkaç yakın arkadaş ve

duygusal ilişki edinimi genç birey için önceliklidir. Gruba ait olma, saygınlık kazanma gibi arzular genç bireyin grubun özelliklerine göre davranmasının yolunu açar. Grup içi davranışlar, ilgi alanları bireyin kimlik ediniminde belirleyici olabilir. Genç birey grubun davranışlarını ve özelliklerini öncelikliyor olsa da bir sorunla karşılaştığında aile desteğine ihtiyaç duymaktadır. Bu süreçte ailenin destekleyici ve doğru yönlendirici tutumu olumlu kişilik gelişime katkı sağlar.

Bütüne baktığımızda gelişim dönemleri katı bir yaşla ayrılmamakta ve gelişim hızı her birey için aynı olmamaktadır. Çocukluğun son dönemleri ile başlayıp genç yetişkinliğe kadar olan dönemde birey fiziksel, zihinsel, duygusal ve sosyal olarak farklılaşır. Özetle ergen birey aşağıdaki özellikleri kazanır;

- Bedensel gelişimin getirdiği sonuçlarla baş etme, bedensel farkındalık
- Zihinsel gelişim ile soyut düşünme becerisi, karar alma, hatalarla yüzleşme,
- Sosyal gelişim ile aileden ayrışma ve/ya farklılaşma, kimlik kazanımı ve mahremiyet

18-24 Yaş Gelişim Özellikleri:

Bu yaş dönemi artık ergenliğin son dönemidir. İleri/Geç ergenlik olarak adlandırılan bu dönemde bedensel gelişim tamamlanmıştır ve bireyin bedensel farklılaşma ile gelişen kaygıları artık bu dönemde azalır. Ebeveyn ile çatışmalar oldukça azalır ve iş birliği yapar. Zihinsel gelişim tamamlanmıştır ve stratejik düşünme, plan yapma, karar alma, girişimcilik gibi özellikler bu dönemde daha net bir hal alır. Artık yetişkin gibi düşünmeye ve hissetmeye başlayan genç bu dönemde yaşantılarına daha gerçekçi bakabilmektedir. Tüm bunlar sayesinde kimlik kazanımı en belirgin halini alır. Kendi başına hayatını idame ettirmek üzere iş, duygusal ilişki ve dünya görüşü arayışının en yoğun yaşandığı dönemdir. Bireyin en çok kendi kararlarına, duygularına yoğunlaştığı dönem bu dönemdir. Gelişim süreçlerinden yetişkinliğe en yakın dönem 18-24 yaş olan genç bazı zamanlarda ve/ya bazı alanlarda yetişkin hissediyorken bazı zamanlarda ve/ya alanlarda ergen gibi hissedebilir (Atak & Çok, 2010). Bu arada kalma hali ile baş etmek zaman zaman genç için zorlayıcı olabilir. Aynı zamanda hala belirsizliklerin hakim olduğu bu dönem bir yandan da genç için fırsatlar dönemidir. Kimlik gelişiminde atılan adımlar bu

döneme kadar oldukça kaygılı ve korkulu olurken genç yetişkinlik/geç ergenlik döneminde hala biraz kaygılı ancak daha cesur olur (Atak & Çok, 2010) ve yarattığı stresle baş etme mekanizmaları daha gelişmiştir. Tüm bu gelişimsel özelliklere rağmen Atak ve Çok ‘un çalışmasında (2010) görüyoruz ki risk alma davranışları bu dönemde de görülmektedir: Yetişkinlere oranla geç ergenlerin daha az depresif olmalarına rağmen sigara, madde ve alkol kullanımının daha fazla olması, hızlı araç kullanımı, korumasız cinsel ilişki, cinsel eş sayısının yüksek olması bunlardan bir kaçısıdır.

Tüm bunları değerlendirirken bireyin içinde bulunduğu kültür ve çevre yapısı da göz ardı edilmemelidir. Çalışmalar ayrı ayrı bu riskli davranışlarını gösteriyor olsa da kültür bu riskli davranışların hangisinin ve ne sıklıkla yaşandığının önemli bir belirleyicisidir. Aynı zamanda gelişim özelliklerini incelerken ortalama yaş aralıklarının çoğunluk özellikleri göz önünde bulundurularak incelenir. Aksi takdirde gelişimi yalnızca alınan yaş değil bireyin yaşadığı ortam, aile ve yaşantının bizzat kendisi etki ettiği de unutulmamalıdır.

ADALET SİSTEMİ İÇİNDE YER ALAN GENÇ

Türkiye’de 18 yaş altı bireyler için Çocuk Adalet sistemi kavramı kullanılmaktadır. Gence özgü bir sistem ayrıca belirtilmemiştir. Mehmet Akarca’nın Çocukların Ceza Hukukundaki Yeri ve Çocukların Korunması ile ilgili Uluslararası Sözleşmeler ve Protokoller yazısında 18 yaşını doldurmamış bireyler, 5395 sayılı Çocuk Koruma Kanunu (ÇKK) 3/1-a maddesi uyarında çocuk kabul edilmektedir. Türk Ceza Kanunu’nun (TCK) 6/1-c maddesi uyarınca da 18 yaş altı bireyler çocuk olarak kabul edilmektedir. Ceza ehliyeti konusunda TCK 31. Maddesine göre 0-12 yaş, 12-15 yaş ve 15-18 yaş olarak üçe ayrılmıştır. 12 yaş altı bireyler cezai sorumluluk kapsamı dışında tutulmuştur. 12-15 yaş arası çocuklar için Türk Ceza Kanunu madde 31/2’ye göre “Fiili işlediği sırada 12 yaşını doldurmuş olup da 15 yaşını doldurmamış olanların işlediği fiilin hukuki anlam ve sonuçlarını algılayamaması veya davranışlarını yönlendirme yeteneğinin yeterince gelişmemiş olması halinde ceza sorumluluğu yoktur” denmektedir (Kahraman, 2012). Bu yaş aralığında işlenen eylemin anlam ve sonuçlarını algılama ve davranışlarını yönlendirme yeteneği gelişmiş çocuklar cezai sorumluluğu dahilindedir

ve yetişkinlerden farklı olarak indirimli cezalara tabi olurlar. 15 yaşını doldurmuş çocuklar ise cezai sorumluluğu var kabul edilir ve yine yetişkinlerden farklı olarak cezai indirim uygulanır (Bülbül & Doğan, 2016).

Adalet sistemi içinde yer alan genci anlayabilmek için, onu suçla ilişkilенmesine neden olan faktörleri de incelememiz gerekmektedir. Gencin gelişim özelliklerine baktığımızda görüyoruz ki hem doğuştan getirdiği özellikler hem de çevre ile ilişkileri gencin kimlik ve kişilik gelişimde oldukça önemlidir. Bronfenbrenner'in ekolojik yaklaşımı gencin suça sürüklenmesini anlamamızda oldukça yardımcı olmaktadır (Aslan & Cansever, 2007).



Şekil 1. Bronfenbrenner'in ekolojik yaklaşım modeli.

Çocuk belirli bir mizaçla dünyaya gelir ancak mikro sistemin yarattığı etki ile gelişir. Bu etkiye karşı olumlu yanıt veremeyen bireyler saldırgan davranışlar, madde kullanımı gibi riskli davranışlara yönelebilirler. Özellikle ön ergenlik ve ergenlik döneminde yaşanan gelişimsel farklılıklarla baş edemeyen ve çevresi ile yaşadığı çatışmalarla kabul görmeyen, destek alamayan, ait olma ile ilgili alan bulamayan bireyin kişilik gelişimi

olumsuz etkilenir. Bronfenbrenner’ın ekolojik yaklaşımında yer alan sistemlerin bireyin gelişimine uyumlu şekilde olması beklenir. Birbirleri arasındaki ve kendi içlerindeki uyumsuzluklar bireyin fiziksel, duygusal, ekonomik, sosyal ve işlevsel bakımdan sorunlar yaşamasına neden olur (Bülbül & Doğan, 2016). Örneğin mikro sistemde; maddi olanaksızlarla fiziksel çevrenin yetersizliği, aile içi şiddet ve/ya parçalanmış aile öyküsü, okul terki ve/ya riskli yaşantının yoğun olduğu okul hayatı, olumsuz rol model olabilecek akraba ilişkileri gibi sebepler bireyin suçla ilişkileneğinde önemli faktörlerdir. Hukuk sisteminin çocuğa özgü olmaması ve/ya çocuğun kültürel olarak suç teşkil eden bir eylemi suç olarak algılamaması da çocuğun Adalet Sistemi ile ilişkileneğine sebep olur. Adalet sistemi içinde yer alan bütün çocuklar çocuk koruma kanunu kapsamında ele alınmaktadır.

TAHLİYE SONRASI GENÇLERLE ÇALIŞMA

Her türlü hassas gruplarla çalışırken ilk tanışmadan vedalaşmaya kadar olan bütün süreç detaylıca planlanmalıdır. Bu plan içerisinde hem nerede, ne zaman, ne sıklıkla, kim, kiminle gibi sorulara cevap olmalı hem de bu süreçte nasıl davranmalı, sınırlar ne olmalı gibi konular da yer almalıdır. “Yeniden” projesi kapsamında bu bölümde tüm bu sorulara cevap verilmeye çalışılacaktır.

Hassas gruplarla çalışmak yalnızca hedef kitlenin kazanım sağlaması için değil karşılıklı öğrenme ve kazanım sağlama ile ilgilidir. Gönüllüler de bu süreçte birçok kazanım elde ederler. Bunlardan bazıları mesleki deneyim, manevi haz ve derinlik, özgüven gelişimi, ekip çalışması becerilerinin artırılması, sosyal çevre edinme gibi özellikler olabilirler. Gönüllülük bireyin dilediği zaman dilediği şeyi yapması demek değildir. Dolayısı ile bu süreçte hem bireysel hem de toplumsal bir sorumluluğu üstlenir. Üstlendiği sorumluluğu en faydalı şekilde yerine getirebilmek için iyi iletişim becerilerine sahip olması, problem çözme becerisinin yüksek olması, ön yargılardan arınmış bir yaklaşıma sahip olması, yeniliklere açık olması, araştırmacı ve yenilikçi olması oldukça önem taşır. Bu özellikler gönüllülük

süreci boyunca daha da gelişmesi beklenir.

Hassas gruplarla çalışmaya elbette tanışarak başlanılır. Bu tanışma kapsamında bu projeyi yürüten kurum (Türkiye Çocuklara Yeniden Özgürlük Vakfı) kimdir ve ne yapar, bu projenin genel amacı nedir ve sonunda ne planlanılıyor, projenin mentorluk aşamasında neler yapılacak ve ne amaçlanılıyor, bu faaliyetlerde kimler nelerden sorumlu, mentorluk süreci boyunca yararlanıcılar kiminle iletişim halinde olacak detaylıca belirtilmelidir. Örnek bir tanışma giriş metni:

“Merhaba. Biz Türkiye Çocuklara Yeniden Özgürlük Vakfı (TCYOV) çalışanları ve gönüllüleriyiz. TCYOV, yaklaşık 30 yıldır adalet sistemi içinde yer alan çocuk ve gençlerle çalışan bir sivil toplum kuruluşu. Türkiye’deki Çocuk Adalet sisteminin iyileştirilmesi için hem hizmet veren hem de bu alanda savunuculuk yapan bir kuruluş. Özgürlüğünden yoksun bırakılmış ve risk altındaki çocukların yüksek yararının (haklarının) korunduğu bir toplum olmasını amaçlıyor.1992 yılından itibaren çocuk adalet sistemi içerisindeki çocuk ve gençlerle çokça projeler yürüttü. Bu projelerle çokça başarılar imza attı. “Yeniden” projesinin de bunlardan biri olmasını arzu ediyoruz. Bu proje kapsamında suçla

ilişkilendirilerek adalet sistemi ile tanışan çocuklar ile görüşmeler yaparak bir araştırma gerçekleştirdi. Bu araştırma ile çocuk ve gençlerin tahliye sonrasında ne deneyimlediklerini ve/ya ne deneyimleyecekleri konusundaki beklentilerini görme fırsatı bulduk. Proje öncesi de ön görülen bu ihtiyaçlar bizzat çocuklar tarafından da dile getirildi. Özellikle iki konu: İş-okul ve sosyal dışlanma. Yeniden projesi bu iki konu üzerine hazırlandı. Hem pilot (örnek) bir uygulama geliştirilmesini hem de proje sonrası bir politika metni hazırlanarak ilgili kurumlarla paylaşılmasını planlıyoruz.

Sizinle bu proje kapsamında mentorluk/danışmanlık desteği aşamasını gerçekleştirmek istiyoruz. Bu aşamada 25 profesyonel mentorluk eğitimi aldılar. Bu 25 kişi içerisinde avukatlar, sosyal çalışmacılar ve kariyer danışmanları yer alıyor. Bazıları bugün sizinle tanışma fırsatı buldu. Bu süreçte her birinizle en az 1 avukat, 1 kariyer danışmanı ve 1 sosyal çalışmacı ilgileniyor olacak. İlk aşamada bir avukat ve bir sosyal çalışmacı ile bire bir görüşüyor olacaksınız. Ardından ihtiyaçlarınız doğrultusunda ortalama 1 ay süre ile danışmanlık alacak ardından da 2 ay süre ile mentorluk kapsamında görüşmeler yapacaksınız. Bu mentorluk sürecinde

okul ve iş konularında ihtiyaçlarınız doğrultusunda size rehberlik edilecek, sosyal uyum kapsamında sosyal kültürel faaliyetler (sinema, tiyatro, müze vb) yapılacaktır. 3 ay boyunca tanıştığınız mentorlar ile görüşmeler yaptıktan sonra hala destek almak isteyen gençler olursa TCYOV bu kapsamda hizmet vermeye devam ediyor olacak. Bu süreç boyunca iletişimde olacağınız mentorlar TCYOV gönüllüleri olduğu için her sorunuza ve ihtiyacınıza cevapları bilemeyebilirler. Mentorlar TCYOV ve gençler arasında elçiler gibi düşünebilirsiniz. Mentorlar her ne kadar profesyonel hayatlarında sosyal çalışmacı, avukat, kariyer danışmanı olsalar da bu süreçte sizlere meslekleri ile değil birer abi abla olarak destek olacaklar. Meslekleri sayesinde sizleri daha iyi anlayabileceklerini, daha kolay yardımcı olabileceklerini düşündüğümüz için mentorluk eğitimine dahil oldular. Mentor size ihtiyaçlarınız doğrultusunda yol gösterici olacak ancak her halükarda son karar elbette sizlerin olacak. Bugünden itibaren proje boyunca ve proje sonrasında da TCYOV iletişim bilgilerinden TCYOV çalışanlarına ulaşabilir ve varsa sorularınızı dilediğiniz gibi iletebilirsiniz.”

Tanışma konuşmasının ardından çocuk ve gençlerin ve ailelerinin gönüllü katılımına dair onam formunu imzalamaları hakkında bilgilendirme yapılır. Bir kopyası kendilerinde kalacak şekilde ikişer tane ıslak imzalı onam formları imzalatılmalıdır. Aşağıda örnek onam formunu görebilirsiniz.

Tarih: .../.../2020

**TÜRKİYE ÇOCUKLARA YENİDEN ÖZGÜRLÜK VAKFI
“YENİDEN” PROJESİ MENTORLUK FAALİYETİ
BİLGİLENDİRİLMİŞ ONAM FORMU**

Bu formun amacı katılımınız için davet edilen mentorluk faaliyetleri hakkında bilgilendirmek ve gönüllü katılımınız için izin almaktır.

“Bu kapsamda AB CSD V Yeniden Projesi, Türkiye Çocuklara Yeniden Özgürlük Vakfı tarafından yürütülmektedir. Projenin mentorluk faaliyetleri bu konuda eğitim almış gönüllüler aracılığı ile gerçekleştirilir. Hapishane deneyimi yaşamış 15-21 yaş arası gençlerin, hapishane sonrası süreçlerinde ilgi ve ihtiyaçları doğrultusunda 3 aylık çalışma yürütmek üzere mentorluk faaliyetleri planlanmıştır. Bu süreçte kariyer danışmanlığı ve sosyal uyum faaliyetleri gerçekleştirilecektir. İlgi ve ihtiyaçlar doğrultusunda gençler yeni kurum ve kuruluşlar ile tanıştırılabilirler. Çalışma boyunca bu faaliyetlere katılım gösteren bireylerden alınan bilgiler gizli tutulacaktır. Katılımcının ilgi ve ihtiyacı doğrultusunda katılımcı ile birlikte belirlenen bilgilerin katılımcıların izni ile paylaşımları yapılabilir. (Örneğin kariyer zirvesinde isimsiz CV lerin paylaşılması planlanan faaliyetler dahilindedir. Burada katılımcı onayı ile isimsiz CV ler zirve katılımcıları ile paylaşılacaktır.)”

Mentorluk Faaliyeti İle İlgili Bilgiler:

Faaliyetin Amacı: AB CSD V Yeniden projesi kapsamında uygulanacak olan mentorluk faaliyetinin amacı katılımcı gençlerin iş ve okul hayatlarında desteklenmesi ve hapishane deneyimi sonrası sosyal dışlanmaya maruz kalmalarının önüne geçilmesi ile ilgili psikososyal destek mekanizmaları ile desteklenmeleri.

Faaliyetin Süresi: AB CSD V Yeniden projesi kapsamında 3 aylık süre boyunca mentorluk faaliyeti gerçekleştirilecektir. (Proje sonrası destek mekanizmaları TCYOV Danışma birimi ile katılımcı dilerse devam ettirebilecektir.)

Faaliyetin Yeri: AB CSD V Yeniden projesi kapsamında Türkiye Çocuklara Yeniden Özgürlük Vakfı, Kadıköy Merkez binasında çoğunlukla olmak üzere katılımcıların ihtiyaçlarına göre görüşme yerleri belirlenecektir. Konya katılımcıları yine aynı şekilde mentorlar ve katılımcıların ihtiyaçları doğrultusunda ortak belirlediği bir yerde olacaktır.

MENTORLUK FAALİYETİ KATILIM ONAYI

Katılmam beklenen faaliyet ile ilgili detaylı bilgilendirme yapıldı, kazanımlar ve riskler detaylıca anlatıldı. Yazılı olarak da proje hakkında bilgilendirmeyi, amacını, süresini ve nerede olacağını okudum, anladım.

Bu çalışmaya kendi isteğimle, hiç kimsenin baskı ve zorlaması olmadan katılımımı onaylıyorum.

Katılımcının:

Adı ve Soyadı:

İmza:

Proje Uygulayıcısı Kurum Yetkilisi:

Adı ve Soyadı:

İletişim Bilgisi:.....

.....

İmza:

Katılımcıların detaylı bilgilendirmesinin ardından kimler hangi çocuklarla çalışma yapacak bilgilendirmesi yapılır. İlk adımda avukat mentorlar sorumlu oldukları çocuklarla iletişime geçer ve hukuki bir desteğe ihtiyacı olup olmadığını belirledikten sonra acil adım atılması gereken hallerde ilgili kurum ve kişilere erişmek üzere harekete geçer. Ardından sosyal çalışmacı mentorlar detaylı bir ihtiyaç analizi yapmak üzere gençlerle birebir görüşmeler yaparlar. Mesleki hayatlarında sosyal inceleme raporları hazırlıyor olmaları dolayısı ile bu görev sosyal çalışmacı mentorlara verilmiştir. İhtiyaç analizinin ardından mentor grupları bir araya gelerek sorumlu oldukları katılımcılar hakkında bir çalışma planı çıkartırlar. Görev dağılımını mentor grupları kendi arasında belirler. İlk adımda katılımcı gencin acil ihtiyaçlarını gidermek adına en az bir ay süre ile danışmanlık desteği sağlanır. Bu süreçte genç temel ihtiyaçlarından (barınma, beslenme, sağlık vb) yoksun ise ilk adımda bunların giderilmesi için mentorlar ve TCYOV koordineli bir halde çalışarak gencin haklarına ulaşması için çalışmalar yürütür. Bir yandan bu ihtiyaçlar giderilirken bir yandan da eğitim-istihdam ve sosyal uyum konularında da mentorluk çalışmaları başlatılır.

Tahliye Sonrası Gençlerle Çalışırken Çerçeve Nasıl Olmalıdır?

Tahliye sonrası çocuklarla çalışırken dikkat edilecek hususlar herhangi bir grupta çalışılırken dikkat edilecek hususlardan farklı değildir. İnsanın insanla çalıştığı her durumda duygulardan, davranışlardan ve kişisel sınırlardan bahsedilmelidir.

Duygular, Davranışlar ve Kişisel Sınırlar:

Tahliye sonrası çocuklarla çalışan her bir bireyin katılımcı gencin ihtiyaçlarını göz önünde bulundurması gerekmektedir. Tahliye sonrası gençlerin sosyal dışlanma deneyimi yaşadığı veya böyle bir beklentisi olduğu düşünülecek olursa en temelde katılımcı gence her koşulda kabul hissi uyandırarak güven ilişkisi kurulmalıdır. Hapishane deneyimi yaşamış gence ön yargı ile yaklaşılmalıdır. Gencin yaşadığı zorlu hayat koşullarını öğrenmek bizde insani olarak zorlu duygular uyandırabilir. Bu duyguları hissetmek yanlış veya ayıp değildir. Önemli olan hissedilen olumsuz duyguların katılımcı gence yansıtılmaması gerekmektedir.

Katılımcı genç ile konuşurken dikkatinizi konuşmaya vermeli, anladığınızı veya anlamaya çalıştığınızı hissettirmeli ve konuşulan, söylenen her şeyin önemli olduğunu hissettirmelisiniz.

Bu sayede güvenli ilişkiniz pekiştüğünü, katılımcı gence toplumun bir birey olduğu duygusunu yaşamasına yardımcı olduğunuzu hissedeceksiniz. Konuşmalarınızda ses tonunuza, göz teması kurmaya, jest ve mimiklerinize dikkat etmelisiniz. Dilinizle söyledikleriniz ile bedeninizle söyledikleriniz tutarlı olmalıdır. Karşınızdaki birey sözlü olmayan mesajlar aracılığı ile de size karşı ilgi ve güvenini inşa eder. Dolayısı ile konuşma sırasında verdiğiniz tepkilerin, söylediğiniz sözlerin ne olduğunun yanında nasıl söylediğiniz de önem taşır. Faaliyetler süresi boyunca her zaman iyi duygular besleyemeyebilirsiniz. Her insanla kurduğunuz ilişki gibi tahliye sonrası gençlerle kurduğunuz ilişkilerde de olumlu duyguların yanında olumsuz duygular da yaşayabilirsiniz. Olumlu ve olumsuz bütün duygularınızı gençlere söylemekten çekinmeyin. Önemli olan duygularınızı katılımcı gence nasıl ifade ettiğinizdir. İyi bir şey yapmanın ardından nasıl takdir edecek söylemlerde bulunmanız ve mutlu ettiğini söylemeniz gerekiyor ise, yanlış bir davranış ardından da hissedilebilecek olan kızgınlık, hayal kırıklığı gibi olumsuz duyguları da ifade edebiliyor olmalısınız. Bu sayede zorlu hayat deneyimi yaşamış olan gençlerin duygularını ifade etme konusunda da model bir

davranış sergilemiş olursunuz. Tüm bunları yaparken faaliyetlerin odağında genç katılımcıların olduğunu unutmayın. Özel hayat deneyimlerimizdeki duygularımızı gençlere yansıtmamalı, kendimizi iyi hissetmek veya sorunlarımızdan uzaklaşmak üzere katılımcı gençlerle olan ilişkinizi kullanmamalısınız.

Gençlerin paylaşımları sırasında sizin hayata bakış açınızdan farklı bir bakış açısı ile ilgili söylemlerde bulunabilirler. Bu sırada koşulsuz ve yargısız bir şekilde dinlemelisiniz ve kendi fikrinizi paylaşıırken de kıyaslama yapmamalı, kişisel çatışmalara girmemelisiniz. Katılımcı gencin söyledikleri hakkında bireysel yorum yapmamalısınız ancak mutlaka geri bildirimde bulunmalısınız. Bu geri bildirimler “bu yaptığın beni çok mutlu etti, seninle gurur duydum vb” olabilir veya “Bu senin için zor olmalı, seni anlıyorum/anlamaya çalışıyorum vb” söylemleri samimi bir dille ifade edildiğinde katılımcı gence kendini iyi hissettirecektir. Geri bildirim veremeyecek kadar etkilendiğiniz bir hikaye paylaşıyor ise üzüntünüzü dile getirmeli ve konunun üzerine daha fazla gitmemelisiniz. Merak duygularınıza yenik düşmek katılımcı gence sorgulanma hissi uyandırabilir. Anlatılan hikaye, anlatıldığı zaman ve mekan tüm bu çerçeve için belirleyici

olacaktır. İlk aşamada derinlemesine paylaşım zorlu olsa da birden fazla görüşme sonrasında ortak dili bulup ona göre geri bildirim vermek mentorluk sürecinde daha kolay olacaktır. Paylaşımlar sırasında katılımcı gencin kendine veya başka birine zarar verme ihtimalini içeren bir durumla karşılaşıldığında bunun için bireysel sorumluluk alınmamalı ve gence bunu ilgili kişilerle paylaşması teklif edilmeli, kendisinin paylaşmaması halinde önlem almak üzere ilgili kişilerle mentor olarak paylaşacağı dile getirilmelidir. Katılımcı gençlerle çalışma süreci boyunca tutulmayacak sözler asla verilmemelidir. Tutabileceğinizden %100 emin olduğunuz bir konu olsa bile olası en kötü senaryo göz önünde bulundurularak vakıf aracılığı ile gerçekleştirilebileceği mesajı vermelisiniz. “Bunu yapıp yapamayacağımızı proje ekibine sorup seni bilgilendireceğim, bunun için ne yapabiliriz öğreneceğim” gibi sözlü ifadeler kolaylaştırıcı olacaktır. Bunu yapmaktaki amaç olası olumsuz durumlarda gençte hayal kırıklığı yaşatmamaktır. İlk karşılaşma sırasında bedeninizin duruşu, bakışlarınız, elleriniz, giydiğiniz kıyafet gibi detaylar ilişki kurma biçiminizi etkileyecektir. Dolayısı ile kıyafet konusunda sınıf farkı hissettirmeyecek, cinsiyetinizi ön plana çıkarmayacak kıyafetleri

ve görünüşü tercih etmelisiniz. Bedeninizle ve sözlerinizle genç odaklı olduğunuzu hissettirmelisiniz.

Mentorluk kapsamında önerilerde bulunurken, gencin yararına olduğunu bildiğiniz konularda ikna etmeye çalışırken baskıcı bir tutum sergilememeli ve son kararın gençte olduğunu unutmamalısınız. Güvenli bir ilişki kurulana kadar gencin yanında telefonunuzu mümkün olduğunca kullanmamalısınız. Genç ile konuşurken telefonunuza bakmak güven duygusunu inşa etmede zedeleyici olabilir. Özellikle 18 yaşın altındaki gençlerle iletişim halinde iken sigara kullanmamalısınız. Katılımcı gençler ile çalışırken her ne kadar yakın temas kuruyor, örnek abi abla olmaya çalışıyor olsak da gerçek birer abisi ablası olmadığınızı unutmayın. Mentorluk hizmetlerinin belirli bir süre boyunca olacağını asla unutmayın ve bunu zaman zaman da katılımcı gence hatırlatın. Mentorluk süreci boyunca yalnızca katılımcı genç ile temasta olamayacak aynı zamanda mentor ekibinizle, proje ekibi ile ve vakıf çalışanları ile de ilişki halinde olacaksınız. Tüm bu kişilerle olan iletişiminiz nihai olarak katılımcı genç ile iletişimizi etkileyeceğinden, herkesle iyi iletişim halinde olmalısınız. Bir sorunla karşılaştığınızda mentor ekibinizle konuşmalı ve sorunun

ilgili muhatabı ile çözüm odaklı olmalısınız.

Kişisel sınırları korumak katılımcı gencin beklentilerini belirlemede ve olası olumsuz sonuçlarla karşılaşmada önlem niteliğindedir. Kişisel sınırların netliği katılımcı gencin bireysel olarak sizden ne talep edebileceklerini ve proje kapsamında ne talep edebileceklerini iyi anlamalarını sağlar. Mentorluk faaliyetleri kapsamında mentorlar katılımcılar ile TCYOV Gönüllüsü Mentor olarak iletişime geçtiklerinin ve bunun belirli bir süresi olduğunun hem kendilerine hem de katılımcılara hatırlatılması önemlidir. Bu sayede mentorların kişisel zorluklarla karşılaşmasını en aza indirmek ve katılımcı gencinden bu faaliyet bitmesinin ardından vakıfla ilişkisini sürdürebileceğini vurgulamak adına önemlidir. Bunun için kişisel sınırları belirleyebilmek adına özel hayata dair mümkün olduğunca paylaşımı engellemek gerekir. Burada bahsedilen başarılarından başarısızlıklardan bahsederek model abi abla olmak konusunda engel bir paylaşım değildir. Dolayısı ile özel eşyaların göz önünde bulundurulmaması, telefon kullanılmaması, kişisel bilgilerin (ev adresi, cep telefonu, sosyal medya hesabı vb) paylaşılmaması önemlidir. Kişisel bilgilerin talep edilmesi halinde “*Önemli olan seninle burada birlikte vakit*

geçirmek. İstek ve ihtiyaçlarını vakıf aracılığı ile giderebileceğiz. Bugün ben varım ancak proje faaliyet bitimi sonrası ben olmasam da vakıf olmaya ve belki benim gibi başka mentorlar olmaya devam edecek. Dolayısı ile sende benim bilgilerimin olması yerine vakıf bilgilerinin olması daha faydalı olacaktır. Sosyal medya hesaplarımda da daha yakın çevremi ekli olduğu şekilde kullanmayı tercih ediyorum. Üstelik seninle sosyal medyada arkadaş olmak yerine şu anda bu şekilde arkadaş olmayı tercih ederim.” denilebilir. Katılımcı genç mentorlara vakıf aracılığı ile ulaşabilmektedirler. Talep edilen her türlü kişisel bilgi karşısında bütün söylemler projenin amacı, süresi gibi bilgilerin hatırlatılması ve ihtiyaç dahilinde vakıf aracılığı ile ulaşabileceği yönünde olmalıdır. Katılımcı genç bütün ihtiyaç ve isteklerini mentorlara ileteceğini ancak bu ihtiyacın vakıf tarafından giderileceğini bilmelidir.

YANSITMA SORULARI

Bu bölümden öğrendiklerinizi bir cümle ile ifade etmeniz gerekse ne yazardınız?

Hassas gruplarla çalışırken daha önce dikkat etmediğiniz bu yazı ile fark ettiğiniz konular nelerdir?

KAYNAKÇA

Aslan, N. & Cansever, BA. (2007), Okuldaki Sosyal Etkinliklere Katılımda Ebeveyn-Çocuk Etkileşimi (Kültürlerarası Bir Karşılaştırma). Ege Eğitim Dergisi; 8: 113-130.

Atak, H. & Çok, F. (2010). A new period in human life: Emerging Adulthood. Journal of Childhood and Adolescence Mental Health, 17(1), 39-50

BM, <https://www.un.org/esa/socdev/documents/youth/fact-sheets/youth-definition.pdf> Erişim Tarihi: 30 Ekim 2019

Bülbul, S. & Doğan, S. (2016), Suça sürüklenen çocukların durumu ve çözüm önerileri, Çocuk Sağlığı ve Hastalıkları Dergisi, 59; 31-36.

DSO, http://www.searo.who.int/entity/child_adolescent/topics/adolescent_health/en/ Erişim Tarihi: 01 Kasım 2019

Doğan, Y. (2007). İlköğretim Çağındaki 10-14 Yaş Grubu Öğrencilerinin Gelişim Özellikleri, Ü. Fen-Edebiyat Fakültesi Sosyal Bilimler Dergisi Yıl: 8, Sayı: 13, 2007/2

Gündoğdu Koleji, <http://www.gundogdukoleji.com/hdetay.asp?hid=500&kid=6> Erişim Tarihi: 15 Kasım 2019

İşmen Gazioğlu, A. E., (2012), Hayatın İlk Çeyreği: 0-18 Yaş Gelişimi, TC Aile ve Sosyal Politikalar Bakanlığı Aile ve Toplum Hizmetleri Genel Müdürlüğü Projesi EDAM (Eğitim Danışmanlığı ve Araştırmaları Merkezi) Yürütücüsü Mentor El Kitabı, İkinci Baskı, İstanbul.

Kahraman ME., (2012) Sokak çocukları rehabilitasyonu sürecinde uygulanabilecek yeni yöntem ve yaklaşımlar. Uluslararası Çocuklar için Adalet Sempozyumu, 5-7 Aralık 2012, Ankara.

Kartal, T. (1999). Değişik Yaş Gruplarındaki Ergenlerin Kimlik Gelişimi Sırasında Okula- İş Yaşantısına ve Boş Zamanlarını Değerlendirmeye İlişkin Görüşlerindeki Farklılıklar, (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Uludağ Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Bursa.

M E B , http://mebk12.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/54/07/733119/dosyalar/2015_04/27093609_verimlidersalmanyentemleri.pdf Erişim Tarihi: 15 Kasım 2019

ÖSGD (Özel Sektör Gönüllüleri Derneği) (2009), STÖ'ler İçin Gönüllülük ve Gönüllü Yönetimi Rehberi, Genişletilmiş 2. Baskı, Ekim 2009, Ankara

Notlar

[illegible]



**Türkiye Çocuklara
Yeniden Özgürlük Vakfı**

Youth Re-autonomy Foundation of Turkey

Rıhtım Cd. Yoğurtçu Şükrü Sk. No:19
Kadıköy/İstanbul



+90 216 449 39 99



+90 216 414 90 78



www.tcyov.org



iletisim@tcyov.org