İLKÖĞRETİM
OKUL YÖNETİCİLERİNİN
KOÇLUK ROLLERİNİN DEĞERLENDİRİLMESİ

Mustafa AKÇİL

Yüksek Lisans Tezi

Danışman: Yrd. Doç. Dr. Sinan YÖRÜK

Ocak, 2012

Afyonkarahisar

T.C
AFYON KOCATEPE ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI
YÜKSEK LİSANS TEZİ

İLKÖĞRETİM OKUL YÖNETİCİLERİNİN KOÇLUK ROLLERİNİN DEĞERLENDİRİLMESİ

Hazırlayan
Mustafa AKÇİL

Danışman
Yrd. Doç. Dr. Sinan YÖRÜK

AFYONKARAHİSAR 2012

YEMİN METNİ

Yüksek Lisans tezi olarak sunduğum "**İlköğretim Okul Yöneticilerinin Koçluk Rollerinin Değerlendirilmesi**" adlı çalışmanın, tarafımdan bilimsel ahlak ve geleneklere aykırı düşecek bir yardıma başvurmaksızın yazıldığını ve yararlandığım eserlerin Kaynakça'da gösterilen eserlerden oluştuğunu, bunlara atıf yapılarak yararlanmış olduğumu belirtir ve bunu onurumla doğrularım.

Mustafa AKÇİL

TEZ JÜRİSİ KARARI VE ENSTİTÜ ONAYI

JÜRİ ÜYELERİ		İmza
Tez Danışmanı	: Yrd.Doç.Dr. Sinan YÖRÜK	
Jüri Üyeleri	: Prof.Dr. Mustafa ERGÜN	
	: Doç.Dr.Ersin KIVRAK	

Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı tezli yüksek lisans öğrencisi Mustafa AKÇİL'in **""İlköğretim Okul Yöneticilerinin Koçluk Rollerinin Değerlendirilmesi"** başlıklı tezini değerlendirmek üzere 31.01.2012 günü saat 10:00'da Lisansüstü Eğitim ve Öğretim Sınav Yönetmeliğinin ilgili maddeleri uyarınca yukarıda isim ve imzaları bulunan jüri üyeleri tarafından değerlendirilerek kabul edilmiştir

Prof.Dr.Mehmet KARAKAŞ
MÜDÜR

ÖZET

İLKÖĞRETİM OKUL YÖNETİCİLERİNİN KOÇLUK ROLLERİNİN DEĞERLENDİRİLMESİ

Mustafa AKÇİL

AFYON KOCATEPE ÜNİVERSİTESİ

SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ

EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI

OCAK 2012

Yrd. Doç. Dr. Sinan YÖRÜK

Araştırmanın amacı ilköğretim okul yöneticilerinin koçluk rollerinin değerlendirilmesidir. Araştırma betimsel bir araştırmadır ve tarama yöntemi kullanılmıştır.

Araştırmada evren Milli Eğitim Bakanlığı Afyonkarahisar İl Milli Eğitim Müdürlüğü'ne bağlı resmi İlköğretim Okullarında 2011–2012 Eğitim-Öğretim yılında görev yapan öğretmenler ve okul idarecileri oluşturmaktadır. Bu evrenden uygun örneklem seçimi kullanılarak örneklem yöntemi ile belirlenmiştir.

Araştırmada veri toplama aracı Yeltan (2007)'den alınan Koçluk ve Yöneticilik Becerileri Ölçeği kullanılmıştır.

Verilerin analizinde frekans ve yüzdeler, aritmetik ortalama, standart sapma, ilişkisiz örneklem t - testi, tek yönlü varyans analizi testi kullanılmıştır.

Araştırmadan çıkan sonuca göre okul yöneticilerinin koçluk ve yöneticilik becerileri konusunda cinsiyet ve mesleki kıdem değişkenlerine göre anlamlı bir farklılaşma ortaya çıkmamıştır. Öğrenim durumu değişkenine göre lisans ve lisansüstü öğrenim gören denekler arasında lisans lehine anlamlı farklılık söz konusudur. Buna göre lisans mezunu öğretmen ve yöneticiler yöneticilerin pozitif

iletişim ortamı sağladıklarını lisansüstü öğrenim görenlere göre daha fazla kabul etmektedirler. Okul yöneticilerinin koçluk rolleri konusunda sınıf ve branş öğretmenleri arasında görüş farklılığı olmadığı görülmektedir. Okul yöneticileri ile öğretmenler arasında ise okul yöneticilerinin lehine her boyutta anlamlı farklılık söz konusudur.

Anahtar Kelimeler: Koçluk, koç, koçluk rolleri, okul yöneticileri.

ABSTRACT

THE EVALUATION OF COACHING ROLES OF PRIMARY SCHOOL ADMINISTRATORS

Mustafa AKÇİL

AFYON KOCATEPE UNIVERSITY

INSTITUTE OF SOCIAL SCIENCES

EDUCATIONAL SCIENCES DEPARTMENT

JANUARY 2012

Yrd. Doç. Dr. Sinan YÖRÜK

The aim of the study is to evaluate the coaching roles of the administrators of primary schools. The study is a descriptive one and survey method was used.

The universe of the study consists of teachers and school administrators working at public primary schools affiliated to Ministry of National Education, National Education Directorate of Afyonkarahisar Province in the academic year of 2011-2012. The method of appropriate sampling was used in the study.

In the research, as a means of data collection Coaching and Management Skills Scale from Yeltan (2007) was used.

In the analysis of the data, frequencies, percentages, means, standard deviation, independent samples t test, one way analysis of variance tests were used.

As a result of the research, not a significant difference was found between the Coaching and management skills of school administrators and the variables of gender and seniority level. According to the variable of education level, there is a significant difference between undergraduate and graduate levels in favor of undergraduates.

Thus, teachers and administrators having undergraduate degree have a stronger opinion than graduate levels that, administrators provide a positive communication environment. It has been seen that there is no difference between the views of classroom teachers and branch teachers about coaching roles of school administrators. Between school administrators and teachers, in all subscales, there is a significant difference in favor of school administrators.

Keywords: Coaching, coach, coaching roles, school administrators

ÖNSÖZ

Hızlı değişimin getirdiği rekabet ortamında şirketlerle birlikte kurum ve kuruluşlar kendilerine farklı çıkış yolları aramaktadırlar. Rekabet ortamında her gün farklı fikirler ortaya çıkmakta, yeni oluşumlara en erken ayak uyduran kuruluşlar ayakta kalmakta ya da bir adım öne geçebilmektedir. Süreç içerisinde iyi bir yönetim anlayışı, çağa uygun yöntemlerle mümkün olmaktadır. Özel sektörün rekabet ve performans değerlendirme ortamına resmi kuruluşlarda dâhil olmuş, bu yarış dolayısıyla sosyal bir yapı olan eğitim kurumlarını da içine almıştır. Hayat boyu öğrenme kavramı ardından, sürekli bir değişim ortamı içerisinde okullardaki yöneticilerin yöneticilik anlayışı da değişime uğramış ve yöneticiler kendilerini geliştirmek zorunda kalmışlardır. Yönetim anlayışının değiştiği şartlarda kendilerini sosyal hayattan soyutlayamayacak kurumlar olan okulların yöneticileri de çeşitli kurs ve seminerlerle değişimde yerini almış, kendilerine güncel yönetim becerileri ve özellikleri edinme gayretine girmişlerdir.

Eğitim kurumlarında yöneticilik diğer kurum yöneticiliklerinden ayrı bir alan olup, diğer yöneticilikler için gereken bilgi ve beceriler okullarda yetersiz kalabileceği gibi etkisiz de kalmaktadır. Günümüzde okullarda yönetici olmak için eğitim yönetimi bölümünden mezun olmak şartı aranmadığı gibi, düzeyine göre belirli birkaç yıllık öğretmenlik müdür yardımcılığı için, yönetici olunmak istenilen okulun türüne göre bir yıldan üç yıla idari görev de müdürlük için müracaatta yeterli olup, yarışma sınavı sonucuna göre yönetici olunmaktadır. Ayrıca bir eğitime tabi tutulmadan yönetici olabilen öğretmenler, çok farklı bir alanda çalışmak ve yarışmak zorunda kalmaktadırlar. Bilgiye dayalı yöneticilik sınavı diğer becerileri ölçmediği için yöneticilik özelliği olup olmadığı tartışılır bir öğretmen, okul müdürü ve yardımcısı olabilmektedir. Bu durumda öğretmenlerce okul yöneticilerinin liderliğinin kabul edilmesi süreci uzun zaman almakta bazen de sonuca ulaşamamaktadır. Yöneticilerin lider olarak kabul görmelerinde en önemli özelliklerden biri olan koçluk bu nedenle diğer alanlarda olduğu gibi okullarda da incelenmesi gereken bir durumdur.

Okul yöneticileri kanun ve yönetmeliklerden almış oldukları onay gücü ile birçok yeni girişime geçiş verebilecekleri gibi, izin ve destek de vermeyebilirler. Ufku geniş bir okul yöneticisi öğretmenleri motive ederek değişime geçiş verecek ve

sistemin harekete geçmesini sağlayacak başlangıç enerjisi olabilecektir. Koçluk, çalışanlarını birebir dikkate alıp onlara önem veren ve potansiyellerini keşfetmelerini sağlayan bir yaklaşım olup, öğretmen ve okul yöneticisi arasındaki olması gereken bir ilişki türü, bir yaklaşımdır. Günümüzde dış etkilerle sürekli demoralize olan eğitim çalışanlarının kendi güçlerini fark etmeleri, etki güçlerini artırmaları için ihtiyaç duyulan bir yönetici anlayışıdır.

Bu çalışmada okul yöneticilerinin koçluk rolleri incelenmiş çıkarımlar yapılmaya çalışılmıştır.

Tez çalışmasının başlamasından sonuçlandırılmasına kadar süren dönem içerisinde motive edişinden yaklaşımına, birikimini paylaşmasından gösterdiği sabra kadar, süreçteki rolünden dolayı danışmanım Sayın Yrd. Doç. Dr. Sinan YÖRÜK'e, saygıdeğer hocam Prof. Dr. Mustafa ERGÜN'e ve bu zaman zarfında ihtiyaç duymalarına rağmen birçok kez yanlarında olamadığım, buna rağmen desteklerini gördüğüm aileme, araştırmam sırasında bana yardımcı olan araştırmanın yapıldığı okulların yöneticilerine ve öğretmenlerine teşekkürü bir borç bilirim.

Mustafa AKÇİL

İÇİNDEKİLER

DIŞ KAPAK .....

İÇ KAPAK i

YEMİN METNİ ii

ÖZET iv

ABSTRACT vi

ÖNSÖZ viii

İÇİNDEKİLER x

TABLOLAR LİSTESİ xiv

KISALTMALAR DİZİNİ xv

EKLER LİSTESİ xvi

GİRİŞ 1

BİRİNCİ BÖLÜM

1.PROBLEM DURUMU 3

2.ARAŞTIRMANIN AMACI 5

3.ARAŞTIRMANIN ÖNEMİ 5

4.PROBLEM CÜMLESİ 6

4.1. ALT PROBLEMLER 7

5.DENENCELER 7

6.SAYILTILAR 8

7.SINIRLILIKLAR 8

8.TANIMLAR 8

İKİNCİ BÖLÜM

KURAMSAL ÇERÇEVE VE LİTERATÜR

1.KOÇ VE KOÇLUK KAVRAMI..... 9

2. KOÇLUK KAVRAMI VE İLİŞKİLİ KAVRAMLAR 13

2.1.DANIŞMANLIK 13

2.2.TERAPİ 14

2.3. MENTORLUK 15

2.4.ANTRENÖRLÜK.....17

3.KOÇLUK YETERLİLİKLERİ 18

3.1 KENDİ KENDİNE YETERLİLİK 18

3.2 SOSYAL YETERLİLİK 18

3.3 METODOLOJİK YETERLİLİK.....19

3.4 MESLEKİ YETERLİLİK 19

4.KOÇLUĞUN ORTAYA ÇIKIŞI 20

5.KOÇLUK SÜRECİ 20

5.1.KOÇLUK SÜRECİNİN SAFHALARI 21

5.1.1. ANLAŞMA 21

5.1.2. GÖZLEM VE DEĞERLENDİRME 23

5.1.2.1. DURUM ANALİZİ 23

5.1.2.2. BECERİ ANALİZİ.....23

5.1.2.3. KİŞİSEL PARADİGMA ANALİZİ.....23

5.1.2.4. PERFORMANS DEĞERLEME VE GÖZLEMLEME.....24

5.1.3. YAPICI YÖNLENDİRME 24

5.1.4. DİRENÇLE BAŞA ÇIKMAK.....24

6. ETKİLİ BİR KOÇUN ÖZELLİKLERİ 25

7.KOÇLUK BECERİLERİ.....25

7.1.DİNLEME BECERİLERİ.....25
7.2.DEĞERLENDİRME BECERİSİ.....27
7.3.TARTIŞMA BECERİSİ.....27
7.4.ARAŞTIRMA BECERİLERİ.....27
7.4.1. Sorgulama Becerisi 27
7.4.2. Bilgi Toplama Becerisi 28
7.4.3. Gözlem Becerisi.....28
7.4.4. Analiz ve Sentez Becerisi 28
7.5.SÖZEL BECERİSİ 28
7.6.İKNA ETME BECERİSİ 29
7.7.DANIŞMANLIK BECERİSİ 29
8.YÖNETİM ve KOÇLUK 30
8.1.KOÇ OLARAK YÖNETİCİ 31
8.1.1. Koç Bir Yöneticinin Nitelikleri.....32
8.1.2. Yönetici Olarak İyi Bir Koçta Olması Gereken Özellikler.....33
8.2.İŞ ORTAMINDA KOÇLUK ÖZELLİKLERİNE İHTİYAÇ DUYULAN ALANLAR.....33
9.KOÇLUK TÜRLERİ 34
9.1.BİREYSEL KOÇLUK (YAŞAM KOÇLUĞU).....34
9.2. GELİŞİMSEL KOÇLUK.....34
9.3. GİRİŞİMCİLİK KOÇLUĞU.....35
9.4.KARİYER KOÇLUĞU.....35
9.5.PERFORMANS KOÇLUĞU.....36
9.6.YÖNETİCİ KOÇLUĞU 36
9.7.EĞİTİM KOÇLUĞU 37
10.EĞİTİMDE KOÇLUK.....37

10.1.OKULLARDA VE OKUL YÖNETİCİLERİNDE KOÇLUK 38
11. İLGİLİ LİTERATÜR 44
11.1. YURT İÇİNDE YAPILMIŞ ARAŞTIRMALAR.....44
11.2. YURT DIŞINDA YAPILMIŞ ARAŞTIRMALAR.....47
ÜÇÜNCÜ BÖLÜM
YÖNTEM
1. ARAŞTIRMANIN MODELİ 49
2.EVREN ve ÖRNEKLEM 50
3.VERİ TOPLAMA ARACI 50
3.1. KİŞİSEL BİLGİ FORMU 50
3.2. KOÇLUK VE YÖNETİCİLİK BECERİLERİ ANKETİ 50
4.VERİLERİN TOPLANMASI 53
5.VERİLERİN ANALİZİ.....53
DÖRDÜNCÜ BÖLÜM
BULGULAR VE YORUM
1.BETİMSEL İSTATİSTİKLER.....55
2. ARAŞTIRMANIN HİPOTEZLERİNE İLİŞKİN BULGULAR 57
BEŞİNCİ BÖLÜM
TARTIŞMA SONUÇ ve ÖNERİLER
1.TARTIŞMA 69
2.SONUÇLAR 75
3.ÖNERİLER 77
KAYNAKÇA.....80
EKLER.....89

TABLOLAR LİSTESİ

Tablo 1. Koçluk, Danışmanlık ve Mentorluk Yaklaşımlarının Farklı Boyutları…17

Tablo 2. Okullarda Koça ihtiyaç Duyulan Alanlar ……39

Tablo 3. Okullarda Yönetici ve Öğretmen Koçluğu……..41

Tablo 4. Koçluk ve Yöneticilik Becerileri Ölçeğinin KMO ve Bartlett's Test Sonuçları…….51

Tablo 5. Faktör Analizleri Sonucu Boyutlara İlişkin Maddelere Ait Faktör Yükleri……52

Tablo 6. Koçluk ve Yöneticilik Becerileri Ölçeğinin Boyutlarının Cronbach Alpha Güvenirlik Katsayıları…….……53

Tablo 7. 5'li Derecelendirme Ölçeği Puan Aralığı……..54

Tablo 8. Örneklemin Cinsiyet Değişkenine Göre Dağılımı…….55

Tablo 9. Örneklemin Kıdem Değişkenine Göre Dağılımı..……55

Tablo 10. Örneklemin Sınıf-branş Değişkenine Göre Dağılımı…..……56

Tablo 11. Örneklemin Öğrenim Durumu Değişkenine Göre Dağılımı…..……..56

Tablo 12. Örneklemin Görev Türü Değişkenine Göre Dağılımı……..…..…….57

Tablo 13. Cinsiyet Değişkenine Göre Koçluk Becerileri Boyutlarına İlişkin Bağımsız Örneklemler t-Testi…….……57

Tablo 14. Kıdem Değişkenine Göre Koçluk Becerileri Boyutları Verilerin Dağılımı…..59

Tablo 15. Kıdem Değişkenine İlişkin Bulguların Anova Verileri…….…….61

Tablo 16. Sınıf-branş Değişkenine Göre Koçluk Becerileri Boyutlarına İlişkin Bağımsız Örneklemler t-Testi Tablosu……62

Tablo 17. Öğrenim Durumu Değişkenine Göre Koçluk Becerileri Boyutlarına İlişkin Verilerin Dağılımı……63

Tablo 18. Öğrenim Durumu Değişkenine İlişkin Bulguların Anova Verileri…….65

Tablo 19. Görev Türü Değişkenine Göre Koçluk Becerileri Boyutlarına İlişkin Bağımsız Örneklemler t-Testi…….66

KISALTMALAR DİZİNİ

AF: Anlamlı Farklılık

Akt.: Aktaran

f: Frekans

F: Anlamlılık Düzeyi

İKS: İlköğretim Kurum Standartları

MEB: Milli Eğitim Bakanlığı

KMO: Kaiser-Meyer-Olkin

N: Denek Sayısı

Öğrt: Öğretmen

P: Anlamlılık Düzeyi

SD: Standart Sapma

sd: Serbestlik derecesi

SE: Standart Hata

v.b.: Ve benzeri

vd.: Ve diğerleri

$\overline{X}$ **:** Aritmetik Ortalama

EKLER LİSTESİ

1. **"İlköğretim okul yöneticilerinin koçluk rollerinin değerlendirilmesi" çalışmasına yönelik izin belgesi…….……....89**
2. **Koçluk Ve Yöneticilik Becerileri Anketi……...90**
3. **Cinsiyet Değişkenine İlişkin Bulguların Maddelere Göre Tanımsal Veri Dağılımı……..….94**
4. **Cinsiyet Değişkenine İlişkin Bulguların Maddelere Göre t-Testi Veri Dağılımı……96**
5. **Kıdem Değişkenine İlişkin Bulguların Maddelere Göre Tanımsal Veri Dağılımı……..100**
6. **Kıdem Değişkenine İlişkin Bulguların Maddelere Göre Anova Veri Dağılımı……..105**
7. **Öğrenim Durumu Değişkenine İlişkin Bulguların Maddelere Göre Tanımsal Veri Dağılımı…….107**
8. **Öğrenim Durumu Değişkenine İlişkin Bulguların Maddelere Göre Anova Veri Dağılımı……..110**
9. **Sınıf-branş Değişkenine İlişkin Bulguların Maddelere Göre t-Testi Veri Dağılımı……..112**
10. **Görev Türü Değişkenine İlişkin Bulguların Maddelere Göre t-Testi Veri Dağılımı……..114**
11. **Öğrenim Durumu Değişkenine Göre Farklılık Gösteren Boyutlarda Varyansların Homojenliği Tablosu……..116**
12. **Öğrenim Durumu Değişkenine Göre Farklılık Gösteren Boyutlarda Post Hoc (Tukey) Analizi……..115**

GİRİŞ

Rekabet günümüzde özel sektörde ayakta durma yarışı haline gelmişken, devlet sektörü de geride kalmamak için, rekabete artık direnememiş ve rekabet ortamına girmiştir. İşletmeler gibi kurumlarda da başarı ve başarısızlığın sonuçlarından sorumlu tutulanlar öncelikle üst yöneticiler olmaktadır. Bu durum yönetim ve yönetici anlayışının değişmesi olarak kendini gösterdiği gibi yöneticilerin de kendilerini geliştirmesi ve değiştirmesi zorunluluğunu beraberinde getirmiştir (Steuer, 2005).

Okullarda kurum kültürünün, tecrübelerin ve bilgi birikiminin gerek yeni katılanlara gerekse diğer çalışanlara aktarılmasında yöneticiye büyük roller düşmektedir. Yöneticinin tutumu ve üzerinde taşıdığı roller, öncelikle potansiyellerini fark etmeleri ve artırmaları konusunda doğrudan öğretmenleri ve diğer çalışanları, akabinde öğrenci ve okul başarısını etkilemektedir (Özbay, 2008).

Okul yöneticileri okulun işleyişinden sorumlu oldukları gibi, özellikle mesleğe yeni başlayan öğretmenler başta olmak üzere, bütün okul çalışanlarına birçok konuda örnek olmak, yerine göre danışmanlık yapmak, bunun yanında onları motive etmek ve yönlendirmek durumundadırlar. Özellikle yeni gelişmeler eğitimlerle öncelikle yöneticilere kazandırılmakta, onların da okullarında bunu paylaşması ve yaygınlaştırması beklenmektedir. Böylece yöneticiler öğretmenlere sürekli bir öğretici konumundadırlar. Değişimin hızlı olduğu okul içinde liderlik özelliği gösterme çabasındaki yöneticiler, kendilerini güncel tutmak ve alanlarında yetersiz duruma düşmemek gayretiyle her geçen gün yeni yöntemleri ve konuları tanımakta ve kendilerine yeni roller yüklemek durumunda kalmaktadırlar. Birçok alanda olumsuz eleştirilere uğrayan eğitim sistemi ve öğretmenler, zorluklar karşısında başarılı olabilmek için güdülenme ve potansiyellerini fark edip kullanma ihtiyacındadırlar. Bu noktada koçluk özel sektörde ve işletme alanında yöneticilerce oldukça kullanışlı bulunmuş olup, okul yönetiminde de gündeme gelmiştir. Okullarda değişimi başlatmak ve sürdürmek, görevini üstlenmiş yöneticilerce uygun bir modeldir. Okul yöneticileri öğretmenlere geri bildirim verir, gerektiğinde sorgular ve sorumluluk verirler (Esen, 2006; Ceylan, 2002).

Koçluk; başkalarının performansını ve öğrenme yeteneğini yükseltmek amacındaki bir yaklaşımdır. Geribildirim sunmayı barındırır, ancak bununla beraber motivasyon, etkili sorgulama ve yönetim tarzı tekniklerini; danışanın belirli bir işi, sorumluluğu üstlenmeye hazır olma derecesine göre bilinçli olarak kullanır. Aktif etkileşim yoluyla koçluk edilenin kendi kendine yardımcı olmasına yardım etmeyi temel alır. Tek taraflı anlatma ve yönlendirmeye dayanmaz (Landsberg, 1999: 6).

Bu nedenlerle okul yöneticilerinin koçluk rollerinin yönetici ve öğretmenler algıları açısından araştırılması gereği duyulmuş bu araştırmayla 47 ilköğretim okulundan 60 yönetici ve 256 öğretmenin görüşleri değerlendirilmiş, algılara göre işlenmiş, istatistikî veriler oluşturulup yorumlanarak sonuçlara ulaşılmaya çalışılmıştır.

Bu araştırma beş bölümden oluşmaktadır. Birinci bölümde; problem durumu, tezin amacı, tezin önemi, problem cümlesi, alt problemler, denenceler, sayıltılar ve tanımlar yer almaktadır. Yerli ve yabancı yapılmış çalışmaların ışığında kuramsal çerçeve oluşturmuş ve ikinci bölüm olarak belirlenmiştir. Üçüncü bölümde araştırmanın metodu, araştırma modeli, evren ve örneklem, ölçme aracı, verilerin toplanması ve analiz edilmesinden bahsedilmiştir. Dördüncü bölümü işlenen veriler ve tablolar, bulgular ve yorumlar oluşturmaktadır. Beşinci bölümde ise tartışma, sonuç ve önerilere yer verilmiştir.

BİRİNCİ BÖLÜM

1.PROBLEM DURUMU

Bilginin çok hızlı geliştiği, değiştiği ve iletişimin gücüyle aktarıldığı günümüz coğrafyasında her alanda bilgi sahibi olmak ve bilgiyi hazırda tutup beynimizde taşımak anlayışından vazgeçildiği gibi, imkânsız hale de gelmiştir. Artık bilmekten çok bilgiyi kullanmak ön plana çıkmıştır. Bilginin çoğalmasıyla her alanda uzmanlıklar gelişmiş, kendi dallarını oluşturmuş ve kendisiyle, bir gün öncesiyle yarışan performans sistemleri tartışılır, uygulanır olmuştur. Yönetim ve yöneticilikte kendi alanını oluşturduğu gibi modern yönetim anlayışıyla yeni kavramlar ve anlayışlar gündemimize girmiş, yöneticilerden eski becerilerin yetersiz kalmasıyla lider rolü beklenir olmuştur. Artan rekabete karşı zorunlu olan yeniden şekillenme, yöneticileri de çalışanları da kendilerini geliştirme yarışına sokmuştur. Günün değişen şartlarına ayak uydurmak uzmanlardan yardım almayı gerektirmektedir. Alanında uzman bir koç bireylerin gelişimlerinde yararlı olacaktır (Özbay, 2008). İç ve dış etkilerle değişime zorlanan kurumlar bu değişimi birçok alanda yaşamaktadırlar. Artık ayakta durmanın kriteri değişimin önünde olmaktır (Acuner, 2000: 3).

Yönetmekten ve yöneticiden anlaşılan kendi kararlarını tek başına bilgi ve birikimine dayanarak alıp emir komutayla yapılmasını isteyen kişi değil, kurumu amacına ulaştırabilmek için her imkânı ve kaynağı kullanmak akla gelmektedir. Yönetmek bilgiye ve beceriye dayalı bir alan olmuştur. Yönetebilmek için yönetici olmanın yetersizliği, liderlik rolleri gündemdedir. Liderliği öne alan yenilikçi sistem ise, başarma konusunda azimli, cesaretli, iletişim yeteneğine sahip olmalıdır. İyi bir liderin hedefi yapılması gerekenin üzerinde bir hedefe kilitlenmek, bu hedeflere ulaşmaktır. Bu hedefe yalnız olarak değil ekibiyle ulaşabileceğini bilmeli ve ekibine rehberlik etmelidir (Elgün, 2007: 19).

Yönetim ve yöneticiden beklentilerin yükselmesiyle özellikle her kesimin bilgi ve fikir beyan etmek konusunda hak sahibi olduğunu düşündüğü eğitim alanında başarma işi rastlantılara bırakılamaz. Liderlik okul yönetiminde de aranan şartlardandır. Hem lider hem eğitimci kimliğine sahip olma gayretindeki okul yöneticileri sosyal ve kişisel sorumluluklarını taşırlar. Okulunu amaçları

doğrultusunda geliştirmek isteyen bir okul yöneticisi, etkili bir yönetim sağlayabilmek için lider olmak durumundadır. Çağdaş yönetim anlayışı ile eğitim yöneticisinin liderlik rolü ağırlık kazanmıştır. Eğer yönetici etkili olmak istiyorsa, grubun lideri olarak eylemde bulunmalıdır (Kaya, 1991: 139). Eğitimde yöneticiler yönetim adına sahip olunmasının beklendiği temel ilkelerden başka, sadece okula has ilkeleri de bilmek ve uygulamak zorundadırlar. Kurum ve sistemlerdeki başarıda yönetimin etkisi düşünüldüğünde okulların başarısında yöneticilerin doğru seçilmesi, doğru becerilere sahip olması önem kazanmaktadır. Okul yöneticileri okuldan sadece resmi işleyişi sağlamakla kalmaz öğretmenlerin kendilerine hedefler koymasını ve geliştirmesini, programların uygulanmasını, personel çalıştırma konusunda denetim görevini, ilgili kurumlar ve velilerle ilişkileri, eğitime uygun her türlü ortamın hazırlanmasını, hedeflere ulaşılması konusunda ölçme ve değerlendirmeyi, hedeflerin oluşturulmasını ve ulaşılamaması durumunda riski üstlenmeyi sağlamak ve göğüslemek zorundadırlar. Öğretmenlik eğitiminden sonra farklı bir alanda ön eğitim almadan, doğrudan başlayan sorumluluk üstlenme ve liderlik çabası, tecrübeli tanıdıklara danışılarak aşılmaya çalışılmakta bu noktada bireysel çabalarla gelişim sağlanmaktadır. Kendini yenilemeyi ve görevinin gereklerini yerine getirmeyi başaran okul yöneticileri, kendilerini hızlı değişime uydurmak zorunda kalan ve sıradan çalışanlardan çok farklı olarak, her biri kendi öğrencilerinin lideri olma özelliğine sahip öğretmenlerce lider olarak kabul görmektedirler. Öğretmenlere liderlik yapmak, o özellik ve becerileri taşımak, onların sahip oldukları potansiyelin farkına varmalarını, motive olmalarını ve insanla uğraşılan bir meslek olan öğretmenlikte başarılı olarak okulun başarısını yükseltmeyi sağlamak, ancak yöneticilerin belirli özellikleriyle mümkündür ki bunun ifadesi koç yöneticileridir denilebilir (Erdoğan, 2000: 7; Ilgar, 2005: 1).

Bu araştırmada okul yöneticilerinin okulun öğretmenleri üzerindeki koçluk rollerine ilişkin bulgulara ulaşılması amaçlanmıştır.

2.ARAŞTIRMANIN AMACI

Bu araştırmada temel amaç; Afyonkarahisar ilinde görev yapan ilköğretim okul yöneticilerinin koçluk rollerinin, yine bu okullarda görevli yönetici ve öğretmenlerin algılarına göre (cinsiyet,hizmet yılı, öğrenim durumu, sınıf-branş ve görev türü değişkenleri açısından) değerlendirmesini yapmaktır.

3.ARAŞTIRMANIN ÖNEMİ

İş hayatındaki rekabet artışının yükselmesiyle geleneksel metotlar gittikçe arka planda kalmaktadır. Kapital ve ham maddenin artık her girişim için eşit uzaklıkta olmasıyla, kendini yenileme, yaratıcılık, esneklik, servis oryantasyonu gibi özellikler başarıda kendini göstermektedir. Ancak bu tür özellikler ayrılamaz bir şekilde insan kaynaklarıyla ilişkilidir ve bu potansiyelin en uygun kullanımı iş ortamında rakiplere karşı en büyük meydan okuma dayanağıdır. İnsan gelişiminde insanı destekleme önde gelmelidir. Yönetici için kişisel gelişim ise çalışanları koruma ve çalışanların durumunun iyileştirilmesi için gerekli önlemleri almayı da kapsar. Kişisel teşvik ve destekleme şirket içindeki çalışanların desteklenmeleri için de özel bir alan olup, personel gelişimi sırasında üst bir kavram olarak görülebilir (Steuer, 2005: 1-2).

Okullar bulundukları bölgenin sosyo-ekonomik yapısındaki çeşitlilikten, okullarda çalışan öğretmenlerin yaş ortalamalarına kadar birçok alanda birbirinden ayrılıklar göstermelerine rağmen, öğrenciler aynı müfredata tabi olarak aynı sınavlarla aynı kulvarda yarışmakta olduğundan, öğretmenler aynı ders kitaplarıyla ve aynı müfredatla farklı problem ve sıkıntıların olduğu okullarda aynı sonuca ulaşmaya çalışmakta; personel de çok çeşitli ortam ve okulların kendine özgü hassasiyetleri olmasına rağmen aynı kanun ve yönetmeliklere tabi olarak, aynı okullardan mezun öğretmenler ve idarecilerle görevlerini yapmaya çalışmaktadırlar. Genel çözüm önerileri, farklılık gösteren okullarda her zaman işlememektedir. Bu çeşitlilik içinde okulların ince detaylar göz önüne alınmasa bile kendilerine özgün engelleri ve problemlerini aşmaları, kendileri için üretilmiş çözüm yollarına, kendi yapılarına uygun yönetim anlayışlarına ihtiyaç duydukları ve çözümde en büyük rolü de o okulun çalışanlarının oynayacağı söylenebilir. Sorunu kaynağında tespit edici,

çözüm önerisi geliştirici ve uygulayıcı olarak yönetici ve öğretmeniyle her okul kendi içinde ele alındığında o okuldaki yöneticilerin okullarının hedefe ulaşması ve etkili olması için mevcut şartlara uygun olarak kendini ve çalışanlarını geliştirmesi gerekmektedir.

Etkin bir okul demek, amaçlarına ulaşmak için okuldaki etkinliklerin, eğitim ve öğretim programının uygulanmasından sorumlu okul yöneticilerinin etkili olmaları, etki güçlerini verimli kullanmaları demektir. Okullardaki en basit etkinlikler dahi özenle planlanmalıdır. Bu durum okul yöneticilerine önemli sorumluluklar yüklemektedir. Etkili okulla ilgili yapılan araştırmalar, okul yöneticilerinin bu konuda okulun kritik rollerini üstlenen kişiler olduğunu göstermektedir (Balcı, 1993: 23).

Rekabetin arttığı, okul başarısının veli tercihlerini ve çocukların geleceğini etkilediği düşünüldüğünde, okullardaki gelişime ayak uydurmanın; hizmet alan ve verenin öğretmen ve öğrenciler olduğu düşünüldüğünde de özellikle öğretmenlerin mesleki alanda kişisel gelişiminin önemini göz ardı edemeyiz. Okul yöneticileri de artık lider olarak, sadece öğretmenleri etkileme ve harekete geçirme tavrıyla sınırlı kalamazlar. Rekabetin yok edici bir duruma geldiği, ulaşılmak istenen sonuç ve verimlilik için çalışanların motivasyonunun, moral ve tatmin duygularının kurum başarısına yansıdığı, sahip olunan bilgi, beceri ve yetenekleri kurum amaçları açısından kullanmanın en önemli ağırlık noktası olduğu günümüzde, liderin varlığı ve işlevi geçmişin basit lider-izleyen ilişkisinden çok daha karmaşık hâle gelmiştir (Bayrak, 1997: 356). Bu karmaşa içinde hem öğrencilerin, hem öğretmenlerin ve diğer çalışanların yönetimine, dolayısıyla liderliğine aday olmuş bir okul yöneticisinin sahip olduğu donanımları, rolleri ve kendini geliştirmesi daha bir önem arz etmektedir.

4.PROBLEM CÜMLESİ

İlköğretim okul yöneticilerinin koçluk rolleri yöneticiler ve öğretmenler tarafından nasıl algılanmaktadır.

4.1. ALT PROBLEMLER

i. İlköğretim okul yöneticilerinin koçluk rolleri yöneticiler ve öğretmenler tarafından nasıl algılanmaktadır.

ii. İlköğretim okul yöneticilerinin ve öğretmenlerinin koçluk rolleri algıları cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

iii. İlköğretim okul yöneticilerinin ve öğretmenlerinin koçluk rolleri algıları mesleki kıdem değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

iv. İlköğretim okul yöneticilerinin ve öğretmenlerinin koçluk rolleri algıları öğrenim durumu değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

v. İlköğretim okul yöneticilerinin ve öğretmenlerinin koçluk rolleri algıları görev türü (yönetici-öğretmen) değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

vi. İlköğretim okul yöneticilerinin koçluk rolleri hakkında öğretmenlerin algıları sınıf-branş değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

5.DENENCELER

i. İlköğretim okul yöneticilerinin ve öğretmenlerinin koçluk rolleri algıları cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermez?

ii. İlköğretim okul yöneticilerinin ve öğretmenlerinin koçluk rolleri algıları mesleki kıdem değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermez?

iii. İlköğretim okul yöneticilerinin ve öğretmenlerinin koçluk rolleri algıları öğrenim durumu değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermez?

iv. İlköğretim okul yöneticilerinin ve öğretmenlerinin koçluk rolleri algıları görev türü (yönetici-öğretmen) değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermez?

v. İlköğretim okul yöneticilerinin koçluk rolleri hakkında öğretmenlerin algıları barnş değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermez?

6.SAYILTILAR

Bu araştırmanın dayandığı temel varsayımlar şunlardır.

1. Örneklem, evreni temsil etmektedir. Belirlenen okullardaki öğretmen ve yönetici sayısı istenilen nitelik bakımından yeterlidir.
2. Araştırmada kullanılan ankette, öğretmenlerin ve yöneticilerin görüşleri hakkında fikir sahibi olmak için yeterli düzeyde ve sayıda soru kullanılmıştır.

7.SINIRLILIKLAR

1.Bu araştırma 2011–2012 eğitim yılı ile sınırlıdır.

2.Afyonkarahisar il merkezinde bulunan resmi ilköğretim okulları ile sınırlıdır.

3.Araştırma verileri, Afyonkarahisar il merkezinde bulunan ilköğretim okullarındaki yönetici ve öğretmenlerin araştırmacı tarafından hazırlanan anket sorularına verdikleri cevaplarla sınırlıdır.

8.TANIMLAR

Koçluk: Koçluk, yöneticilerin kendi çalışanları ile birlikte, yeteneklerini geliştirmek, bilgi vermek ve onların bireysel ve kurumsal hedeflere ulaşmalarına yardımcı olup daha zorlu görevlere hazırlayacak değer ve davranışlar kazandırmak üzere yürüttüğü faaliyettir. Koçluk sistemi, yönetici ve işgörenlere olumlu bakış açısı getirerek performanslarının beklenenin ötesinde olacağını iddia etmektedir (Özbay,2008 : 1-2).

Okul: Eğitimin temel sistemini oluşturan genel bir kavramdır ve eğitimin üretildiği yerdir (Başaran, 2000: 11).

Okul yöneticisi: İlköğretim kurumlarında yönetici konumda çalışan müdür ve müdür yardımcıları (Öztürk, 2007: 99).

Sınıf-branş: Bu çalışmada sınıf-branş 1-5 sınıf öğretmenleri ile ilköğretim okullarında alan öğretmenlerinin ayırımında kullanılmıştır.

Delegasyon: Herhangi bir topluluğu temsil etmekle görevli yetkili kurul (TDK, 22.06.2011).

İKİNCİ BÖLÜM

KURAMSAL ÇERÇEVE VE LİTERATÜR

1.KOÇ ve KOÇLUK KAVRAMI

İş hayatındaki rekabetin artmasıyla geleneksel metotlar gittikçe arka planda kalmaktadır. Kapital ve ham madde artık her girişim için eşit uzaklıkta olmakla kendini yenileme, yaratıcılık, esneklik, servis oryantasyonu gibi özellikler başarıda kendini göstermektedir. Ancak bu tür özellikler ayrılamaz bir şekilde insan kaynaklarıyla ilişkilidir ve bu potansiyelin en uygun kullanımı iş ortamında rakiplere karşı en büyük meydan okuma dayanağıdır. İnsan gelişiminde insanı destekleme önde gelmelidir. Kişisel gelişim koruma ve çalışanların durumunun iyileştirilmesi için gerekli önlemleri kapsar. Kişisel teşvik ve destekleme şirket içindeki çalışanların desteklenmeleri için de özel bir alan olup, personel gelişimi sırasında üst bir kavram olarak görülebilir (Steuer, 2005: 1-2).

19. yüzyılda kendilerini akademik anlamda başarıya taşıyan rehber öğretmenleri için İngiliz üniversite öğrencilerince bugünkü anlamıyla kullanılmış olan Koç kavramı (Wilson, 2004: 96), Türkçe olarak 1980 yıllarında "Beyaz Gölge" televizyon dizisinde kullanılmıştır (Arat, 2007: 127). Bugün "Koç" dediğimizde kişilerin yeteneklerini geliştirmeyi ağırlık noktası olarak alan rehber anlaşılmaktaysa da ilk olarak "Kocs " şekliyle at arabalarının üretildiği bir Macaristan köyünde ortaya çıkan kelime İngilizce sözlüklerde at arabası, fayton, yolcu vagonu, ucuz tarifeli bölme, antrenör (çalıştırıcı) gibi Türkçe karşılıklara denk gelmektedir (www.**sozluk**.web.tr, 07.09.2011) .

Fiil şekliyle "to coach" ifadesi daha çok yetiştirmek, antrenörlük yapmak anlamında olup bu çalışmada ele alınan şekliyle konuya daha yakın bir ifadedir. "Coaching" kelimesi, İngilizcede değerli malların bir noktadan diğerine taşınması için kullanılan bir ulaşım aracına verilen isim olarak ilk kez 1556 yılında kullanılmış ve halen de kullanılmaktadır (Poussard, 2004: 14). Almancada "Coaching"in çekirdeğini oluşturduğu kelime olan Kutsch fayton anlamında (Langenscheid, 2003),

Kutscher aracı yöneten, direksiyondaki kişi olmakla birlikte, yola çıkmak ve hedefe ulaşmak amaçlı kullanılan ulaşım araçları anlamındadır (Susanne, 2006: 10).

Amerika ve İngiltere'de eş zamanlı olarak 1885' te terim olarak ilk defa spor alanına giren Koçluk, elit sporcuların kapsamlı bir ruh sağlığına ulaşması olarak eğitimin üzerinde bir anlamda tanınmaktadır (Maren Fischer-Epe, 2006: 16-17).

Günümüzde Koç sözcüğü, bir kişiyi bulunduğu yerden daha iyi bir noktaya taşımak şeklinde sembolik bir anlam kazanmıştır (Berg, Karlsen, 2007: 4). Koçluk isteklendirme ve etkili sorgulama gibi teknikleri kullanıp insanların kapasitesini ve öğrenme yeteneğini artırma amacında bir süreçtir (Landsberg, 1996: 6).

Koç ve koçlukla ilgili bazı tanımlar şu şekilde sıralanabilir:

Koç, yöneticilerin yönetsel becerilerini geliştirmek, onların bireysel yetersizliklerini güçlendirmek için görevlendirilmiş örgüt dışı danışmandır (Mathis, Jackson, 1997: 136).

Koç, iş yaşamında stratejik bir partner olarak rol alır. Koçluk ilişkisi güven inşa etmek üzerine kurulmuştur, koç öğrencisini yargılamadan destekler. Güven olgusu da karşılıklı inancın üzerine kurulur ve görüşmeler gizli kalır (Stevenson, 2007: 10).

Profesyonel olarak çalışan koç, çeşitli iş durumlarına kişiyi hazırlayan ve farklı perspektifler verendir (Nixon-Witt, 2008: 9). Koç, hedeflere ulaşmak, problem çözmek, öğrenmek ve geliştirmek için yardım etmeye çalışan ortaktır (Hawkins, 2008: 32).

Koç, yöneticilerin yönetsel becerilerini geliştirmek, onların bireysel yetersizliklerini güçlendirmek için görevlendirilmiş örgüt dışı danışmandır (Mathıs, Jackson, 1997: 136).

Başarılı bir koç saygılı ve uzmandır, iyi bir davranış gözlemcisi, kişisel farklılıkları ayırt edip uygun yöntemlerle sürecin farkında olandır. Koçun odaklandığı ağırlık noktası, koçluk yaptığı kişinin yeteneklerini geliştirmesine yardım etmektir (Hopkins, Austin, 2004).

Koç, rehberlik ve kişisel değerlendirme yaparak, kişinin performansını geliştirmeye, bilgi ve becerilerini artırmaya yardım eden kimsedir (Wise, Voss, 2002:

1). Koç, kişiye saygı göstererek onu onaylamalıdır. Saygı göstermekte bir başlangıç noktası, kişiyi basit bir uygulayıcı olarak görmekten çok yardım etmeye zaman yaratmak için istekliliktir. Onaylamanın diğer bölümü, üretimdeki düşüş için bir açıklama gibi, kişinin problem hakkındaki görüşünü dinlemeye istekliliktir (DuBrin, 1998).

Koç bir problemin çözümünü kolaylaştıran kişidir (Hawkins, 2003: 285). Koç, kişiye özel gelişim yolculuğunda belirlenmiş hedefler doğrultusunda harekete geçmesinde yol arkadaşlığı yapan profesyonel rehberdir (Köktürk, 2006: 52). Koç çalışanın işi, kariyeri, kişisel gelişimi hakkında yönlendirmenin bir şeklidir (Bersin, 2007: 7).

Koç Sözcüğünün Kısaltması ve Açılımı şu şekildedir:

Koç sözcüğünün (C.O.A.C.H) kısaltma olarak kullanılmış harf açılımı ilginç bir özetleme olacaktır. Greenslade'in (Don't Boss, COACH", Forrest C. Greenslade, Ph.D.). C.O.A.C.H kısaltması (Akidil, 2000):

Collaborate-İşbirliği yap: Çalışanlarıyla ortak çıkarlar için işbirliği içinde olmak gerektiğini göstermek.

Observe-Gözle: Çalışanların gelişimini sürekli olarak izlemek.Geri bildirim vermek. Duygularını anlamak, başarılarını kutlamak.
Ask-Sor: Çalışanlardan bilgi almak. Katkılarına ortam hazırlamak, katkılarını istemek. Sorumluluk vermek. Onlardan öğrenmek.

Challenge - Zorla/ Meydan oku: Varsayımları tartışmak. Diyaloglara ortam hazırlamak. Yanıtları zorlamak. Problemleriyle ilgilenmek. Korkularının üstüne gitmek.
Hypothesize - Hipotez üret - Araştırmaları, üzerinde çalışmaları için düşünceler ortaya atmak, iddialarına mantıklı yaklaşım desteği vermek.

Kişilerin liderlik veya yöneticilik özelliklerini, becerilerini geliştirmeye yönelik, belli bir amacı hedefleyerek daha etkili sonuçlara ulaşmasını sağlamak üzere verilen hizmet

(http://www.tdk.gov.tr/index.php?option=com_gts&arama=gts&guid=TDK.GTS.4f2b0cae95b3a8.85941350).

Koçluk; toplum ve birey arası ilişkileri artırmaya odaklı bireysel bir terapiden daha fazlası değilmiş gibi görünebilir, ancak; etkili koçluk; iş ilişkilerini, profesyonel verimliliği ve iş performansını artırmaya odaklıdır (Nowack, 2007: 2).

Belki de Sokrates'ten beri koçluk devam etmektedir ve yakın zamanlara kadar güncelliğini yitirmiştir. Bu durumda insanlığın koçluk yöntemine ihtiyaç duyması ve koçluğu bulması için şirketler kurmuş olmasına gerek yoktur. Sokrates'in "Ben hiçbir insana hiçbir şey öğretemem, ben sadece onların düşünmelerini sağlarım" sözü buna delil gösterilebilir (Wilson, 2008: 26). Organizasyonel anlamda koçluk ile ilgili ilk akademik makale 1937'de yayımlanmıştır (Bennett, Bush, 2009: 3). Yönetim literatüründe koçluk kavramı ilk kez 1950 yılında kendini göstermiştir. Koçluk kavramının, spor alanındaki kullanımı, işletmelerde çalışan işçilerin eğitilmesi ve geliştirilmesi anlamında iş dünyasına transfer edilmiştir (Čiutienė, Neverauskas, ve Meilienė, 2010: 446). 1950-1990 yılları arasında yönetici koçluğu ortaya çıkmış ve yerleşmeye başlamıştır (Bennett, Bush, 2009: 3). Satış ve liderlik açısından koçluk kavramını 1958'de ortaya koyan kişi Myles Mace olmuştur. Mace koçluğu çalışanların becerilerini geliştirmeye yarayan bir liderlik aracı olarak tanımlamıştır (Berg, Karlsen, 2007: 4). 1970'li yıllarda koçluk, performans geliştirici ve düzeltici faaliyetler üzerine yoğunlaşmıştır. O dönemlerde koçluğun cevap aradığı soru "İşlerini iyi şekilde yapamayan birine daha iyisini yapması için nasıl yardım edebiliriz?" şeklinde olmuştur (Berg & Karlsen, 2009: 2).

Terim olarak koçlukla karıştırılan bazı sözcüklerin anlam farklılıklarını kısaca incelemek gerekirse:

2. KOÇLUK KAVRAMI VE İLİŞKİLİ KAVRAMLAR

2.1.Danışmanlık

Endüstrileşme ardından hızla değişen ekonomik yapıların etkisinde önem kazanmış olan danışmanlık Avrupa ve Amerika da çok kullanılan bir sistem olup 1960 lı yıllarda oldukça popülerdir. Muhasebe firmaları, işçi katılımı, üretkenlik artırımı ve finansal performans gibi kavramların önem kazanmasıyla bu alanda hizmet vermeye başlamıştır. 1980'lerde esnek imalat, yalın yönetim, toplam kalite yönetimi, değişim mühendisliği gibi yönetim tekniklerinin uygulanması ve örgütlerin yeni bir yapıya kavuşma sürecinin her aşaması danışmanlar tarafından gerçekleştirilmiştir (McKenna, 1995: 51-53).

Danışmanlık, bireylerin kendilerini ve çevrelerini daha iyi analiz edecekleri ve bu analizi daha anlamlı ve yaratıcı kılabilecekleri amaçlarıyla, başka insanların yaşam deneyimlerinden yararlanarak, yaşam deneyimlerini sorgulama süreci olarak tanımlanabilir (Hansen, Tennyson,1975:12).

Koçluk, danışmanlığın farklı bir şeklidir. Danışmanlık bir yetenek geliştirme süreci değildir ve bireylere yalnızca belli bir durumun üstesinden gelmesi için yardımcı olmaktadır (Özalp, Demirci, 1999: 39).

Danışmanlıkta danışman danışanın bilmediğini bilir. Danışanın sorduğu soruya danışman bir cevap, sorununa bir çözüm bulur. Bu çözüm danışanın kendi yeteneklerine ve pozisyonuna göre değil, haliyle genelde danışmanın bilgisi ve dünya görüşü çerçevesinde şekillenir. Koçluk arzu, hedef ve görevleri vurgularken, danışmanlık duygularla ilgilenir. Koçluğun yapısı daha belirgin iken danışmanlık biraz daha serbest bir yaklaşım izler (Teacher Support Network, 2007: 1).

Danışmanlık hizmetinde danışman danışanın sorunlarını düzeltici etkiye sahiptir, çünkü danışman o konu üzerinde uzmandır ve danışana önerilerde bulunur. Danışan da bu önerileri uygular. Ancak koçlukta koç konu üzerinde uzman olmak zorunda değildir. Koç sadece karşısındakine çözümleri bulması için yön gösterir ve kaynak sağlar. Şahıs ise çözüme giden yolu bizzat kendisi bulur (Çınar, 2007: 16).

Koçluk ve danışmanlık birbirinden farklı kavramlardır. Koçlukta daha iyi bir başarı amacıyla danışan geliştirilmeye çalışılır. Danışanın direk kendisiyle değil

problemlerini çözmeyle ve gelişimiyle ilgilenir. Danışman ise danışanın kendisiyle kişisel problemlere odaklı olarak çalışır (Aydar, 1999: 66).

Sonuç itibariyle danışmanlık koçluk tabirini kapsamamaktadır. Koç karşısındakinin kendisi için en iyi çözümü kendisinin bildiğinden ve bu çözümü geliştirebileceğinden yola çıkarak çözüm geliştirmede yardımcı olur. Koçluk uygulamasında problemin çözümü danışanın tamamen kendi yetenekleriyle uygulayabileceği bir çözüm metodudur. Koçlukta yola çıkılan nokta danışan kişinin en iyi çözümü kendi içinde taşıdığıdır.

2.2.Terapi

Psikoterapi genellikle koçluğa göre negatif anlam taşıyan, anlamın geldiği kaynak itibariyle bir şikâyetin giderilmesi amaçlı, hastanın şikâyetinden kurtulmasına çalışan, geçmişle ve nedenleri araştırmakla ilgilenen bir alandır. Mesleki hedefleri yoktur (Lippmann, 2006: 33; Rauen, 2003: 67).

Terapi, kişiliği bazı sebeplerden dolayı zarar görmüş insanlara yönelik müdahaleler ile ilgilidir. Bu hizmetin alanına, psikolojik veya fiziksel bozukluklar gösteren insanlar dahil olmaktadır (Wilson, Mc Mahon, 2006: 3).

Terapide de Koçlukta da hedef, danışanda davranış değişikliği oluşumudur. Her iki yöntemde karşılıklı güven esastır. Koçta terapist gibi sorular sorarak olaya ışık tutma gayreti vardır. Koçluk, danışanın performansını arttırmasını, hayat kalitesinin yükselmesini sorumluluğunu taşıyacağı kararları kendisi vererek danışanın gelecek hedeflerine hedefler. Terapi ise danışanın çözümleyemediği sorunlara odaklanır ve danışanı duygusal yüklerden kurtarmayı, sorunlara kaynaklık eden davranış ve düşünce kalıplarını değiştirmeyi hedefler. Ayrıca koçluk genellikle danışanın profesyonel hayatı ile ilgilenirken, terapistler profesyonel ve özel hayat ayırımı yapmadan danışanının problemi ile ilgilenir (Bluckert, 2005: 91-94).

Terapi geçmişte yaşanılan problemlere odaklanırken, koçluk yaşanmamıştır. Güven ortamında güçlü yönleri dikkate alarak davranış değişikliği amaçlar. Terapi danışanın geçmişinde sorgulamalarla nedenler ararken koçluk geleceğe konsantre olur. Geçmişteki bir olay ancak çözüm geliştirmeye ışık tutar. Bir olayda kişinin

kendini neden kötü hissettiğini sormaz. Aksine daha fazlasını yaparak "gelecekte amacıma ulaşmam için kendimi daha iyi hissetmek adına ne yapabilirim" şeklinde sorar. Koçluk yeni davranış şekilleri içselleştirilinceye kadar uygulamada yardımcıdır (Bluckert, 2005: 91-94).

2.3. Mentorluk

Mentorluk, deneyimli ve konusunda uzman bir kişinin (mentor) bilgi ve deneyimini, diğer bir kişiye (mentee-protégé) aktardığı ve ona örnek olduğu bir destekleme ilişkisidir. İş hayatında mentorluk süreci her çalışana uygulanabileceği gibi, işe yeni başlayanlara, yeni bir sorumluluk üstlenenlere veya potansiyel vadeden kişilere daha sık uygulanmaktadır. Kavram olarak mentorluk Yunan mitolojisine uzanır. Kral Odysseus'un Truva savaşına giderken olmadığı zamanlar için oğlu Telemakhos' un eğitimine gözetmenliğine tayin ettiği ve güvendiği kişi olan arkadaşı Mentor' a dayanır. Mentor bir baba gibi, bir öğretmen gibi güvenilirdir ve yönlendirme, bilgi alma konusunda başvurulabilecek bir akıl hocasıdır. Bu nedenle isim olarak Mentor bilgi ve tecrübesini henüz tecrübesi az olan gençlerle paylaşan ve onlarla ilgilenen olarak saygı duyulan bir kişidir. Ayrıca mentorluk akıl hocası ve akıl arayan (Menti) arasındaki birebir ilişkiyi de kapar. Bu ilişki düzenli ve uzun süren konuşmalarla yapılan ve mesleğin yanında günlük olayları da kapsayabilir. Kişisel gelişimin devamı, yetenekleri ve bilgi alanın mesleki kariyeri bu konuda beklentilerdir. Mentorluk iki kişi arasında mesleki ve aynı zamanda kişisel öyle bir ilişkidir ki karşılıklı yardımseverlikten, güvenden ve saygıdan oluşur. Karşılıklı konuşmalar öyle bir iskelet üzerine kurulur ki öğrenmenin ardında danışanın hataları ve öncesinde kendisinde bulunan zayıf yönleri arka planda kabul edilir. Mentorluk ilişkisi bir tandemle (çift kişilik bisiklet) kıyaslanabilir (Steuer, 2005 : 1-9).

Mentorlar örnek alınabilecek yöneticiler arasından seçilmekte ve uygun eğitimden geçirilmektedirler. Mentorluk yöntemi okullarda mezunların öğrencilere deneyimlerini aktarmaları amacıyla da kullanılmaktadır. Boğaziçi Üniversitesi bu alandaki en iyi örneklerden birisidir (Ezerler, 2004-b. Akt.Aydoğdu, 2004 : 59).

"Mentorluk" ve "koçluk" kavramları kimi zaman birbirleri yerine kullanılmaktadır ancak iki kavram arasında farklar mevcuttur. Koçun görevi çalışanın performansını geliştirmek için çalışanda farkındalık oluşturmaktır. Mentor ise çalışan ile olan ilişkisinde kaynak işlevi görmektedir. Bu da koçluk ve mentorluğun en önemli ayrım noktasıdır (Elgün, 2007: 8).

Tablo 1. Koçluk, Danışmanlık ve Mentorluk Yaklaşımlarının Farklı Boyutları

SÜREÇ	ZAMAN	İÇERİK	ODAK NOKTASI	FAALİYETLER
KOÇLUK (COACHING)	Kısa ve Orta Vadeli	İsle İlgili Öğrenme	Mevcut İş / Planlanan İş İçin Öğrenmeyi Kolaylaştırma ve / veya Geliştirme	İş Tasarımı ve Öğrenme Tekniklerinden Yararlanarak Bireysel ve Ekip Performansını İyileştirme
DANISMANLIK (CONSULTING)	Kısa Vadeli	Motivasyon/ Tutumla ilgili Problemleri Çözümleme	Gelişimsel Yasamın Her Alanında Çare Buluculuk	Aktif Dinleme Duygu ve Düşünceleri Keşfetme Hedefler, Değerler ve Değişkenleri Gözden Geçirme

MENTORLUK (MENTORING)	Uzun Vadeli	Kariyer Ailenin Rolü Gelecekle İlgili Mevcut Performans Düzeyini İyileştirme	Gelişimsel Mevcut Ve Gelecekteki Yasam Dönemlerini Kapsama Alma	Kariyer Fırsatları Yaratma Uzun Vadeli Kariyer Geliştirme Programlarına Katılıma Teşvik Etme Kariyer Kararlarını Destekleme

Kaynak: Oscar G. Mink, Keith Q. Owen, Barbara P. Mink (1993); Akt.(Özbay,2008 : 22).

Kurumun iç bünyesinde bir elemanı tarafından sağlanan koçluk hizmeti mentorluk olarak tanımlanır. Koçluk ve mentorluğu kesin bir çizgi ile ayırmak zordur (Case, Witemeyer,2006: 7).

2.4.Antrenörlük

Koçun spor alanında kullanılışıyla ilgili bir diğer terim de antrenörlüktür. Bir antrenör belirli bir yöntemi öğrenir ve öğretir, belirli becerileri geliştirmeyi amaçlar ve yöntemi öğrenmede ön planda tutar. Öğrenmede yöntem sebepten önce gelir ve öğrenen öğreninceye, hâkim oluncaya kadar çalışma devam eder. Koçlukta danışan merkezdedir. Koçlukta çözüm tekniği bulunur yada en iyi veya danışana en uygun çözüm geliştirilir (Maren Fischer-Epe, 2006: 16-17).

3.KOÇLUK YETERLİLİKLERİ

Koçluk becerileri Zürih Üniversitesi öğretim üyesi Prof.Dr. phil.E.Lippmann tarafından "Kuruluşlarda ileri düzey gözlem ve koçluk çalışmaları"(Master of Advenced studies in supervision und coaching in organisationen) adlı Yüksek Lisans Tezinde dört grupta incelenmiştir. Bunlar kendi kendine yeterlilik, sosyal yeterlilik, metodolojik yeterlilik ve mesleki yeterliliktir. Bu gruplar arasında keskin bir ayırımın mümkün olmadığı belirtilmektedir (Brandenberger, Gassman, 2006: 14-15).

3.1 Kendi Kendine Yeterlilik

Burada kişinin kendisi ve çevresi kastedilmektedir. Söz konusu olan genel tutum, kendini tanıma, kendine saygı ve kişisel motivasyonla ilgilidir. Huck'a göre kendi kendine yeterlilikle ifade edilen esneklik, inisiyatif, kreatiflik, yenilik, sunum, liderlik, sezgi, algılama ve kendini ifade etme gibi kişisel beceri ve yeteneklerinin profesyonel iş ortamına katkıda bulunmasıdır taşınması konusundaki imkanlardır (Huck, 2003 : 15).

Tippel ise "kendi kendine yeterlilik"ten yeterince kişisel deneyim, bilgi sınıflandırma yeteneği, özgüven geliştirme yeteneği ve kişisel kimliği anlamıştır (Tippelt, 2003: 350).

3.2 Sosyal Yeterlilik

Sosyal yeterlilik başkalarıyla aynı çevre ve ortaklaşa çalışmada sosyal etkileşim için gerekli olan tutumu ifade eder. Huck hem dışa yönelik davranış hem de içsel tutumları ilgilendiren kişisel özelliklerin ve davranışların çoğunlukla sosyal beceriyle ilişkili olduğunu görmüştür. Buna iletişim, işbirliği, duygudaşlık, uyum, beceriler, takım çalışması, motivasyon, kontak kurma becerisi, çatışma ve eleştiri yeteneği eklenebilir. Kişisel ifade yeteneği, durumları hoş görme, tolerans ve dayanışma mantığı da sayılabilir (Huck, 2003: 15).

3.3 Metodolojik Yeterlilik

Metodolojik yeterlilik denilince yetenek, adım adım iş süreci ve uygun sosyal ortamlara uyarlanması anlaşılmaktadır. Bunun altında yöntemler, teknikler, enstrümanlar ve kavramları ya da sadece koçun kullandığı araçlar ve genel olarak bir alan uzmanının bilgisi kullanılır. Erpenbeck ve Tosenstiel'e göre işin organize ve uygulamasında metodolojik yeterlilik planlama için alan yeterliliğinden bağımsız yeterlilikleri kapsar. Örneğin proje yönetimi, kalite yönetimi, sunum, kolaylaştırma, sistematik problem çözümü, çalışanların yönlendirilmesi. Metodolojik yeterlilikten ayrıca kültür tekniklerine hakimiyet (örneğin yabancı dil bilgisi) , problem çözmede yaratıcı potansiyel gibi bilgi teknolojileriyle çevreyi anlama, günlük ve sıradan olandan daha farklı görevleri gerçekleştirme (Erpenbeck, Rosenstiel ,2003 : 206).

3.4 Mesleki Yeterlilik

Mesleki yeterlilik (alan yeterliliği) denilince mesleki donanım anlaşılmaktadır. Bir koçtan beklenen yeterliliklerde nasıl esneklik, sınırlandırılmış zaman, ilerleme adına yapılandırılmış görüşme önemliyse, danışanın bulunduğu çevre hakkında bilgi de bir gerekliliktir (Vogelauer, 2006: 236). Mesleki yeterlilikte entelektüel esneklik, hali hazırda sosyal bilimlere dayalı bilgi, ideolojik bir açıklık ve müşteriye yönelik mesleki bilgi ideal bir koç için gerekliliktir (Schreyögg, 2003: 135-136). Ağsal düşünme, konuyla ilgili temel okul bilgisi, konuya has özel eğitimler (işletmenin işleyişi, özellikle yönetim sürecinin durumu, işletme işleyişi hakkında tecrübeler, işletmenin yönetim anlayışı) hakkında bilgi sahibi olmak avantajdır. Kişisel ve şirketsel değişimler, sosyal dönüşümler hakkındaki donanım, tek başına ve kendi sorumluluğunda görevleri yerine getirmek ve sorunlarla baş edebilmek için gerekli okul ve üniversite eğitimleri, hizmet içi eğitimler ve branş bilgisidir (Rauen, 2003: 151).

4.KOÇLUĞUN ORTAYA ÇIKIŞI

Günümüzde en büyük güç bilgi olmuştur. Bilgi ise birçok anlayış gibi hızlı bir şekilde değişmekte ve gelişmektedir. Şirketler ayakta kalabilmek için hızlı değişime ayak uydurmaya mecbur kalmışlar, en yeni değişime en önce adapte olanlar diğerlerinden bir adım öne geçerek hayatını sürdürmüşlerdir. Maddi ödülün yetersiz kalmasıyla manevi ödüllendirme sistemleri isteklendirme aracı olarak kullanılmış, yöneticilerde farklı zekâ türleri aranır olmuştur. Hızlı değişim hızlı karar alma ve uygulamaya geçme zorunluluğunu beraberinde getirmiş, merkeziyetçi yönetim anlayışından personel güçlendirmeye geçilmiş, grup çalışmalarıyla yöneticiler çalışanının yanında olmaya başlamıştır. Çalışanın yöneticiyi işin yapıldığı alanda, uygulamada görmesiyle verim artışı sağlayan yöneticiler sadece emir vermekten vazgeçmişlerdir. Çalışana ilk uygulamayı göstererek koçluk yapmaya başlayan yöneticiler, paylaşımcılığa geçiş sürecinde yönetici anlayışının değişimini sağlamışlardır. Gruba rehberlik yaparak yönetimde koçluğu benimseyenler değişime daha çabuk ayak uydurmuş, çalışanları bulunduğu sistemle birlikte bütünleştirerek sistemdeki değişime çalışanın da hızlı uyum sağlamasını desteklemişlerdir. Çalışanlarla açık bir iletişimde olan koç yöneticiler değişim sürecinde çalışanlarında yenilikleri araştırmaya, öğrenmeye ve problem çözmeye eğilimlerini artırmışlardır. Emir komuta dayatması yerine hedefe odaklanmanın işaret edildiği, katılımcı, kendi eksikliklerini fark edip gideren, yöneticisine güvenen ve çözümde bir parça olup başarıdan zevk alarak güdülenen çalışanlarda azim artışı ve manevi tatmin artışı görülmüştür. Ancak uygulamada bireylerin güdülenme derecelerinin, sorumluluk alabilme ve iş kapasitelerinin birebir bilinmesi ihtiyacından yöneticiler astlarının özelliklerini algılama ve yapıya hâkim olma amacıyla koçluk yapmak durumunda kalmışlardır (Acuner,2000; Aydın, 2007; Köktürk, 2006; Luecke, 2007; Poussard, 2004).

5.KOÇLUK SÜRECİ

Koçlukta danışanın doğuştan sahip olduğu yeteneklerle kendisinin bir bütün olduğu kabul edilerek yola çıkılır. Kişi kendisinde var olan yetenekleri fark etmeli ve özgüveni geliştirilmelidir. Ardından mevcut durum ve seçenekler netleştirilerek sonuca giden yollar belirlenir. Bunlar yapılırken mevcut durum değerlendirilir.

Danışanın sahip olduğu özellikler değerler ve hedefi, bu hedefe ulaşması için ihtiyaç duyduğu nitelikler ve sahip oldukları göz önüne alınır. Her bireye özel durumlar söz konusu olacağından, kişiye özel planlama yapılmalıdır. Koçluk süreci temelde iki alana odaklıdır (Ceylan,2002: 65).

-Çalışanlarda performansı artırma ihtiyacı olduğu farkındalığının oluşturulmasına yardımcı olmak

-İyileşmenin bir süreç olarak kabul edildiği ve rekabetin bitmediği düşünüldüğünde çalışanların bağlığını sağlamak ve sürdürmek (Ceylan, 2002: 65).

Koçluk planlanmış bir gelişim programıdır. Amaca ulaşılması için geçilmesi gereken basamaklar planlanır. Bu süreçte olumsuz yönler değil çalışanın motive edilmesini sağlayacak sahip olduğu olumlu yönlerden yola çıkılır. Çözüm yolları danışanın yetenek ve seçimlerine göredir, doğrudan hazır çözümler sunulmaz. Tanımlamalar yapılır ve uygulanır. Koç danışanının gelişimine düzenli görüşmelerle gözcülük eder, sorularla onda farkındalık oluşturur, doğru çözüm yollarını kendisinin bulmasını sağlar (Esen, 2006: 1).

Koç alanında yetkin olmalıdır ki yönlendirmeler yerinde ve doğru olsun. Amaca ulaşmak için zamanında doğru müdahaleler ve iyi bir gözlem gerekmektedir.

5.1 Koçluk Sürecinin Safhaları

Sürece başlamadan hedefleri ve yönlendirmelerin amaçlarını belirlemek gerekir. İyi bir koç yanlış yönlendirmeler yapmayacak kadar alanına hâkim olmalıdır. Güven en temel esastır ve karşılıklı direnç ve gerginlikleri önler (Baltaş, 2001).

5.1.1.Anlaşma

Koçluk süreci karşılıklı güvene ve anlaşmaya dayanır. Yönlendirme sürecini en başından belirlemek başarının anahtarıdır. Sürece başlamadan önce durum analizi ve kişilerin tanımlanması yapılmalıdır. Karşılıklı anlaşma işin temelidir. Hedeflerin

ortak olması ve süreç boyunca yaşanacaklar başlangıçtaki anlaşma temeli üzerine kurulur. Karşılıklı birbirini anlamaya çalışma, farklı tezleri sorgulama sırasında taraflar birbiri hakkında ikna olmalı, akıllarında şüphe kalmamalıdır. İlerdeki aşamalarda yanlış anlaşılmalar oluşabileceğinden anlaşma aşamasında danışanın koça ihtiyacı olduğu ve amacın ne olduğunun netleşmesi gerekir (Luecke, 2007: 41-43).

Anlaşma aşamalar maddelenirse:

• Koçun süreç boyunca ve sonunda kime, kimlere karşı sorumlu olduğunun netleşmesi

• Amaçların net olarak neler olduğunun netleşmesi

• Geribildirim ne zaman, kime ve ne şekilde verileceğinin netleşmesi

• İzleme ve değerlendirmenin yöntemlerinin netleşmesi

• Sonuçlar nasıl uygulanacağı (Uyargil, 1994: 109).

Amaçların belirlenmesinde dikkat edilmesi gereken hususlar:

- Amaçlar gerçekleştirilebilir olmalıdır,
- Somut olmalıdır,
- Olumlu bir şekilde ifade edilmelidir,
- Amaçların gerçekleştirilmesi danışana bağlı olmalıdır,
- Amaçlar danışanca önemli olmalıdır.
- Amaçlar beraberinde olumsuzluklar getirmemelidir,
- Amaca ulaşılması için ödenmesi gereken bedeller kabul edilmelidir,

Sorularla yönlendirirken kararları danışana bırakan koç amacın belirlenmesi sırasında da bu kararı danışana bırakır. Karar verici kişi koç olmadığı gibi sordğu sorularla danışanın potansiyelini fark etmesini, amaca ulaşmak için farklı yolları görmesini sağlar (Poussard, 2004: 58-60).

5.1.2.Gözlem ve Değerlendirme

Gözlem yöntemleri belirlenir. Güçlü ve zayıf yönler netleştirilir. Ölçmenin nasıl yapılacağı belirlenir. Danışanın değerleri, kişiliği, mevcut alan bilgisi, eğilimleri ve ilgileri değerlendirilir. Bu aşamada bir çok test ve envanter kullanılabilir**.** Koç, günlük gözlemlerle fırsatları değerlendirir ve performans artışı için yönlendirme becerilerini kullanır. Olumlu gelişmeleri destekler, kendisi dâhil olmak üzere yapıcı ve eleştirel bakışlara karşı ılımlıdır. Danışanına güvenir ve inanır. Ne, ne zaman, nerede, nasıl, neden ve kim gibi sorularla davranışları ve çevreyle karşılıklı etkileşimleri, etkileri sorgular (Dedehayır, 2001; Landsberg,1997).

Koçluk sürecinin çeşitli safhalarında şu değerlendirme ve analiz araçları kullanılabilir (Kazazoğlu, 2009):

5.1.2.1.Durum Analizi: Durum analizini danışan yapmalıdır. Koç, bu aşamada uygun bir çatı ile yardım edebilir. Ancak durum analizini etkileyen faktörler (zaman, para, malzeme, amaçlara ulaşmak için gerekli davranımlar, düşünceler, beceriler ve yaratıcılık, ekip üyeleri arasındaki ilişkiler, amaçları engelleyici faktörler) dikkate alınmalıdır.

5.1.2.2.Beceri Analizi: Beceri analizi bilgiyi, inançları, tutumları ve davranışları ortaya koymalıdır. Bu analizi de çalışan yönlendirmelidir. Böylelikle gelişimiyle ilgili olarak sorumluluğu ve sahiplenmesi artacaktır. Koç ilk aşamalarda analizi yönlendirerek danışana yardımcı olur.

5.1.2.3.Kişisel Paradigma Analizi:

Kişisel paradigmalar gelişimi tamamen şekillendirir ve dönüşüm inançları şekillendirir. İç diyalog, duygusal reaksiyon, zayıf ve güçlü alanlar, fırsatlar, çeşitli davranışlar, algılanan tehlikeler, beklentiler, yetenekler, v.b. danışanın inançlarını şekillendiren belirtileri vardır.

5.1.2.4.Performans Değerleme ve Gözlemleme:

Değerleme; koç, çalışan ve dışarıdan bazı kişiler tarafından yönlendirilebilir. Farklı yöntemlerle danışan gözlemlenebilir ve değerlendirilebilir.

5.1.3. Yapıcı Yönlendirme

Bu aşamada gözlem ve değerlendirme safhasında toplanan bilgiler koç tarafından danışanla paylaşılır. Danışanın yaklaşımlarındaki gerçekçiliğe dikkat edilerek zayıf ve güçlü yönleri bildirilir. Bunu yaparken gizliliğe önem göstermek ve danışanın savunmaya geçmesini engellemek için koçluk alana güven vermek önem taşır (Kazazoğlu, 2009).

5.1.4.Dirençle Başa Çıkmak

Süreç sırasında danışan bazı alanlarda direnç gösterebilir. Yeterli olduğuna inanan, olaylara fazlasıyla iyimser bakarak o zamana kadar aldığı mesafeyi yeterli gören bir kişi haliyle değişime kendisini çok rahat açmayabilir.

Direnen insanlar, geri bildirimleri kabul etmekte ve davranışlarını değiştirmekte zorlanırlar. Direnç;

Duruma bağlı zorluk ve çatışmalardan,

Kişinin soruna gösterdiği tepkilerden,

Kişilik özelliklerinden kaynaklanabilir.

Bu durumda dirençle başa çıkmak, gerçekçi bir yönlendirme planı yapmak, ilerlemeyi izleyip değerlendirmek, iyi bir deneyim gerektirir (Baltaş,2007).

Koç, danışanının gizlediği duygularını, korkularını ve ilgilerini anlamaya çalışmalıdır. Dinleyerek direnç noktalarını tespit ettiği danışanına destek vermelidir. Direnç noktalarını aşmaya çalışmalı ve isteksizliği bu tespit üzerinden gidermelidir (Kenneth, Scott, 1997: 28) .

6. ETKİLİ BİR KOÇUN ÖZELLİKLERİ

Etkili bir koç şu özelliklere sahip olmalıdır:

-Koç iyi bir dinleyici olmalı ve karşısındakini tanımak, düşüncelerini öğrenmek için bu özelliğini kullanmalı, karşısındaki kişiyle ilgilenmelidir.

-Organizasyonun ve kişilerin hedeflerini belirler ve karşısındaki kişide bu amaçla potansiyel arar. Kapasitesini bilir.

-Destekleyici ortam oluşturur. İnsan merkezli çalışır.

-Karşısındakini duygularını ifade etmesi konusunda cesaretlendirir. Ona güven duyar ve karşılığını bekler.

-Tartışarak çözüme ulaşma yöntemi konusunda cesaretlendirir.

- Öncelik ve prosedürleri tartışır.

-Geri besleme sağlar.

(Köktürk, 2006: 188; Dessler, 1998: 484 ; Singer, 1973 : 250-252)

7.KOÇLUK BECERİLERİ

Koçlukta eski yönetim anlayışının modern yönetim anlayışında değişmiş özellikleri olan kontrol ve denetleme, kumanda etme yerine yönlendirme, destekleme ve kolaylaştırma esastır. Bir yöneticinin yönlendirebilmesi, bazı donanım ve becerileri kendisinde barındırmasına, ayrıca ortama ve yönlendirilenlere bağlıdır (Yılmaz,1999).

Koçluk için yöneticilerde bulunması gerekli beceriler:

Dinleme, araştırma, öğretme, geri bildirim, sözlü ve sözel olmayan yönetici ile yönetilen arasında iletişime dayalı becerilerdir. Koçtaki iletilim becerisi yapı için hayati önem taşır. Sağlıklı bir iletişimle çalışanlarda motivasyon, iş tatmini, örgütsel bağlılık konularında olumlu gelişmeler olacaktır. İletişimle alınan geri bildirimler yöneticinin sonraki kararlarında daha tutarlı ve az hatalı olmasına yardımcıdır (Bakan,İ.Büyükbeşe,T.,2004 ; Elgün, 2007).

7.1.Dinleme Becerileri

Günlük iletişimin yaklaşık dörtte üçü sözel iletişim olup okumak, yazmak ve konuşmaktır. Bunun yarıya yakını da dinlemekten oluşur (Yılmaz,1999: 106).

Koç anlaşma safhasında danışanını en iyi şekilde tanımalıdır. Bunu da onu açıklıkla dinleyerek yapar. Onu iyi bir şekilde yönlendirmenin yolu iyi tanıma, düşüncelerini anlamadır. Böylelikle yoğun iş temposunda en çok eleştiriyi çalışanını dinlememekten alan yöneticiler farklı bir pozitif davranış içine de girmiş olurlar. Koçlukta bu nedenle ilk beceri dinleme becerisidir. İyi bir yönetici karşısındakini dinlemeye zaman ayırdığı gibi söyleneni değil ifade edilmek isteneni anlamaya çalışır. Konuşma sırasında dinlendiğinin işaretini alan bir çalışan, söylediği bir sözü ikinci kez tekrar etmek zorunda kalmıyorsa, söylediklerine karşı dinlendiğini belirten tepkiler alıyorsa; yöneticisi tarafından önem verildiği hissine sahip olur. Bu durumda çalışan düşünce ve görüşlerinin önemsendiği inancıyla sahiplenme duygusunu artırıp motive olacak, hedefine odaklanacak, sonraki aşamalarda karşılaştığı sıkıntılar için yöneticisine tekrar başvurma cesareti elde edecek ve yöneticinin görüşlerini de önemseyecektir. Karşılıklı iletişimi artıran dinleme kişiler arasında karşısındakinin işe hâkimiyet derecesi konusunda bilgi sahibi olmasını ve fikirlerine önem vermesini de sağlayacaktır (Aydar, 1999: 89; Yılmaz, 1999: 106).

Etkili bir dinlemenin işaretleri şunlardır:

1- Arkadaşlık ortamı içerisinde göz teması sağlama

2- Anlatılan söze olan inanç ses tonuna yansıtılmalıdır

3- Karşıdakinin konuşması fikirlerini açıklaması için cesaret ve teşvik sağlanması

4- Karşıdakinin duygularına anlayış gösterildiği hissi uyandırılmalıdır.

5- Saldırgan sözlere karşı koç kendi üzerine alınıp savunmaya geçerek direnç oluşturmamalıdır.

6- Konuşma sırasında not almak görüşlere verilen önemin işaretidir.

7- Arada bir konuyu özetleyerek hem anladığını gösterme hem de konunun toparlanmasını sağlama

8- Gereksiz konuşmalarla görüşme süresini uzatmamalı ve görüşmeyi bitirmek için acele ettiği hissi de uyandırmamalıdır.

9- Karşıdakinin sözü kesilmemeli ve ona yararlı olacak yönlendirmeler yapılmasının gerektiği unutulmamalıdır. Gereksiz tartışmalara girilmemelidir (Erdöl, 200: 101).

7.2.Değerlendirme Becerisi

Koçluk yapılan bir bireyin değişim ve gelişimi günlük olarak koç tarafından izlenir ve belirli kriterlere göre değerlendirilir.

Sadece işi ne kadar iyi yaptığı değil, olayı kavraması, yaptıklarının nedenlerle açıklanması da göz önüne alınır. Test eden soruların kullanılması daha etkilidir (Hall vd., 1999:42).

7.3.Tartışma Becerisi

Arkadaş ortamına benzer ortamlarda gerçek tartışma becerilerinin yönetici çalışan arasındakine kıyasla daha gerçekçi olduğu düşünülerek tartışmalar eşit düzeydeki bireyler arasında yapılmalıdır. Koç tartışmalarda çalışanla beraber düşünmeli ve tarafsız olarak olaya bakabilmelidir. Emir komuta içerisinde yapılmasındansa problemlerin göz önüne açıkça alınarak çözümünün araştırılmasından sonra uygulamanın yapılması gerekir. Yönetici ve çalışanın tartışma ortamında bulunduğu bir zamanda usta yöneticilerin fikirlerini en sona beklettikleri gerçeği unutulmamalıdır. Böylece çalışanlar ikna edilebilir. Çalışanı takdir ederek söze başlamak olumlu sonuçlar verir (Luecke, 2007:28-29).

7.4.Araştırma Becerileri

Süreç içerisinde iyi bir izleme, aşamaları takip etme, sorgulama ve bilgi toplama, toplanan bilgileri analiz etme, yorumlama gibi beceriler bu alanda değerlendirilir.

7.4.1.Sorgulama Becerisi

Unutulmasına rağmen zamanında soru sorma ve sorgulama çok önemlidir. Önemli bir koçluk özelliği olan yerinde ve doğru sorularla kontrol etme, bir konunun anlaşılıp anlaşılmadığı ortaya çıkabilir (Parsloe, 1997: 21-22). İnsanı anlamak için en uygun yollardan biri soru sormaktır. Doğru sorular sormak verilen cevaplar üzerinde derinleşmeye yarayan sorularla devam etmek koçluğun gereklerindendir.

Karşıdakinin uzun anlatmasını isteyen bir koç açık uçlu sorular sorarak katılımını ve paylaşımını sağlar (Mcmanus, 2007: 37-39; Luecke, 2007: 31).

7.4.2.Bilgi Toplama Becerisi

Yakınlarından bilgi alınmış bir yönetici ya da danışan, yakınlarının kendisine ihanet ettiğini düşünebileceğinden yakınlardan bilgi almadan danışanla ilgili bir araştırma yapmak, bilgi toplamak koçluğun özelliklerindendir. Özellikle yönetici hakkında bilgi toplarken çalışanların fikirlerini almalı, konumlarına bakmaksızın olumlu olumsuz görüş ve fikirlere açık olmalıdır. Böylelikle çok farklı fikirlere ulaşılabilir (Miller, 2001: 16-19).

7.4.3. Gözlem Becerisi

Gözlem yapmak ve danışanın yeterlilikleri hakkında veri toplamak önemli bir koç özelliği olup böylelikle potansiyeli ve zayıf yönleri hakkında değerlendirme yapılabilir. Çalışanın bilgi düzeyi kişilik özellikleri, kişisel tarzı, ilgi alanları, değerler ve kariyer eğilimleri değerlendirilirken gözlem becerisi aktif olarak kullanılır (Çınar, 2007: 8).

7.4.4. Analiz ve Sentez Becerisi

Koç, açık iletişim kurarak problemleri analiz etmelidir (Burke ve Collins, 2001: 246). Bir danışana problemli davranışlarıyla ilgili olarak çözüm yönü verirken çevresel etkileri incelemek ve davranışların nedenlerini bulmak gerekir. Koç olayı irdeleyen sorularla neden bu şekilde davranış geliştirdiğini anlamaya çalışmalıdır (Luecke, 2007: 30).

7.5.Sözel Becerisi

Neyin söylendiğinden çok nasıl söylendiğine dikkat eden insanlar, konuşmacının ses tonuna göre etkilenirler. Koç yöneticisinin diksiyon dersleri alması bu nedenle önerilir. Hitabet ve sunum var olan yeteneğin keskinleşmesi ve etki

gücüdür. Söylenenin direkt karşıdakinin şahsıyla ilgili olduğu durumlarda bile olumsuz direnç geliştirilmemesi için genellemeler üzerinden "biz" diliyle konuşulmalıdır. Bu tür cümleler yönetici ve çalışan arasındaki mesafeyi belirsizleştirir ve uygun ortam sağlar (Voss, 2002: 159-169).

Sözel iletişimde dört temel özellik bulunmaktadır: Yöneticinin, çalışanını samimiyetle dinlemesi; karşılıklı anlayış; bencillikle algıyı karıştırmamak ve olayları doğru algılamaktır. Koçlar bu özellikleri göz önünde bulundurarak akıcı sunumlar yapmalı, duygudaşlık kurmalıdır (Covey, 2005 : 226).

7.6.İkna Etme Becerisi

Yönetici olan koçlar çalışanlarını emir ve direktifle değil ikna ederek ve etkileyerek adapte etmelidir. Bu beceri için karizmatik bir yönetici olmak önemlidir. Karizmatik liderler öz güveni olan, enerjileri yüksek, azimli ve kararlı, tutkulu, anlayışlı, ideallerine bağlı, güçlü olma gibi kendilerini fark ettirici özelliklere sahiptirler (George, 1977: 21; Grant, 2007: 257).Yöneticinin etkileme yeteneği, çalışanlarını örgüte ve hedeflere daha çok bağlar, fikirlerinin kabul edilmesini ve daha iyi anlaşılmasını sağlar (Uysal, 2003:139-140).

7.7.Danışmanlık Becerisi

Danışman bilgisiyle kendisine danışan kişiye yol çizer. Yön belirler ve tavsiyelerde bulunur. Koçlukta hareket yönü bireyin kendisine bağlıdır. Fakat koç, bazen yön vermek zorunda kalabilir. Koçlukta problemler, kişiyi geliştirme konusunda bir fırsat olarak değerlendirilir (Covey, 2004:131-134).

Tüm yöneticiler, çalışanlarının performanslarına yönelik kendi çalışanlarına danışmanlık yapmalıdır. Çalışanlar yaptıkları hataları kendileri görebilselerdi yapmazlardı. Yaptıkları olumlu işlerde de yöneticilerinin bilgisinin olduğunu bilmeleri durumunda, bu duyguyla motive olurlar. Çalıştığı fark edilen bir çalışan kendisine değer verildiği hissiyle işini daha çok benimser. Danışmanlığın temeli tartışma için içinde tehdit-korku unsuru bulundurmayan destekleyici bir ortam

oluşturmaktır. Koç bir danışman gibi bireyin problemi tanımlamasına, açık biçimde ifade etmesine, çözümler için yollar aramasına ve eylem planı geliştirmesine yönelik çalışanına cesaret verir, onu destekler, önerilerde bulunarak, olaya farklı açılardan bakmasını sağlar (Vries, 2005: 72-74).

8.YÖNETİM ve KOÇLUK

Yönetim modelleri klasik anlayışta daha çok nasıl üretirim, insanı makinelerin paralelinde nasıl daha verimli çalıştırırım anlayışıyla başlayıp daha sonra Neo-klasik anlayışta işin içine eksik gördüğü insan unsurunu da katmıştır. İnsanın sadece fiziki motivasyonu değil sosyal ortamını da gündeme almış olan Neo-klasik anlayışın yaygın olduğu 1950 li yıllarda koçluk üzerine çalışmalar da başlamıştır. Kalabalık içerisinde organizasyonun sadece bir ferdi olan insan, kendisine değer verildiğini anladığı anda maddi motive edicilerin etkisinden daha yüksek bir şevkle işine sarılmaktadır. Koçluk anlayışının insana değer verilmesi ve insanın kıymetinin anlaşılması açısından Neo-klasik yönetimin yaygın olduğu bir döneme rastlamış olması tesadüf olmasa gerek. Sadece işi odak alan klasik anlayıştan, sadece insanı odağa alan Neo-klasil anlayışa geçildiğinde hala eksik olan şeylerin, organizasyonların sadece iç dinamiği olan bir sistem değil, dışa kapalı olmayan anlayışın getirdiği esneklik ve değişkenlik olduğunu her iki görüşü birleştiren modern yönetim anlayışı ortaya koymuştur. Neo-klasik yönetim anlayışıyla birlikte demokratik bir yönetim gelmiş gibi görünse de seçilen temsilcilerin her zaman kendilerini seçenler lehine davranmadıkları durumlar söz konusu olabilmiştir. Buna rağmen astın derdini yukarı aktarabilmesi, kişiye özel denetleme, yöneticilerin çalışanlarla arasındaki iletişimin güçlenmesi gibi olumlu gelişmeler koç ve danışan arasında oluşturulan bağa alt yapı oluşturmuştur. İnsanlar arası ilişkilerde örgütler sosyal yapı olarak tanımlanınca örgütün amaçlarına ulaşması için rol değişikliğine gitmek zorunda kalan yönetici de denetçi olmaktan çıkmış ast ve üst arasında bir denge unsur olmuştur ki bu da koçluğun gerektirdiği bir davranıştır (Ataman, 2001 ; Baransel, 1979 ; Dogan, 1998).

Birebir ilginin ve tecrübeli bir danışmanın kontrolü altında gelişiminin gözlenmesinin verdiği güven, kendi kararları kendinin vermesinin getirdiği özgürlük duygusuyla birleştiğinde koçluk; sadece insan olarak değerli olduğunu hissetmenin

ötesinde gelişim hızında güvenli bir süreci temsil ederek modern yönetim anlayışı içinde de popülaritesini kaybetmemiştir. Modern hayatla birlikte kendine her geçen gün daha az zaman ayırabilen her insan gibi yöneticiler de bir trafik içindedirler. Modern yönetim anlayışıyla birlikte yönetici artık çocukluğunda hayal ettiği arkadaki rahat ofisinde oturmamakta, her alanda ön planda olma zorunluluğuyla daha çok çalışmaktadır. Yöneticiler iş koşuşturması sırasında birçok işi aynı anda yapmak ve yönetmek haliyle birçok alanda bilgi sahibi olmak zorundadırlar. Patronla personel arasında, verim ve insani ilişkiler karmaşasında yaşadıkları birçok zorluk dikkate alındığında her işi yüzeysel yapabildikleri, birçok işe belki yeteri kadar zaman ayıramadıkları ve odaklanamadıkları görülür. Alanlara yoğunlaşamamanın ve zaman darlığının başarısızlığa dönüşmesini engellemek için yöneticilerin uyguladıkları yöntem, yetki devri veya personel güçlendirmedir. Ancak bir yönetici performans değerlendirme ve koçluğu astına devredemez. Koç sanılanın aksine hataları düzeltmek için değil insanların içindeki gücü ortaya çıkartarak gelişimi sağlamak için vardır (Baltaş,2001, sayı:8).

Koçlukta ast üst iletişimi baskıdan uzak ve güven esaslı iken bir yöneticinin içine düştüğü kısır döngü isteklendirme aracı olarak sadece ödülü görmesidir. İyi bir koç iyi bir yönetici olabilir. Bu en önemli yöneticilik yeteneğidir. Empati, dürüstlük, istek ve çalışanların farklı şekilde adapte olmalarını sağlamaktır. Koç yöneticinin idaresi altındakiler onu rol model seçeceklerinde o da kendi rol modelini seçmelidir (Whitmore, 2005: 20-25).

8.1.Koç Olarak Yönetici

Koç olan bir yönetici iyi gözlem yeteneğine sahip olmalıdır. Çalışanlarını gözlemler, dinler ve anlar. Gelişim için çalışanların ihtiyaçlarını fark eder, belirler. Sonuç için uygun seçeneklerin çalışanlarca belirlenmesini sağlar. Çalışanın alanında en iyi düzeye gelebilmesi amacıyla onun seçenekleri belirlemesini, işini en iyi şekilde sonuçlandırmasını, sorumluluk alarak kendi kararlarını verebilmesini, kendi kendini değerlendirmesini ister (Baltaş, 17.10.2011).

İyi bir yönetici iyi bir koç olmalıdır ama koçluk özellikleri her yöneticide bulunmaz. Belki birçok yönetici de koç anlayışı yoktur. Yöneticilerde çeşitli yöneticilik anlayışları vardır. Bunları kısaca özetlemek gerekirse:

Yönetme bilgiyi kullanma yeteneğidir, bildiği bir konuda kişi başarıya ulaşır. Kültürde esas da bilgidir ve uygulama bir gereklilik değildir. Konuyu bilen bir yönetici zaten nasıl yöneteceğini de bildiğini düşünür. Oysa koçlukta koç uygulamanın içinde olmalıdır. Sonuç uygulamayla alınır.

Yöneticiler uygulamada yer almak, sonuç üretmekten çok olayın başında direktiflerle yönlendirme, olaylarda kontrol sahibi olma ve otorite yanlısıdırlar. Sonucu önemseyenler bile sonuca daha fazla kontrol otorite ve emir ile ulaşılacağı kanaatindedirler. Koçlukta sonuç odaklılıktan çok sonuç üretimi söz konusudur.

Yöneticiler sonuçlardaki olumsuzluklara bahaneler bulabilir veya yükümlülüğü astlarına yükleyebilirler. Ancak modern yönetim anlayışında yönetici de grubun bir parçasıdır ve gruptakilere sonuçlarla ilgili sorumluluk duygusunu edinmelerini sağlamış veya mevcut durum gerçekten bu sonucu gerektiriyorsa anlayışla karşılanabilir (Evered ve Selman, 09.09.2011).

8.1.1.Koç Bir Yöneticinin Nitelileri

Koç yöneticisinde dört nitelik bulunmalıdır:

1.Denge: Astlarının fikirlerine önem vermeli, kendi bilgisini paylaşmalı, farklı görüşlere açık olmalı

2.Özelleştirme: Her bireye ayrıca değer verme, özel kabul etme, böylece performans bireylerde performans gelişiminin yolunu açma

3.Değerini Belirleme: Performans gelişimi sırasında hem çalışan hem de yöneticiler sorumluluğu paylaşır ancak performans hakkında değerleri koç yöneticisi belirler. Geliştirmeye yönelik bir değer belirleme işi yöneticilikte bulunan bir kç için hem geliştirmede değerleme hem de sorumluluk demektir.

4.Saygı: Grup içinde çalışanlara saygılı davranmak hem yöneticiye duyulan saygıyı hem de çalışanlar arasındaki saygıyı artırır ve dengeler. Koç yöneticisi için saygı önemli bir niteliktir (Poussard, 2004, s.39-40).

Ayrıca bir koç yöneticisi ekip çalışanlarını insan olarak tanır. Amaç, sonuç ve yön hakkında beklentileri netleştiren, insanların rol ve işlerini derin olarak kavrayan,

onlara alanlarına göre sorumluluk dağıtan, rol ve görevlere göre geri bildirim veren, yapıcı önerilerle performans artırıcı değişimlere imkân tanıyan, sunabilen, gerektiğinde çalışanlardan sonuca ulaşmak için kendilerini adamalarını bekleyen için çalışanların kendilerini adamasını destekleyen, kusursuzluk yerine hedefe yönelmeyi bekleyen ve çalışanlarının performanslarını artırmaları için yetkilendiren kişidir (Erdöl, 2000:98).

8.1.2.Yönetici olarak iyi bir koçta olması gereken özellikler:

1. Problem çözme yeteneğine sahip olması,
2. Çok iyi bir dinleyici olması,
3. İletişim becerisinin gelişmiş olması,
4. Önemli konulara odaklanma becerisi,
5. Organizasyon yapısı ve yönetim fonksiyonları hakkında bilgi sahibi olma,
6. Sonuç odaklı olma,
7. Güçlü içsel yeteneklerinin olması,
8. Pozitif gelişim ve değişime inanma ve imkân oluşturma,
9. Çatışmayı yönetebilmek,
10. En alt seviyeden en üst seviyeye kadar herkesle iyi bir iletişim kurma (Fairley ve Stout, 2004: 24). Akt. (Öztürk, 2007).

İyi bir koç yönetici çalışanlarının davranışlarını izleyip olumlu değişikliler için onları motive ederken bunu kendisi için de yapar. Kendisinde de değişime hazırdır. Koç yönetici emir verip sonucu beklemez, çözümün bir parçası, olumsuz sonuçların bir paydaşı, sonuçtan çok sonuç geliştirmeye ve sürece önem veren, sabırlı, eleştirel değil olayları kavramaya yönelik bir bakış açısına sahiptir (Fitzgerald ve Berger, 2002: 52; Akt.Öztürk ,2007).

8.2.İş Ortamında Koçluk özelliklerine ihtiyaç duyulan alanlar:

*kişisel iletişim alanında,

* iş ve özel hayat arasında bir denge kurmada,

* çatışmayı yönetimi alanında

* çalışan gelişiminin sağlanması alanında,

* stratejik düşünme ve iş plânlama

*zaman yönetimi alanında

* engellerin verimliliği düşürmesine karşı tedbirler alma alanında (Starr, 2003: 8).

9.KOÇLUK TÜRLERİ

Koçlar her bireyi kendi şartları içinde değerlendirir. Dolayısıyla bireysel koçlukla yönetim koçluğu ayrı ayrı şeylerdir. Her birey içinde bulunduğu sisteme göre bir koçluk çeşidine ihtiyaç duyar. Bu nedenle birçok koçluk türü vardır. Bunlardan bazılarına değinmek gerekirse:

9.1.Bireysel Koçluk (Yaşam Koçluğu)

Diğer koçluk türlerinden farklı olarak şirketlerin kuruluşundan daha önce ihtiyaç duyulan bir koçluk türüdür. Zamanın gerektirdiği hayat şartlarına en iyi biçimde uyum sağlamayı hedefler. Psikolojik rahatsızlıkları olan bireyler değil normal bireyler ilgi alanındadır. Amaç bireysel problemlerin tedavisi değil, gizliliğe dayalı bir ilişkide sorularla danışanın nitelikli bir yaşam sürmesini sağlamaktır.

Yaşam koçluğu uygulamaları arasında sayılabilecek birçok örnek söz konusudur. Yalnızların koçluğu (singles coaching), emeklilere koçluk (retirement coaching), ruhsal gelişim koçluğu (spiritual development coaching), sağlık koçluğu (wellness coaching), yetenek koçluğu (fitness coaching), göçmenlerin uyum koçluğu (migrant transition coaching) gibi (Curly,M., 2001 : 9).

9.2. Gelişimsel Koçluk

Değişimin çok hızlı olduğu günümüz rekabet ortamında kişisel olarak iş hayatındaki çalışanların da kendilerini en çok değiştirmeleri ve gelişime ayak uydurmaları hususunda ihtiyaç hissettikleri tür gelişimsel koçluk türüdür. Değişim ortamında kendisinin gündemden geri kaldığını hisseden bir birey bu türü seçebileceği gibi, çalışanları için bir organizasyon da bunu seçebilir.

Gelişimsel koçluk üç ana hat üzerinde durur:

Ne istediğini bilmek

Potansiyelini geliştirmek

Aralarında bağlantı kurmak (Poussard,2004: 30-31).

9.3. Girişimcilik Koçluğu

İş kurma aşamasında veya mevcut işini sağlıklı bir şekilde büyütme amacında olan kişilere hedeflerine ulaşmak için hangi becerilerini nasıl geliştirecekleri konusunda verilen koçluk hizmetidir. Bu hizmetin getirdiği faydaları şu şekilde sıralayabiliriz:

Danışanlar bu koçlukla ne kazanırlar?

- Girişimciler kendi kişisel analizlerinin sonucunda iş kurmak veya işlerini büyütmek için gerekenlerin bilincine varır, kendilerini sorgularlar.
- Hedeflerini net olarak tanımlarlar.
- Bu hedeflere ulaşmak için eylem planı hazırlayarak uygulamaya koyarlar.
- Kaynaklarını etkin bir biçimde kullanır ve yaşam kalitelerini artırırlar.
- Daha fazla manevi ve maddi tatmin sağlarlar (Ezerler, 2006).

9.4.Kariyer Koçluğu

Hızlı değişim ortamında ayakta kalmak isteyen şirketler yöneticilerinin de kendilerini yenileme ve sürekli bir performans artışı içerisinde olmasını beklemektedirler. Yeniliklere yönelik farklı beceriler geliştirme gayreti, farklı davranışlar kazanma çabası için gerekli bir yöntem olan kariyer koçluğu performans artırma ve hedefe ulaşmada yardımcıdır.

Kariyer sahibi kişilerin kendi yetkinliklerini görmeleri ve gelecekteki hedeflerine ulaşmaları için ilerlemelerini sağlayan koçluktur. Bu koçluk türü kişinin

kariyer seçimi, kariyer değişikliği durumlarında yardımcı olur (Uçkun ve Kılınç, 2007: 44).

9.5.Performans Koçluğu

Çalışanların performansını ölçmek ve değerlendirmek amacıyla da kullanılmaktadır. Kurum içindeki özel eğitim almış koçlar, kendi grubunda çalışanlara veya başka bölümlerde çalışan personele de koçluk yapmaktadır. Koçların çalışanları değerlendirdiği, geri bildirimde bulunduğu bu uygulamada kurumsal performans problemleri, kişiler arası anlaşmazlıklar, çalışanların karsılaştıkları problemler gibi sorunların çözümüne yönelik çalışmalar yapılmaktadır (Uçkun ve Kılınç, 2007: 40-41).

9.6.Yönetici Koçluğu

Yönetici koçluğu, bireyin kendisini geliştirmek için meydana getirmek istediği davranış değişikliklerine destekleyici bir yardım olarak aldığı uzman yardımıdır (Mazini, 2007: 20).

Bir yöneticinin davranışları sorumluluklarını zedelediği zaman ya da yönetici kişisel gelişimi üzerinden mesleki ilerlemesini sağlama gereksinimi duyduğu zaman yönetici koçluğuna ihtiyaç duymaktadır (Luecke, 2007: 80).

Çalışma hayatında işinde uzman olan çalışanları dışarıya kaçırmamak için onlara verilen terfiler işten iyi anlayan ama yönetim becerileri gelişmemiş yöneticilerin oluşmasına neden olmuştur. Bu yöneticilerin çıkmazları mutsuzluklarına ve işleyişte tıkanmalara neden olduğundan, onları bilinçlendirmek ve koçluk ile işlerini kolaylaştırmak performansın artmasına neden olmaktadır. Aldığı destekle bu tür bir yönetici hem kendisinin hem de ekibinin performansını artırmak için gerekli olan becerileri edinmekte kendini daha iyi hissetmekte ve tanımaktadır. Koçun dışarıdan sağladığı destek, olaylara farklı bakış açıları geliştirmesini sağlamakta ve yöneticinin koçun görüşlerinden yararlanmasını sağlamaktadır (Gladis, 2007: 58-62).

9.7.Eğitim Koçluğu

Eğitim koçluğu öğrencinin sadece eğitimiyle değil günlük her durumunda devamlı ilgilenen ve onu başarıya götüren, uzman koçlarla uygulanan yeni bir eğitim sistemi olarak tanımlanabilir. Öğrenci koçluğu da denilen eğitim koçluğu öğrenciyi ezbercilikten kurtarmaya yardımcı olur. Koç, okul, sınav stresi, sosyal aktivite, aile iletişimi, mesleki yönelme, zaman yönetimi v.b. konularda öğrenci ihtiyaçlarına destek sağlamaktadır (Özbay, 2008: 46).

Birçok çalışan anne-baba çocuklarının kendilerinin işte bulunduğu zamanlarda hem kontrol altında bulunması hem de bir uzmanca başarıyı artırıcı yönlendirme uygulanması amacıyla başvurduğu bir yöntem olan öğrenci koçluğu her geçen gün daha fazla ilgi görmektedir. Eğitim öğretimden kalan eksikliklerin bir uzman kontrolünde giderilmesi, öğrencinin güvendiği ve daima ulaşabileceği bir danışmanının olması rahatlık vermektedir.

Öğrenciler hem istedikleri her şeye zaman harcamak hem de başarılı olmayı istemektedirler. Bu noktada bir bilenin desteğine ihtiyaç duyarlar. Koç öğrencinin neden ders çalışmadığıyla veya çalışırken sıkılmasıyla ilgilenmez; öğrencinin sıkılmadan ders çalışmasını sağlamaya çalışır. Aynı zamanda anne ve babanın da çocuğuna bir koç gibi yaklaşmasını sağlar. Ebeveynler ve çocuk arasında da iletişimin güçlenmesini sağlar (Özbay, 2008: 46).

Koç, duruma göre velilerle veya öğrenciyle ayrı ayrı görüşebileceği gibi grup olarak da görüşebilir (Joyce ve Showers, 1998: 5-10).

10.EĞİTİMDE KOÇLUK

Koçluk eğitim açısından incelenirse, kişilerin performans ve kapasitelerinin sistematik olarak artırılması amacıyla öğrenme ortamları, rehberlik ve geri bildirimler işin içine girer (Mcmanus, 2007: 33).

Koçluk sistemi eğitimden farklı bir sistemdir. Karşılıklı güvene dayanan ikili ilişki içinde eğitim daha farklı ve kolaylaştırıcıdır. Koçlar bir model, bir yol gösterici olmalıdır (Redshaw, 2000: 106-107).

Yöneticilerin zaten koçluğu benimsedikleri, yıllardır yaptıklarını söylemeleri, felsefesini bildiklerini düşünmeleri koçluk tekniği bakımından aslında yetersiz olduğunu göstermektedir. Bu tür yöneticiler koçluk eğitimi almayı reddederler. Yöneticileri geliştirmeye yönelik koçluk eğitimlerine katılmaya ikna etmek gerekir (Star, 2004:10-11). Ancak öğretmen için söz konusu direnç yüksek değildir. Öğretmenin hedefi daima gelecektir ve yetiştirdiği öğrencilerini 10-20 yıl ötesinin şartlarını göz önüne alarak yetiştirmelidir. Bu da kendisini sürekli yenilemesini zorunlu kılar. Birçok öğretmen bunun farkında olduğundan yenilikleri kendi gayretiyle bile olsa takip eder ve güncel yöntemleri kullanma gayretinde olur.

10.1.Okullarda ve Okul Yöneticilerinde Koçluk

Okul liderliği konusundaki görüşler 90' lı yıllarda oluşan talepler, günümüzde yeniden yapılanma anlayışı içinde atılan adımlarla büyük ölçüde değişmiştir (Liontos, 1993, Akt. Kalkan,2009: 38).

Gelecek koçluğu, kondisyon koçluğu, iş koçluğu, telefon koçluğu, çocuk koçluğu, iletişim koçluğu, bireysel koçluk, grup koçluğu, görgü kuralları koçluğu v.b. internet arama motorlarında karşımıza çıkan çok çeşitli alanlarda çeşitli isimlerde koçlar vardır. Koçluk günümüz risk toplumunda çoklu problemlerin çözümüne yönelik bir mükemmel silah mıdır? Koçluk bunca alanda sihirli ve işe yarayan bir çıkış noktası mıdır? Yoksa kralın yeni elbisesi mi? Koçluğu herkes başarabilir mi yoksa yetenek ve beceri işi midir? Bu soruların cevapları beynimizde oluştuktan sonra koçluğun olması gereken ve sosyal çevrelerle iç içe olan okullarda koçluk önemli bir konu olacaktır. Bunca çeşidinin arasında aile, okul ve iş üçgeninde hayata dair sistemli ve geniş yelpazeli hazırlığın kazanıldığı okullarda koçluk sistemi yerleşmelidir ve yaygınlaşmalıdır. Böylelikle bu sistemle genç yaşta tanışan bireyler koçluğun avantajlarını iş hayatında kullanmaya daha erken başlayabilir ve birçok alanda daha çabuk öne geçebilirler.

Okullarda koçluk iki alanda incelenmelidir.

-Öğretmenlerin öğrencilere koçluğu

-Okul yöneticilerinin okul çalışanlarına (öğretmenlere) koçluğu.

Öğretmenler öğrenciler için bir model oluşturmakta onların alan bilgilerinden uzmanlıklarından yararlanmakta, gerektiğinde onlara danışmaktadırlar. O halde bir koç okulda çok gerekli olmayabilir denilebilir. Ancak bir ihtiyaç varsa o ihtiyaca yönelik oluşumlar söz konusudur (Möller, 2006: 3). Bu durumda;

Öğrenciler koça niçin ihtiyaç duyarlar:

Tablo 2. Okullarda Koça ihtiyaç Duyulan Alanlar

Niçin Koça İhtiyaç hissedilebilir	**Koç ne sunabilir**
Okullarda öğrenciler meslek seçimi, hayatın yönünün planlaması gibi seçenekler saldırısına uğrar ve karar vermesi gerekir.	Öğrencilerin kendi hedef ve vizyonlarını belirlemesinde yardımcı olur.
Kariyer ve yaşam planlama, dışarıdan etkilenen karmaşık bir süreçtir. Bu süreçte belirginliğini kaybeden seçimlere karşı bir tecrübeye ve bir modele ihtiyaç duyulur ki, güvenilen bir kişi ile karmaşıklık azalsın, giderilsin.	Koç kişinin kendisine ayna tutabilmesi, kendini açıklama ve tanıma sürecinde yapılandırma konusunda araç ve yöntemlerle donanımlıdır. Koçluk karmaşa içinde ümidinin kaybolmasını engeller, öğrencinin karmaşada kaybolmasını engeller ve kendisine gelecekte bir şeyler dilemesini destekler.
Sınav ve tercih sürecinde, toplum ve aile baskısı içinde, her gün değişen iş gücü piyasası, ihtiyaçlar ve yeni perspektifler hesaplanmasında öğrenci bir rehbere ihtiyaç duyar.	Koç dengeli eylem stratejileri geliştirme, faaliyet ve eylemlere karşılık mümkün olan etki ve sonuçların ihtilafında önleyici bir rol üstlenir.
Zorunlu eğitim sonrası okulla ilgili çatışmalar ve küçümsenmeyecek sayıdaki eğitimi yarıda bırakma olayları	Koç problemin kaynağının tespitinde, makul çözümler ve ipuçları aranmasında yardım eder. Koç çalışması sırasında kişinin etki altında ve ilişkiler, sosyal kurallar, yorumlar gibi sosyal bir sistemde hareket ettiğini dikkate alır. Bunların etkileri olduğunu ancak kendisinin de öğrenci üzerinde etkililik

	düzeyini bilir.
Ergenlik dönemlerinde öğrencilerin onların iç çelişkilerini anlayacak ve onları ciddiye alacak öğretmenlere ihtiyacı vardır.	Bir koç hedefe ulaşmak ve isteklendirmek için onların nelere ihtiyacı olduğunu bilir.
Birçok genç geleceğe umutsuz ve korkuyla bakabilir. Onlarda eksik olan takdir edilmek ve pozitif anlamda motive edilmektir.	Koçlukta gençler sahip oldukları kaynakları ve olumlu yönleriyle saygı görür. Kendini daha iyi tanır; belirsizliklere ve zorluklara karşı çıkmayı öğrenir.
Öğretmenlerin problemlerden genelde iş işten geçtikten ve olaylar herkesçe gün yüzüne çıktıktan sonra haberi olur. Öğrencileri önem vererek dinliyor görüntüsü sergilemediklerinden problemler oluşum safhasında öğrencilerce öğretmenlere danışılmaz.	Koç öğrenciyle arasında saygı, empati ve kabulle karakterize edilmiş bir ilişki oluşturur. Öğrencisini onaylayan davranışlarda bulunur. Yorumlamaz ve suçlamaz. Aksine konumu ve geri bildirimleriyle şeffaftır ve bütün sanatını öğrenci ile iletişime geçmek için kullanır.
Öğretmenler öğrencilere genelde güvenmezler. Hızlı açıklamaları ve öğütleri vardır. Konuşmanın büyük kısmını kendilerine az kısmını öğrenciyi dinlemeye ayırırlar.	Koç gencin kendisi için geleceğinin kararlarını vermede sorumluluğu taşıyabilecek durumda olduğunu varsayar. Danışanını ne zaman ve ne şekilde destekleyeceğini bilecek durumdadır. Konuşmada danışan ağırlıklı bir zamanlama vardır.
Öğrenme güçlükleri genelde karmaşık etkileşimli sebeplere dayanır (Nitelikler, takviye durumu, sistematik koşullar).	Koç düğümleri çözmekte, kişisel güçlerini ortaya çıkarmakta, değişen şartlara göre uygun çözümlerin çözümlerini bulma sürecinde gençle birlikte çözüm bulmaya yardımcı olur.

(Möller, 2006).

Öğretmen ve öğrenci koçluk ilişkisi günümüzde okullarda yaygın olarak kullanılmasa da özel anlamda bu koçluk sistemini uygulayan okul ve öğretmenler vardır.

İkinci grup koçluk ise okul yöneticilerinin koçluğudur. Birinci grupla kıyaslamak gerekirse;

Tablo 3. Okullarda Yönetici ve Öğretmen Koçluğu

Okullarda	**Yöneticilerin Konumundaki Kişilerin Koçluğu**	**Öğretmenlerin Öğrencilere Koçluğu**
Benzerlikler	*Dinleyici ve muhatap olarak danışman rolü * Büyük problemleri önleme ve görünen problemler üzerinde çalışma * Kişisel ve mesleki kaygılar üzerine danışmanlık, tavsiye * Hedeflenen yaklaşımlar * Kişinin kendisine yardımcı olması konusunda hedefler koyma * Yansıma ve gelişim desteği * Eşitli yöntemlerin uygulanmasında profesyonellik *Sınırlı psikoterapi	
Farklılıklar	Gönüllülük	Kişisel problemlerin kapalı kaldığı, sürdürülebilir ve saygılı bir ilişki gerektirir
	Bireysel koçlukta üçüncü kişilerin katılımı yoktur.	Gençlerle ilgili kişi ve kuruluşlarla işbirliği yararlı ve gereklidir
	Koçluk 5-10 oturumla sınırlıdır.	Kişiye ve duruma göre sık sık tekrar edilebilir.
	Danışman sadece bir (Teknik)koçtur.	Danışmanın çok yönlü rolleri vardır.
	Danışanın bireysel konuları çalışılır.	Esasta gence yapılan koçluktur, uzman olarak

		öğrenme ve gelişim sürecinin yolunu açar.
	Dışarıdan alınan koçlukta maliyet söz konusudur.	Uzmanların, öğretmenlerin yeterliliği konusunda bir maliyet oluşur, sonrasında oluşmaz

Okul yönetimi diğer bütün yöneticiliklerden ayrı bir alandır. Başlangıçta Öğretmen olarak göreve başlayan ve sonra yöneticiliğe geçen bir insan için haftada hala en az 6 saat derse girme zorunluluğu, öğrencilerden ayrı bir ortamda olmama ve günlük öğrenci problemleriyle ilgilenme, aslında bir ara yöneticilik, eğitimden kopamama durumudur. Önceleri özellikle küçük okullarda göreve başlayan ve hem öğretmen hem okul müdürü olan okul yöneticisi zamanla öğrenci ve öğretmen sayısına göre okullarda farklı ihtiyaçların doğmasıyla ayrı bir alan olmaya başlamıştır. Günümüzde hala okul müdürlüğü normu olmayan okullarda hem öğretmenlik hem de yöneticilik yapmak zorunda kalan müdür yetkili öğretmenler söz konusudur.

Eğitim yöneticiliği okullarda ve eğitim öğretim sınıfında, müdür yardımcısı, müdür başyardımcısı ve müdür olarak okullarda üç grupta incelenebilir. Her yöneticinin kendi alanında ve okulun büyüklüğüne göre öğretmenler üzerinde etkisi farklı olabileceği gibi koçluk düzey ve etkisi de farklıdır.

Koçluk bir liderlik özelliğidir. Liderlerin ve eğitimcilerin benzer amaçları vardır. İkisi de kişisel ve sosyal sorumluluklarını yerine en iyi şekilde getiren bireyleri arzular. Öğrencilerin ve insanların yeteneklerinin en üst sınırında kullanmaları amacıyla eğitmeye desteklemeye, çalıştıkları kurumları, okulları geliştirmeye ve insana hizmet etmeye gayret ederler. Bir okul yöneticisi okulunun amaçlarına ulaşması için çalışanların önünde engel oluşturmamalı etkili bir iletişim ve yöntem bilimci olmalıdır. Ancak böylelikle sıradan bir yönetici değil bir lider olarak vizyon sahibi olabilir. Çağdaş yönetim anlayışında okul yöneticilerinin de liderlik özellikleri önem kazanmış, etkili yönetimde liderlik aranır olmuştur (Kaya, 1991: 139).

Her idareci, iyi bir yönetici kurumu-okulu için gelişim istiyorsa iyi bir lider olmak zorundadır. Her koç bir yönetici bir liderdir. Ancak her yönetici bir koç değildir. Okul yöneticisi koç olarak çalışanların gözünde her an en güncel bilgilerle duran, yeniliklerden ve yeni eğitim uygulamalarından haberdar olan bir görünüm sergilemeli, kişisel yeteneklerini motivasyon için kullanmalıdır. Başarılı bir yönetici olmak demek sadece direktifleri yerine getirmek ve astına aktarmak, yönetmelik ve kuralları uygulamakla yetinmek demek değildir.

Koçluk bir bilgi verme bir danışmanlıktır. Her okul yöneticisi birçok teknik alanda olduğu gibi günlük problemlerde de öğretmenlerine danışmanlık yapmaktadır.

Koç hem o kurumun çalışanı hem müşterisidir (Munsch, J-P.,2009). Okul yöneticisi öğretmenlerle aynı ortamı paylaşan, öğretmen sıfatıyla derse giren, en iyi müfettiş müşteridir mantığından hareketle hem öğretmenleri denetleyen hem de müşteri olarak nitelenebilecek veli ve öğrencilerin, mezunları alan diğer okulların ilk olarak ulaştıkları yetkilidir.

Koç çalışmasının hedefine başarıyı koyar. Her okul yöneticisi okulun hedefleri için çalışır, yetenekleriyle vizyonunu belirler ve yeteneksizliğiyle sınırlandırır. Son yıllarda "okul müdürü kadar okuldur" tabiri sık kullanılır olmuştur. Okul müdürünün öğretmenleri motive etmesi, çalışma şevki kazanmalarını sağlaması kişisel yetenek ve tercihleriyle ilintili iken, çalışmaları engelleme kabiliyeti yasal yetkileriyle ilintilidir. İsteksiz bir okul yöneticisi öğretmenlerden gelen her yeniliği ve projeyi kendisi için bir angarya ve fazla mesai olarak görebilir.

Koç danışanının olayların kaynağı hakkında da görüştüğü kişidir. Okul yöneticileri gerektiğinde öğretmenlerin derdini dinler, yaşadıkları problemleri ve kaynaklarını araştırır, çözer ya da çözüm yolu önerir.

11. İLGİLİ LİTERATÜR

11.1. YURT İÇİNDE YAPILMIŞ ARAŞTIRMALAR

Öztürk (2007) "Ortaöğretim özel ve resmi okul yöneticilerinin koçluk becerilerinin karşılaştırılması" adlı yüksek lisans tezinde 10 resmî okul, 10 özel okul öğretmenlerine anket uygulanmıştır. Ortaöğretimde görev yapan özel ve resmî okul yöneticilerinin öğretmenler tarafından algılanan koçluk becerilerinin düzeyinin görev yapılan okul türü, yaş, cinsiyet, sınıf-branş, meslekî kıdem ve mezun olunan okul türü açısından değerlendirebilmeleri amaçlanmıştır. Anketteki sorular İletişim, Dinleme, Liderlik boyutunda gruplandırılmıştır

Sonuçları incelendiğinde öğretmenlerin yöneticilerinin koçluk becerilerini algılamalarında cinsiyete göre bir farklılık olup olmadığına bakıldığı ve cinsiyete göre bir farklılık olmadığı bulunmuştur. Yöneticilerin yönetim becerileri konusunda cinsiyet, algılamada herhangi bir farklılık ortaya koymamaktadır. Öğretmenlerin yaş değişkenine göre algılarına bakılmış ve aynı şekilde farklı yaş grubunda yer alan katılımcıların algılarının birbirine eşit olduğu belirlenmiştir. Yaş faktörünün de öğretmenlerin algılarını farklılaştırmadığı ortaya çıkmıştır. Ancak öğretmenlerin kıdemine göre algıda farklılıklar olduğu belirlenmiştir. 0-5 yıl arasında görev yapan öğretmenler, yöneticilerini 6-10 yıl arasında görev yapan öğretmenlerden daha yüksek düzeyde koçluk becerisine sahip olduklarını düşünmektedirler. 11-15 yıl arasında görev yapan öğretmenler, yöneticilerinin, 6-10 yıl arasında görev yapan öğretmenlerden daha yüksek düzeyde koçluk becerisine sahip olduklarını düşünmektedirler. 16-20 yıl arasında görev yapan öğretmenler, yöneticilerinin 6-10 yıl arasında görev yapan öğretmenlerden daha yüksek düzeyde koçluk becerisine sahip olduklarını düşünmektedirler. 21 yıldan daha fazla görev yapan öğretmenler, yöneticilerinin 6-10 yıl arasında görev yapan öğretmenlerden daha yüksek düzeyde koçluk becerisine sahip olduklarını düşünmektedirler. 6-10 yıl arası kıdeme sahip öğretmenler, diğer kıdem seviyelerine göre yöneticilerinin koçluk becerilerini daha düşük seviyede algılamaktadır. Bunun nedenlerine bakılmış, yapılan araştırmalar sonucunda bu yıllar arasındaki kıdemle ilgili tükenmişlik, meslekten soğuma ve kendini tam olarak ifade edememe gibi unsurlar tespit edilmiştir.

Elgün (2007) "Yöneticilerin koçluk uygulamalarının satış personelinin is tatmini üzerine etkileri ve satış personeline yönelik uygulama" adlı yüksek lisans

tezinde satış yöneticilerinin koçluk davranışlarının iş tatmini ile ilişkisini belli bir sektör çerçevesinde ele almak amaçlanmıştır. Araştırma Adana bölgesinde çalışan 101 ilaç mümessili üzerinde 5 maddelik iş tatmini ölçeği kullanılarak gerçekleştirilmiştir. Bulgular çalışanların geliştirilmelerine yönelik etkin bir yaklaşım olarak yöneticilerin gösterdiği koçluk davranışı ile çalışanların iş tatmini arasında anlamlı düzeyde bir ilişki bulunduğunu ortaya koymuştur.

Araştırmanın sonuçlar bölümünde çalışanın iş tatminin sağlanması örgüte olan güvenini ve bağlılığını sağlayacağı ve işi için ek değer yaratmasına sebep olacağı belirtilmiştir. Sonuçta kalitenin artacağı vurgulanmıştır. Koçluğun iyileştirmede ve iş tatmininde en iyi yönetsel edim olduğu sonucuna ulaşılmıştır. İş tatmini ve koçluk arasında çok güçlü olmasa da anlamlı bir ilişkinin var olduğu tespit edilmiştir.

Özbay (2008) "Koçluk yaklaşımının yönetici üzerine etkileri ve bir araştırma" konulu yüksek lisans tezinde koçluk yaklaşımının yöneticiler üzerine etkileri ele alınmıştır. Koçluk yaklaşımının kavramsal çerçevesi oluşturulmuş, teorik açıdan incelenmiş ve bir araştırma çalışması yapılmıştır.

Sonuç olarak son yıllarda örgütsel yapıların değişimiyle değişen yöneticilerin daha çok destekleyici olmaları gerektiği vurgulanmış; liderlik ve koçluk kavramlarının birbirlerine benzeyen kavramlar olduğu çıkarımına varılmıştır. Etkili liderlik özelliklerinin koçluk kavramıyla neredeyse aynı olduğu söylenmektedir. Amaçlara ulaşmaya ve çözümlemeye odaklı, sürekli iyileştirme hedefli, takımlarının iletişimini artırma amaçlı, çalışanlarının kariyer, yetenek, yaratıcıklarını geliştiren liderlerin etkili liderler olduğu söylenmiş ve etkili liderin koç olması gereğine değinilmiştir. Denizli'de bulunan 250'den fazla isçi çalıştıran büyük ölçekli tekstil işletmelerinde yapılan bu araştırmada; gözlem, mülakat ve anket yöntemleriyle koçluk yaklaşımının yönetici üzerine etkileri ile ilgili sonuçlar elde edilmeye çalışılmıştır. Sonuçta yöneticilerin otokritik yönetim tarzını sürdürdükleri ve ise odaklanıp çalışanlarının görüş ve düşüncelerini dinlemedikleri ya da dinler gibi göründükleri, açıkça kendilerini ifade etmelerine imkân verilmediği görülmüştür. Bununla beraber uygulayanlar için koçluk yaklaşımı ile yöneticinin sorun çözme özelliği arasında t değerinin 5,98 yani test değeri 3,5'dan büyük olduğu görülmüş ve bu nedenle anlamlı bir farklılık olduğu ortaya çıkmıştır. Koçluk yaklaşımı ile

yöneticinin yetkilendirme özelliği arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığına bakıldığında, araştırmaya katılan yöneticilerin, işgörenlerine yetki verme konusunda neredeyse tam yetki verdiği fakat yöneticilerin gözlemlerinde yetkiyi ellerinde tutmak istedikleri gözlemlenmiştir.

Kalkan (2009) "Farklı okul türlerindeki yöneticilerin algılanan koçluk becerilerinin karşılaştırılması" konulu yüksek lisans tezinde İstanbul'un bazı ilçelerinde farklı okul türlerinde görev yapan 355 öğretmenin, yöneticilerinin koçluk becerilerine ilişkin algıları demografik değişkenler açısından incelenmiştir. Sonuçta öğretmenlerin yöneticilerinin koçluk özelliklerine ilişkin algıları ile medeni durum, kıdem, öğrenim durumu, çocuk sahibi olma ve yöneticilerinin cinsiyetleri arasında anlamlı farklılık bulunmazken, diğer değişkenler ile öğretmenlerin yöneticilerinin koçluk özelliklerine ilişkin algıları arasında anlamlı farklılık saptanmıştır. Buradan çıkan sonuç demektir ki öğretmenlerin yaşı ve cinsiyeti, branşı, okul türü, görev, hizmet içi, sınıf mevcudu değişkenlerinde algı farklılığı vardır.

Kırdar (2007) "Bir Üniversite Hastanesinde Çalışan Sorumlu Hemşirelerin Koçluk Becerilerinin Algılanması" adlı yüksek lisans tezinde, İstanbul'daki bir üniversite hastanesinde çalışan sorumlu hemşirelerin koçluk becerilerine yönelik algıyı belirlemek amaçlanmıştır. 59 sorumlu hemşire ve 338 servis hemşiresinden oluşan araştırma evreninden, 47 sorumlu hemşire ve 256 servis hemşiresi örneklem olarak seçilmiştir. Örneklem üzerinde, koçluk becerilerinin algılanmasını belirlemek amacıyla 34 ifadeden oluşan ölçekleştirilmiş anket formu uygulanmıştır. Sorumlu hemşirelerin koçluk becerileri algılarında, meslekte çalışma yılı ve sorumlu hemşire olarak çalışma yıllarına göre istatistiksel olarak anlamlı fark bulunurken, diğer değişkenlerde istatistiksel olarak anlamlı fark bulunmamıştır. Hemşirelerinin koçluk becerileri algılarında ise, çalıştığı birim, çalışma şekli, sorumlu hemşiresinin koçluk özellikleri taşıdığına inanma ve kurumda koçluk yapıldığını düşünme özellikleri ile istatistiksel olarak anlamlı fark bulunurken; diğer değişkenler arasında anlamlı fark bulunmamıştır. Sorumlu hemşireler kendi koçluk becerilerini yüksek düzeyde algılarken, servis hemşireleri sorumlu hemşirelerin koçluk becerilerini orta düzeyde algılamış olup, gruplar arasında istatistiksel olarak anlamlı fark bulunmuştur. Araştırma verileri doğrultusunda, yönetici hemşirelerin bazı konularda eğitim gereksinimlerinin olduğu ve bu konuların kurumda düzenlenecek yönetici eğitim

programlarında öncelikle dikkate alınması gerekmediği bulgusuna ulaşılmış ve bunlar sayılmıştır. Liderlik ve koçluk konusunun hemşirelik hizmetlerinin yönetimi konusunda daha çok önemsenerek, bu konuda kurum düzeyinde ve kurumlar arasında daha kapsamlı araştırmaların yapılması önerilmiştir.

11.2. YURT DIŞINDA YAPILMIŞ ARAŞTIRMALAR

Killburg (2001) Koçluğun etkisini test etmek ve yakından araştırmak için "Koçluğun etkileri ve koçlukla ulaşılan hedefler" adlı çalışmasında hazırladığı soruları koçlar ve danışanlarına gönderdi. Sorular bir grubu koçlar için diğer grubu danışanlar için olmak üzere iki grupta toplandır. Tek fark danışana gönderilen sorular içinde koça yönelik soruların da olmasıydı. Sorular şu başlıkları içermekteydi: kişisel bilgiler, danışan ve koça ait sorular, koçun yöntemi ve koçluk süreciyle ilgili sorular. Ayrıca hedefe ulaşma konusunda bir değerlendirme ile koçlukla ilgili memnuniyet ele alındı. Örneklem 89 koç ve 74 danışandan oluşmakta idi ve koçların yaş ortalaması 46,8 ve % 62 si erkekti. Danışanların yaş ortalamasıysa 40,8 idi ve % 58 i erkekti (Rauen, 2005: 59-70**).**

Genel itibarla koçların % 71 ve danışanların % 62'si koçluğu bir yansıma olarak niteledi̇ler. Bu içinde kişisel yansımayı, rollerin açıklamasını ve hedef belirlemeyi kapsamaktaydı. Koçların % 50'si ile danışanların % 60'ında davranış değişikliği olduğunu belirtti. Bu değişimin üçte biri liderlik becerileri idi. Kişisel gelişim de koçluğun bir etkisi olarak nitelendirildi. Bunun altında özgüven yer almaktaydı. Ayrıca kişiler arası ilişkilerde, kendini iyi hissetmede, alanında daha iyi olmada, kişisel alanda değişimler oluştuğu belirtildi. % 9 danışan ve % 6 koçlar olmak üzere küçük bir kısım da koçluğun negatif etkileri olduğunu belirtti. Araştırma da koçluk sonrasında beşli derecelendirme ile hedefe ulaşılıp ulaşılamadığı sorgulandı ve 5 tamamen ulaşıldı, 1 hiç ulaşılamadı olmak üzere ortalama 4,5 olarak bulundu. Koçluktan memnuniyet ise okul notları yardımıyla değerlendirildi. %64 notunu pekiyi, % 31 ise notunu iyi olarak verdi.% 4 ise yeterli (orta) olarak, %1 ise yeterli (geçer) olarak derecelendirdi (Rauen, 2005: 59-70**).**

Mohsan, Nawaz ve Kahn (2011) yaptıkları çalışmada koçluk sürecinin, Pakistan'da bankacılık sektöründe çalışan kişilerin motivasyon düzeylerine ve işe

bağlılıklarına etkisi olup olmadığını incelemişlerdir. Araştırmacılar motive edilmiş ve kendini süreç içinde geliştiren bir iş gücünün günümüz organizasyonları için büyük bir önem arz ettiğini belirtmişlerdir. Bu önemin bankacılık sektörü gibi rekabetin hat safhada olduğu bir alanda daha kritik bir yere sahip olduğu belirtilen araştırmada koçluğun, çalışanların ve dolayısıyla organizasyonun performansına ve üreticiliğine bir katkısı olup olmadığı araştırılmıştır. Bu amaçla 285 banka çalışanı üzerinde bir anket uygulayan araştırmacılar araştırmanın sonunda koçluk uygulamalarının sadece çalışanların iş ile ilgili performansına değil bununla birlikte başarı için gereken birçok faktöre de pozitif katkıları olduğu sonucuna varmışlardır. Öneri olarak da bankacılık sektöründe faaliyet gösteren kurumların formal ve informal koçluk uygulamalarını eğitim süreçlerine entegre etmeleri ve hatta bunu bir organizasyon kültürü haline getirmeleri gerektiği belirtilmiştir.

Hurd (2009) yaptığı araştırmada koçluk eğitimi almanın bir yöneticinin liderlik vasfına etkisi olup olmadığını incelemiştir. Bu nedenle araştırmasında koçluk hizmetinin faydalarına değinen araştırmacı yaptığı betimsel araştırmada şu sonuçlara ulaşmıştır:

- Koçluk eğitimi alan bir yönetici örgüt içinde açık bir iletişim ortamı oluşturarak çalışanlarının düşünme yetilerini geliştirmelerine katkıda bulunur.
- Koçluk eğitimi alan bir yönetici süreç içerisinde örgütün performansını ve başarısını arttıracaktır.
- Koçluk eğitimi alan bir yönetici çalışanlarına geri bildirim verme, çalışanlarını eğitme ve onlara destek verme becerilerini geliştirme imkânı bulur.
- Bir örgüt yöneticisi koçluk eğitimi sonucu elde ettiklerini kurum içerisinde uygularsa ortaya motive edilmiş ve işe bağlılıkları artmış çalışanlar, problem çözümü için birimler arası etkin bir işbirliği ortamı ve yeniliğin desteklendiği bir kurum atmosferi çıkacaktır.

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın türü, evren ve örneklemi, araştırmada kullanılan veri toplama araçları ve veri analizleri hakkında bilgiler yer almaktadır.

1. ARAŞTIRMANIN MODELİ

Bu çalışmada okul yöneticilerinin koçluk rolleri öğretmen ve yönetici açısından değerlendirilmesi yapılmıştır. Betimleme, bütün bilim kollarında ilk aşamayı oluşturur; amacı, araştırma konusu olguları ve bu olgular arasındaki ilişkileri saptama, sınıflama ve kaydetmedir (Yıldırım,2000: 56).

Betimsel çalışmalarda genellikle tarama yöntemi (survey) kullanılır. Survey araştırmaları olayları olduğu gibi inceler ve tespitlere varmaya çalışır. Survey metodu anket, mülakat (görüşme) gözlem ve test teknikleri ile gerçekleştirilir. Özellikle anket ve mülakat tekniklerinin Survey araştırmalarında önemli bir yeri vardır (Aslantürk, 1999: 101).

Anket çalışmaları, nicel yaklaşımın bir ürünü oldukları için genelde istatistik yöntemler kullanılır. Veriler sayısal rakamlara veya formüllere dayandırılır (Çepni, 2001: 40).

Bu araştırmada genel tarama (survey) modeli kullanılmıştır. Genel tarama modelleri, çok sayıda elemandan oluşan bir evrende, evren hakkında genel bir yargıya varmak amacıyla, evrenin tümü ya da ondan alınacak bir grup, örnek ya da örneklem üzerinde yapılan tarama düzenlemeleridir (Karasar, 2004: 79). Araştırma, ilköğretim okullarında müdür, müdür başyardımcısı ve müdür yardımcısı olarak görev yapan yöneticilerin koçluk rollerinin yönetici ve öğretmen görüşlerine göre değerlendirilmesi için yapılmıştır.

2.EVREN ve ÖRNEKLEM

Araştırmanın evrenini Milli Eğitim Bakanlığı Afyonkarahisar İl Milli Eğitim Müdürlüğü'ne bağlı resmi İlköğretim Okullarında 2011–2012 Eğitim-Öğretim yılında görev yapan ilköğretim okulu yönetici ve öğretmenleri oluşturmaktadır. Araştırmanın örneklemi olarak uygun örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Araştırmada kullanılan uygun örneklem, seçkisiz olmayan (nonrandom sampling) yöntemlerden uygun örnekleme (convenience sampling) yöntemiyle (Fraenkel, Wallen, 2006: 99) seçilip örnekleme alınmıştır.

3.VERİ TOPLAMA ARACI

Araştırmada veri toplama aracı olarak anket ve bilgi toplama fişleri kullanılmıştır. Ölçme aracı; *Kişisel Bilgi Formu* ve *Koçluk ve Yöneticilik Becerileri Anketi* olmak üzere iki bölümden oluşmaktadır.

3.1. Kişisel Bilgi Formu

Ölçeğin bu ilk bölümünde, araştırmaya katılan yönetici ve öğretmenlerin cinsiyet, meslekteki kıdem yılı, öğrenim durumu ile öğretmenlerin branşını belirlemek amacıyla oluşturulan kişisel bilgi formu bulunmaktadır. İşaretlenmesi istenilen değişkenler açısından okul yöneticilerinin koçluk rolleri öğretmen ve yöneticilere ayrı ayrı uygulanan anketlerle değerlendirilmiştir.

3.2. Koçluk ve Yöneticilik Becerileri Anketi

Ölçme aracının ikinci bölümünde, kurum yöneticilerinin koçluk rollerinin öğretmenler ve yöneticiler tarafından algılanış düzeyinin belirlenmesi amacıyla "Koçluk ve Yöneticilik Becerileri Ölçeği" kullanılmıştır. Ölçek maddeleri Yeltan (2007) tarafından "Effect of Coaching On Job Satisfaction" adlı tezde kullanılmak amacıyla geliştirilmiştir. Yeltan (2007)' ın tezinde toplam olarak 40 madde bulunmaktadır. Bu çalışmada, ölçek maddelerinin koçluk ile ilişkili ilk 17 maddelik bölümü kullanılmıştır. Yapılan analizler sonucu ölçeğin Cronbach alpha güvenirlik katsayısı .914 olarak tespit edilmiştir; bu duruma bağlı olarak "Koçluk ve Yöneticilik

Becerileri Ölçeği" güvenirliği yüksek bir ölçek olarak değerlendirilebilir. Yapılan faktör analizi sonucu ölçeği oluşturan 3 boyut belirlenmiştir.

Buna göre;

1., 2., 5., 10., 13. ve 15. maddeler Motivasyon ve Övgü,

3., 4., 6., 7., 8. ve 12. maddeler Pozitif İletişim Ortamı ve

9., 11., 14., 16. ve 17. maddeler Öğrenme Ortamları Oluşturma ve Delegasyon boyutu ile ilgilidir.

Bu araştırmada elde edilen veriler üzerinden yapılan faktör analizi sonucu ölçeğin KMO ve Bartlett testi değeri Tablo 4'te verilmiştir.

Tablo 4. Koçluk ve Yöneticilik Becerileri Ölçeğinin KMO ve Bartlett's Test Sonuçları

Kaiser-Meyer-Olkin Örneklem Yeterliliği		,952
Bartlett's Testi	Ki-kare	3020,905
	S Derecesi	136
	p	,000

Tablo 4 incelendiğinde, uygulanan faktör analizi sonucunda KMO değeri .95 ve Bartlett testi değeri ise .00 derecesinde anlamlı bulunmuştur. KMO değerine bakıldığında örneklem büyüklüğünün korelasyon güvenirliğini sağlayacak sayıda olduğu görülmektedir. Barlett sonucunda ise evrendeki dağılımın normal olduğu tespit edilmiştir. Yeltan (2007) tarafından yapılan faktör analizi sonucu Koçluk ve Yöneticilik Ölçeği'nin alt boyutlarına ilişkin maddelerin faktör yükleri Tablo 5'te verilmiştir.

Tablo 5. Faktör Analizleri Sonucu Boyutlara İlişkin Maddelere Ait Faktör Yükleri

Boyutlar	Madde No	Faktör Yükü (F.Y.)
Motivasyon ve Övgü	1	.845
	10	.843
	2	.780
	13	.647
	15	.642
	5	.542
Pozitif İletişim Ortamı	7	.859
	8	.839
	4	.829
	6	.814
	12	.714
	3	.540
Öğrenme Ortamları Oluşturma ve Delegasyon	16	.913
	17	.783
	11	.704
	9	.682
	14	.477

Ölçeğin uygulanması sonucu ortaya çıkan Cronbach alpha güvenirlik katsayıları ise Tablo 6'da gösterilmiştir.

Tablo 6. Koçluk ve Yöneticilik Becerileri Ölçeğinin Boyutlarının Cronbach Alpha Güvenirlik Katsayıları

Boyutlar	Güvenirlik Katsayıları
Koçluk ve Yöneticilik	.938
Motivasyon ve Övgü	.863
Pozitif İletişim Ortamı	.863
Öğrenme Ortamları Oluşturma ve Delegasyon	.768

Tablo 6 incelendiğinde "Koçluk ve Yöneticilik Becerileri Anketi"nin güvenirliğinin yüksek olduğu yorumu yapılabilir.

4.VERİLERİN TOPLANMASI

Hazırlanmış olan anket formu ve tez önerisi Sosyal Bilimler Enstitüsü vasıtasıyla araştırma izni için İl Milli Eğitim Müdürlüğü'ne gönderilmiş ve anketlerin uygulanması konusunda 2011–2012 eğitim öğretim yılında Afyonkarahisar ilinde faaliyet gösteren ilköğretim kurumlarında uygulama yapmak üzere izin alınmıştır. Ardından Afyonkarahisar Milli Eğitim Müdürlüğü'ne bağlı 47 ilköğretim okulunda görev yapan öğretmenlerden anketleri doldurması rica edilmiştir. Toplamda dağıtılan 450 adet öğretmen anketinden 313 tanesi geri dönmüş eksiklik ve hatalar elden geçirilerek 57 tanesi elendikten sonra 256 adet öğretmen anketi dikkate alınmıştır. Dağıtılmış olan 70 adet yönetici anketinden ise 66 tanesi geri dönmüş ve 6 tanesi aynı nedenlerden dolayı elenmiştir. 256'sı öğretmen 60'ı yönetici olmak üzere toplamda 316 tane anket değerlendirmeye alınmış ve çalışmada kullanılmıştır.

5.VERİLERİN ANALİZİ

Anketlerin uygulanması sonucu elde edilen veriler SPSS 17 programına aktarılmıştır. Öncelikle uygulamaya katılan öğretmen ve yöneticilerin kişisel bilgilerini algı ve yorumlarını betimlemek amacıyla frekans ve yüzde hesaplaması yapılmıştır. Cinsiyet, sınıf-branş ve görev türü değişkenlerine göre ölçeğin alt boyutları arasında anlamlı bir ilişki olup olmadığını tespit etmek amacıyla ilişkisiz örneklemler t-test (Independent Samples t-Test) uygulanmıştır. Meslekteki kıdem ve öğrenim durumu değişkenlerine göre anlamlı bir farklılık olup olmadığı ise tek yönlü varyans analizi kullanılarak (ANOVA) ile test edilmiştir. ANOVA testi sonucu anlamlı çıkan maddelere ise yön belirlemek üzere HSD Tukey testi yapılmıştır.

Yapılan tüm istatistiksel çalışmalarda anlamlılık düzeyi 0,05 olarak kabul edilmiştir. Anketten elde edilen sonuçlar, tablolar üzerinde düzenlenerek yorumlanmıştır. Araştırma ölçeği, her bir maddeye yönelik beşli derecelendirme

ölçek aralığını ifade eden Hiç Katılmıyorum, Katılmıyorum, Kararsızım, Katılıyorum ve Tamamen Katılıyorum şeklindeki seçeneklerden oluşmaktadır. Bu seçeneklere en olumsuzu olan Hiç Katılmıyorum 1, Tamamen Katılıyorum 5 olacak şekilde 1,2,3,4 ve 5 değerleri verilmiştir.

Tablo 7. 5'li Derecelendirme Ölçeği Puan Aralığı

Seçenekler	**Verilen Puanlar**	**Puan Aralığı**
Hiç Katılmıyorum	1	1,00–1,80
Katılmıyorum	2	1,81–2,60
Kararsızım	3	2,61–3,40
Katılıyorum	4	3,41–4,20
Tamamen Katılıyorum	5	4,21–5,00

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

BULGULAR VE YORUM

Bu bölümde örneklemin bazı betimsel istatistikleri ile uygulanan anket sorularının değerlendirme sonucu bulgular ve yorumları bulunmaktadır.

1.BETİMSEL İSTATİSTİKLER

Tablolar 8, 9, 10, 11 ve 12'de araştırmaya katılan yönetici ve öğretmenlerin anketteki ilk bölüm olan kişisel bilgi formu kısmında verdikleri cevapların frekans ve yüzdeleri verilmiştir.

Tablo 8. Örneklemin Cinsiyet Değişkenine Göre Dağılımı

Cinsiyet	Frekans	%
Erkek	190	60,1
Kadın	126	39,9
Toplam	316	100,0

Tablo 8.'de görüldüğü gibi Örneklemin % 60,1'i (190 kişi) erkek, % 39,9'u (126 kişi) ise kadınlardan oluşmaktadır.

Tablo 9. Örneklemin Kıdem Değişkenine Göre Dağılımı

Kıdem	Frekans	%
1-8 Yıl	71	22,5
9-16 Yıl	120	38,0
17-24	75	23,7
25 üstü	50	15,8
Toplam	316	100,0

Tablo 9'da görüldüğü gibi toplam 316 kişilik örneklemin %22,5'i (71 kişi) 1-8 yıl arası, %38,0'ı (120 kişi) 9-16 yıl, %23,7 si (75 kişi) 17-24 yıl hizmeti (kıdemi) olanlardan oluşmaktadır. Kıdem değişkeninde yığılma 9-16 yıl arasında gerçekleşmiştir.

Tablo 10. Örneklemin Sınıf-branş Değişkenine Göre Dağılımı

Sınıf-branş	Frekans	%
Sınıf Öğretmeni	117	45,7
Branş Öğretmeni	139	54,3
Toplam	256	100,0

Tablo 10'da görüldüğü gibi toplam 256 kişinin sınıf-branş değişkenine göre değerlendirmesi yapılmış olup yöneticiler bu alanda değerlendirmeye alınmamıştır. Sınıf-branş değişkeni ise 1-5 sınıf öğretmeni ve 6-8 branş öğretmeni şeklindedir. Örneklem olarak sınıf-branş bazında öğretmenlerin %45,7'si (117 kişi) sınıf öğretmeni, %54,3'ü (139 kişi) ise branş öğretmenlerinden oluşmaktadır.

Tablo 11. Örneklemin Öğrenim Durumu Değişkenine Göre Dağılımı

Öğrenim Durumu	Frekans	%
Ön lisans	51	16,1
Lisans	253	80,1
Lisansüstü	12	3,8
Toplam	316	100,0

Tablo 11'de görüldüğü gibi araştırma deneklerinde ele alınan öğrenim durumu değişkeninde dağılım %16,1'i (51 kişi) Ön lisans, %80,1'i (253 kişi) Lisans, %3,8 i Lisansüstü mezunu şeklindedir.

Tablo 12. Örneklemin Görev Türü Değişkenine Göre Dağılımı

Görev Türü	Frekans	%
Öğretmen	256	81,0
Okul Yöneticisi	60	19,0
Toplam	316	100,0

Tablo 12'de görüldüğü gibi örneklemin % 81,0'i (256 kişi) öğretmen, %19,0'u (60 kişi) ise okul yöneticilerinden oluşmaktadır.

2. ARAŞTIRMANIN HİPOTEZLERİNE İLİŞKİN BULGULAR

Bu bölümde örneklem grubunda yer alan öğretmenlerin ve yöneticilerin Koçluk Becerileri Ölçeğinin alt boyutlarından aldıkları puanların cinsiyet, kıdem, sınıf-branş, öğrenim durumu ve görev türü değişkenlerine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek için uygulanan bazı testlerin bulgu ve yorumlarına yer verilmiştir. Bu değişkenlerden cinsiyet, sınıf-branş ve görev türü üzerinde bağımsız örneklem t-testi; kıdem ve öğrenim durumu değişkenleri üzerinde ise tek yönlü varyans analizi (ANOVA) uygulanmıştır. Bunlardan anlamlı farklılık gösterenler üzerinde varyansların homojenliği test edilerek Post Hoc analizlerinden tukey HSD uygulanmıştır.

Tablo 13. Cinsiyet Değişkenine Göre Koçluk Becerileri Boyutlarına İlişkin Verilerin dağılımı

Boyut	Cinsiyet	N	$\overline{X}$	SD	SE	T	p
Motivasyon ve Övgü	Erkek	190	4,09	,599	,043	1,93	,54
	Kadın	126	3,95	,706	,063		
Pozitif İletişim Ortamı	Erkek	190	3,94	,607	,044	1,22	,22
	Kadın	126	3,84	,720	,064		
Öğrenme Ortamları Oluşturma ve Delegasyon	Erkek	190	3,76	,620	,045	,515	,61
	Kadın	126	3,72	,667	,059		

Tablo 13 incelendiğinde, cinsiyet değişkenine göre boyutlar açısından:

"Motivasyon ve Övgü" boyutunda erkek denekler ($\overline{X}$ = 4,09) ortalamayla "katılıyorum" düzeyinde görüş belirtirken, kadın denekler bundan daha az olan ($\overline{X}$ = 3,95) "katılıyorum" düzeyinde görüş belirtmişlerdir. Yapılan t-testi ile erkek ve kadın denek görüşleri arasında anlamlı bir farklılık belirlenmemiştir (t=1,93; p=.54). Katılım oranlarına bakıldığında ise kadın katılımcıların erkek katılımcılara oranla idarecilerinin çalışanları motive etme becerilerine yönelik algı düzeylerinin daha düşük olduğu görülmektedir. Cinsiyet değişkene göre "Motivasyon ve Övgü" boyutunda anlamlı farklılık söz konusu değildir.

"Pozitif İletişim Ortamı" boyutunda erkek öğretmenler ($\overline{X}$ = 3,94) "katılıyorum" düzeyinde görüş belirtirken, kadın denekler erkeklere göre çok düşük bir farkla ($\overline{X}$ = 3,84) yine "katılıyorum" düzeyinde görüş belirtmişlerdir. Yapılan t-testi ile erkek ve kadın denek görüşleri arasında anlamlı bir farklılık belirlenmemiştir (t=1,22; p=.22). Ankete katılanların ortalamalarına bakıldığında erkek yönetici ve öğretmenler kadın yönetici ve öğretmenlere oranla pozitif iletişim ortamı boyutu ile ilgili maddelere daha yüksek düzeyde olumlu görüş belirtmişler, katılım göstermişlerdir. Anket uygulanan okullarda kadın yönetici sayısının az olması nedeniyle, erkek öğretmen ve erkek yöneticiler arasında iletişim ortamının daha fazla olacağı bu nedenle ortalamalarda az da olsa fark olacağı düşünülebilir. "Pozitif İletişim Ortamı" boyutunun maddelerine ilişkin yapılan analizde cinsiyet değişkenine göre anlamlı farklılık söz konusu değildir.

"Öğrenme Ortamları Oluşturma ve Delegasyon" boyutunda erkek ($\overline{X}$ = 3,76) ve kadın yönetici ve öğretmenler ($\overline{X}$ = 3,72) "katılıyorum" düzeyinde görüş belirtmişlerdir. Yapılan t-testi ile erkek ve kadın denek görüşleri arasında anlamlı bir farklılık belirlenmemiştir (t=,515; p=,607). Öğrenme ortamı ve iş delegasyonu konusunda arada görüş farklılığı yoktur. "Öğrenme Ortamları Oluşturma ve Delegasyon" boyutunun maddelerine ilişkin yapılan analizde herhangi bir değişkene göre anlamlı farklılık söz konusu değildir.

Sonuç olarak cinsiyet değişkenine göre koçluk becerilerinin Motivasyon ve Övgü, Pozitif İletişim Ortamı, Öğrenme Ortamları Oluşturma ve Delegasyon boyutlarının hiç birinde anlamlı bir farklılık bulunmamıştır.

Tablo 14. Kıdem Değişkenine Göre Koçluk Becerileri Boyutlarına İlişkin Verilerin Dağılımı

Boyutlar	Kıdem Yılı	N	$\overline{X}$	SD	SE
Motivasyon ve Övgü	(1)1-8 yıl	71	3,96	,690	,082
	(2)9-16 yıl	120	4,04	,671	,061
	(3)17-24 yıl	75	4,05	,636	,073
	(4)25 ve üstü yıl	50	4,10	,542	,077
	Toplam	316	4,04	,647	,036
Pozitif İletişim Ortamı	1-8 Yıl	71	3,83	,696	,083
	9-16 Yıl	120	3,90	,656	,060
	17-24	75	3,94	,638	,074
	25 üstü	50	3,92	,627	,089
	Toplam	316	3,90	,655	,037
Öğrenme Ortamları Oluşturma ve Delegasyon	1-8 Yıl	71	3,73	,625	,074
	9-16 Yıl	120	3,74	,636	,058
	17-24	75	3,76	,678	,078
	25 üstü	50	3,75	,618	,087
	Total	316	3,74	,638	,036

Araştırmanın "Motivasyon ve Övgü" boyutunda katılımcıların verdikleri cevapların ortalamaları Tablo 14' te verilmiştir. Tablo 14 incelendiğinde; hizmet yılı (kıdemi) 1-8 yıl olan denek grubu ($\overline{X}$ = 3,96), 9-16yıl olan denek grubu ($\overline{X}$ = 4,04), 17-24 yıl olan denek grubu ($\overline{X}$ = 4,05) ve 25 yıl ve üzeri olan denek grubu ($\overline{X}$ = 4,10) ortalamayla görülmektedir. Hepsi "katılıyorum" düzeyinde görüş bildirmiştir.

Değerler birbirine oldukça yakın olmakla beraber, en yüksek katılım oranı meslekte kıdemi 25 yıl ve üstü hizmet yılı olan denek grubu en düşük katılım oranı ise mesleğe yeni başlayan 1-8 yıl grubudur. Kıdem artıkça katılımın kademeli olarak arttığı görülmektedir. Genç öğretmenlerin kendini gösterme ve ispat etme gayretinin fazla olması dolayısıyla beklentileri de yüksektir.

"Pozitif İletişim Ortamı" boyutunda katılımcıların verdikleri cevapların ortalamaları incelendiğinde hizmet yılı (kıdemi) 1-8 yıl olan denek grubu ($\overline{X}$=3,83), 9-16 yıl olan denek grubu ($\overline{X}$=3,90), 17-24 yıl olan denek grubu ($\overline{X}$=3,94) ve 25 yıl ve üzeri olan denek grubu ($\overline{X}$=3,92) ortalamayla görülmektedir. Hepsinin "katılıyorum" düzeyinde görüş bildirdiği görülmektedir. Ancak en düşük iletişim ortamı görüşünün 1-8 yıl arasında mesleğe yeni başlayanlarda görülmesi ve bunun kıdem yılı artıkça artması,17-24 yıl kıdemde en üst düzeyde olması ve 25 yıl ve sonrasında düşüşe geçmesi dikkat çekmektedir. Yöneticiler genellikle mesleğe öğretmen olarak başlarlar. Zamanla yöneticiliğe geçerler ve mesleğe yeni başlayan öğretmenlerle arasında genellikle yaş farkı olur. İletişim ortamının mesleğe yeni başlayanlarca böyle tanımlanmasının nedeni hem kendilerinin ortamda ve meslekte yeni olmaları, hem yöneticilerle arasındaki yaş farkları hem de özellikle üniversite eğitiminden hemen sonra farklı bir çevreye yeni geçmeleri ile ilgili olarak iş disiplini kazanıncaya kadar yöneticilerle aralarındaki yaptırım ortamından kaynaklanabilir.

"Öğrenme Ortamları Oluşturma ve Delegasyon" boyutu incelendiğinde hizmet yılı (kıdemi) 1-8 yıl olan denek grubu için ortalama ($\overline{X}$ = 3,73); 9-16 yıl olan denek grubu için ortalama ($\overline{X}$ = 3,74); 17-24 yıl olan denek grubu için ortalama ($\overline{X}$ = 3,76) ve 25 yıl ve üzeri olan denek grubu için ortalama ($\overline{X}$ = 3,75) olarak görülmektedir. Ortalamalar arasında çok az bir fark vardır. Dikkat çekici bir durum yoktur. Grupların hepsinin eğilimi "Katılıyorum" şeklinde olmuş ve bütün kıdem değişkenlerinde deneklerin olumlu görüş sahibi olduklarını göstermektedir.

Tablo 15. Kıdem Değişkenine İlişkinBoyutlara Göre Bulguların Anova Verileri

ANOVA						
Boyutlar		Karelerin Toplamları	SD	Karelerin Ortalaması	F	p
Motivasyon ve Övgü	Gruplar Arasında	,610	3	,203	,484	,694
	Gruplar İçerisinde	131,204	312	,421		
	Toplam	131,814	315			
Pozitif İletişim Ortamı	Gruplar Arasında	,522	3	,174	,403	,751
	Gruplar İçerisinde	134,510	312	,431		
	Toplam	135,031	315			
Öğrenme Ortamları Oluşturma ve Delegasyon	Gruplar Arasında	,032	3	,011	,026	,994
	Gruplar İçerisinde	128,257	312	,411		
	Toplam	128,289	315			

Tablo 15 incelendiğinde "Motivasyon ve Övgü" boyutundaki maddelere yönetici ve öğretmenlerin verdikleri cevaplar, kıdem değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermemiştir (F= ,484; p= ,694). Bundan hareketle kıdem değişkenine göre "Motivasyon ve Övgü" boyutunda kıdem değişkenine göre öğretmen ve yönetici algılarında anlamlı bir farklılaşma ortaya çıkmamıştır.

"Pozitif İletişim Ortamı" boyutundaki maddelere yönetici ve öğretmenlerin verdikleri cevaplar incelendiğinde, kıdem değişkenine göre anlamlı bir farklılık olmadığı gözlemlenmiştir (F= ,403; p= ,751). Bu durumda kıdem değişkenine göre

"Pozitif İletişim Ortamı" boyutunda öğretmen ve yönetici algılarında anlamlı bir farklılaşma yoktur.

"Öğrenme Ortamları Oluşturma ve Delegasyon" boyutundaki maddelere yönetici ve öğretmenlerin verdikleri cevaplar göstermektedir ki, kıdem değişkenine göre anlamlı bir farklılık yoktur (F= ,026; p= ,994).

Sonuç olarak kıdem değişkenine göre okul yöneticileri hakkında öğretmen ve yönetici görüşlerine göre her üç boyutta da anlamlı bir farklılığı söz konusu değildir.

Tablo 16. Sınıf-branş Değişkenine Göre Koçluk Becerileri Boyutlarına İlişkin Verilerin Dağılımı

Boyut	Sınıf-branş	N	$\overline{X}$	SD	SE	t	p
Motivasyon ve Övgü	Sınıf Öğretmenleri	117	4,01	,647	,060	1,337	,182
	Branş Öğretmenleri	139	3,90	,675	,057		
Pozitif İletişim Ortamı	Sınıf Öğretmenleri	117	3,89	,652	,060	1,534	,126
	Branş Öğretmenleri	139	3,76	,691	,059		
Öğrenme Ortamları Oluşturma ve Delegasyon	Sınıf Öğretmenleri	117	3,68	,648	,060	-,052	,959
	Branş Öğretmenleri	139	3,69	,662	,056		

Bağımsız örneklemler t-testi tablosu (Tablo 16) incelendiğinde motivasyon ve övgü boyutunda (t=1,337, p=,182) olduğu görülmüştür. Pozitif iletişim ortamı boyutunda (t=1534, p=,126), öğrenme ortamları ve delegasyon boyutunda ise (t=-,052, p=,959) şeklinde bulunmuştur. Bu veriler dikkate alındığında tüm boyutlarda p>,05 olduğundan sınıf-branş değişkenine göre ölçek alt boyutlarında anlamlı bir farklılık söz konusu değildir yorumu yapılabilir.

Tablo 17. Öğrenim Durumu Değişkenine Göre Koçluk Becerileri Boyutlarına İlişkin Verilerin Dağılımı

Boyutlar		N	$\overline{X}$	SD	SE
Motivasyon ve Övgü	Ön Lisans	51	3,94	,622	,087
	Lisans	253	4,08	,630	,040
	Lisansüstü	12	3,60	,917	,265
	Toplam	316	4,04	,647	,036
Pozitif İletişim Ortamı	Ön Lisans	51	3,76	,641	,090
	Lisans	253	3,94	,644	,041
	Lisansüstü	12	3,57	,805	,233
	Toplam	316	3,90	,655	,037
Öğrenme Ortamları Oluşturma ve Delegasyon	Ön Lisans	51	3,62	,656	,092
	Lisans	253	3,77	,632	,040
	Lisansüstü	12	3,57	,654	,189
	Toplam	316	3,74	,638	,036

Araştırmanın "Motivasyon ve Övgü" boyutunda öğretmen ve yöneticilerin verdikleri cevapların ortalamaları Tablo 17' de verilmiştir. Tablo incelendiğinde öğrenim durumu ön lisans ($\overline{X}$ = 3,94), lisans ($\overline{X}$ = 4,08) ve lisansüstü ($\overline{X}$ = 3,60) olan her üç grubun da "katılıyorum" düzeyinde görüş belirttikleri görülmektedir. Ancak en yüksek katılımın lisans mezunlarında olduğu görülmektedir. Lisansüstü mezunlarının en düşük ortalamaya sahip olmalarının sebebi beklentilerinin yüksek olması olabilir. Çoğunluk okul yöneticisinin lisans mezunu olduğu dikkate alınarak motivasyon ve övgü konusunda yöneticilerle lisans mezunu öğretmenler arasında iyi bir uyum olduğu söylenebilir.

Araştırmanın "Pozitif İletişim Ortamı" boyutunda öğretmen ve yöneticilerin verdikleri cevapların ortalamaları yukarıdaki tablodan incelendiğinde: Öğrenim durumu ön lisans olanların ortalaması ($\overline{X}$ = 3,76), lisans olanların ortalaması

($\overline{X}$ = 3,94) ve lisansüstü olanların ortalaması ($\overline{X}$ = 3,57) şeklindedir. Her üç grubun da "katılıyorum" düzeyinde görüş belirttikleri görülmektedir. Kararsızım düzeyinin üst sınırının 3,40 olduğu dikkate alınırsa her ne kadar lisansüstü mezunları "katılıyorum" seçeneğinin değerleri içerisinde ise de "kararsızım" seçeneğine yakın bir gruptur. Yöneticilerin pozitif iletişim yetenekleri konusunda lisansüstü mezunlarının diğerlerine kıyasla negatif bir yaklaşımla katıldıkları görülmektedir. Değerler dikkate alındığında ön lisans, lisans ve lisansüstü mezunlarının Pozitif İletişim Ortamı boyutunda ortalamalar birbirine yakındır.

Öğrenim durumu değişkeni dikkate alındığında "Öğrenme Ortamları Oluşturma ve Delegasyon" boyutunda öğretmen ve yöneticilerin verdikleri cevapların ortalamaları öğrenim durumu ön lisans ($\overline{X}$ = 3,62), lisans ($\overline{X}$ = 3,77) ve lisansüstü ($\overline{X}$ = 3,57) olan her üç grubun da "katılıyorum" düzeyinde görüş belirttikleri görülmektedir. Katılıyorum görüşünün aralığının 3,41–4,20 olması ve orta noktanın 3,80 olarak kabulü durumunda her üç mezuniyet türünde de katılımın ortanın altında olduğu görülmektedir. "Pozitif İletişim Ortamı" boyutunda olduğu gibi diğerlerine kıyasla en düşük ortalama yine lisansüstü mezunlarına aittir. Her üç mezuniyet durumunda öğretmen ve yönetici görüşlerinin "katılıyorum" düzeyinde olduğu görülmektedir.

Öğrenim durumlarına göre her üç boyutunda ortalamalarına bakıldığında "Motivasyon ve Övgü" boyutunda toplam ortalama 4,04, "Pozitif İletişim Ortamı" boyutunda toplam ortalama 3,90, "Öğrenme Ortamları Oluşturma ve Delegasyon" boyutunda toplam ortalama 3,74' tür.Kıyaslamada en düşük katılımın "Öğrenme Ortamları Oluşturma ve Delegasyon" boyutunda olduğu görülmekte olup tartışılabilir.

Tablo 18. Öğrenim Durumu Değişkenine Göre Koçluk Boyutlarına ilişkin Anova Sonuçları

Boyutlar		Karelerin Toplamları	SD	Karelerin Ortalaması	F	P	AF
Motivasyon ve Övgü	Gruplar Arasında	3,169	2	1,584	3,855	***,022**	**2-3**
	Gruplar İçerisinde	128,645	313	,411			
	Toplam	131,814	315				
Pozitif İletişim Ortamı	Gruplar Arasında	2,663	2	1,332	3,149	***,044**	
	Gruplar İçerisinde	132,368	313	,423			
	Toplam	135,031	315				
Öğrenme Ortamları Oluşturma ve Delegasyon	Gruplar Arasında	1,342	2	,671	1,655	,193	
	Gruplar İçerisinde	126,946	313	,406			
	Toplam	128,289	315				

*p < .05

Tablo 18'deki veriler incelendiğinde "Motivasyon ve Övgü" boyutundaki maddelere yönetici ve öğretmenlerin verdikleri cevaplar, öğrenim durumu değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermektedir (F= 3,855, p= ,022).

"Pozitif İletişim Ortamı" boyutunda da (F=3,149, p=,044) olarak ortaya çıkmıştır. Bu durumda p<.05 olduğu için pozitif iletişim ortamı boyutunun öğrenim durumu değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterdiği söylenebilir.

"Öğrenme Ortamları Oluşturma ve Delegasyon" boyutunda (F= 1,655, p=,193) olarak ortaya çıkmıştır. p>.05 olduğundan bu boyutta öğrenim durumlarına göre anlamlı bir farklılık söz konusu değildir.

Öğrenim durumu değişkenine göre farklılık gösteren boyutlarda varyansların homojenliğine bakılmış, p değerleri farklılığın görüldüğü her iki boyutta da .05 ten büyük olduğu görülmüş olup varyanslar homojen kabul edilmiştir. Bu nedenle ANOVA (varyans analizi) tablosunda anlamlı farklılık gösteren iki boyut üzerinde

farklılığın yönünü belirlemek amacıyla Post Hoc testlerinden Tukey HSD uygulanmasına karar verilmiştir.

Post Hoc (Tukey HSD) tablosu (EK 12) incelendiğinde Motivasyon ve Övgü Boyutunda Lisans ve Lisansüstü arasında p= .032 düzeyinde fark tespit edilmiştir. Ortalama farkları incelendiğinde (I-J=,479) lisans lehine bir farklılık olduğu söylenebilir. Pozitif iletişim ortamı boyutunda ise tüm öğrenim durumu değişkenlerinde p>.05 olarak gerçekleştiğinden ANOVA Tablosunda farklılık göstermesine rağmen Post Hoc Testinde farklılığın yönü tespit edilememiştir. Muhtemel sebep olarak ANOVA tablosu (Ek 12) farklılık değeri olarak ,05 değerine çok yakın olan p=,044 gibi bir değerin ortaya çıkması gösterilebilir. Farklılaşma çok az olduğundan farkın yönü hakkında bir yargıya varılamamıştır.

Tablo 19. Görev Türü Değişkenine Göre Koçluk Becerileri Boyutlarına İlişkin Verilerin Dağılımı

Boyut	Görev Türü	N	$\overline{X}$	SD	SE	t	p
Motivasyon ve Övgü	Öğretmen	256	3,95	,664	,041	-6,483	*,000
	Okul Yöneticisi	60	4,39	,415	,054		
Pozitif İletişim Ortamı	Öğretmen	256	3,82	,675	,042	-6,335	*,000
	Okul Yöneticisi	60	4,24	,408	,053		
Öğrenme Ortamları Oluşturma ve Delegasyon	Öğretmen	256	3,68	,654	,041	-3,960	*,000
	Okul Yöneticisi	60	3,99	,499	,064		

*p < .05

Görev türü değişkenine göre boyutlar açısından bir inceleme yapıldığında:

"Motivasyon ve Övgü" boyutunda öğretmenler ($\overline{X}$ = 3,95) ortalamayla "katılıyorum" düzeyinde görüş belirtirken, okul yöneticileri ($\overline{X}$ = 4,39) "Tamamen Katılıyorum" düzeyinde görüş belirtmişlerdir. Yapılan t - testi öğretmen ve okul yöneticilerinin görüşleri arasında Motivasyon ve Övgü boyutunda anlamlı bir farklılık belirlenmiştir (t=-6,483; p=.000). Katılım oranlarına bakıldığında yönetici görüşlerindeki katılımın öğretmen görüşlerine göre yüksek olduğu dikkate değerdir.

"Pozitif İletişim Ortamı" boyutunda öğretmenler ($\overline{X}$ = 3,82) "Katılıyorum" düzeyinde görüş belirtirken, yöneticiler ($\overline{X}$ = 4,24) "Tamamen Katılıyorum" düzeyinde görüş belirtmişlerdir. Yapılan t-testi öğretmen ve okul yöneticilerinin görüşleri arasında Pozitif İletişim Ortamı boyutunda anlamlı bir farklılık belirlenmiştir (t=-6,335; p=.000). Ankete katılanların ortalamalarına bakıldığında yöneticiler öğretmenlere oranla pozitif iletişim ortamı boyutu ile ilgili maddelere daha yüksek düzeyde olumlu görüş belirtmişlerdir. İletişim ortamını kontrol edenin yönetici olması ve yöneticinin kendisini kapattığı kadar öğretmence kapalı algılanması neden olarak görülebilir. Yönetici öğretmen ilişkisinde öğretmen genelde izin isteyen, mazeretini dile getiren, talepte bulunandır. Yöneticiyse talepleri yerine getiren ve işin yapılması, sorumlulukların yerine getirilmesi konusunda talimat verendir. Yönetici talimatını verir ve tepkileri ölçmeden konuşmayı bitirebilir. Böylece kendisi açısından iletişim süreci başarıyla tamamlanmıştır ancak öğretmen özel durumlarını açıklama fırsatı veya cesareti bulamadığında iletişim ortamı konusunda şüpheleri oluşabilir. "Pozitif İletişim Ortamı" boyutunun maddelerine ilişkin yapılan analizde herhangi bir değişkene göre anlamlı farklılık söz konusu değildir.

"Öğrenme Ortamları Oluşturma ve Delegasyon" boyutunda öğretmenler ($\overline{X}$ = 3,68) ve yöneticiler ($\overline{X}$ = 3,99) "Katılıyorum" düzeyinde benzer görüş belirtmişlerdir. Yapılan t-testi öğretmen ve okul yöneticilerinin görüşleri arasında "Öğrenme Ortamları Oluşturma ve Delegasyon" boyutunda anlamlı bir farklılık belirlenmiştir (t=-3,960; p=.000). Öğrenme ortamı ve iş delegasyonu konusunda arada görüş farklılığı yoktur. "Öğrenme sorumluluk gereği delegasyon konusunda sınırlılık hissetmektedirler. Özellikle okul dışındaki temsil görevleri yöneticilerce

yapılmaktadır. Bunun nedeni olarak okullarda yöneticilerin karar verici olması ve okul içinde etki gücünün fazla olması gösterilebilir. Ayrıca öğretmenler derslere girmek zorunda olduğundan dış temsiller yöneticilerce yerine getirilmektedir. Bunun farkındalığı iki grup arasında görüş farklılığı olmasını engellemiş olabilir. Buna rağmen yönetici ortalamasının az da olsa yüksek olması okul içi kurul ve komisyonlarla açıklanabilir. Öğretmenler daha fazla yetkilendirilmeleri gerektiğini düşündüklerinden katılım bu boyutta az olmuştur değerlendirmesi yapılabilir.

Sonuç olarak Görev türü değişkenine göre koçluk becerilerinin Motivasyon ve Övgü, Pozitif İletişim Ortamı, Öğrenme Ortamları Oluşturma Ve Delegasyon boyutlarının her birinde anlamlı bir farklılık bulunmuştur.

"Öğrenme Ortamları Oluşturma ve Delegasyon" boyutunun maddelerine ilişkin yapılan analizde herhangi bir değişkene göre anlamlı farklılık söz konusu değildir.

BEŞİNCİ BÖLÜM

TARTIŞMA SONUÇ ve ÖNERİLER

Bu bölümde okul yöneticilerinin koçluk rollerinin yönetici ve öğretmen algılarına göre cinsiyet, görev türü, sınıf-branş, meslekteki kıdem yılı ve öğrenim durumu değişkenleri açısından değerlendirilmesi yapılmış, araştırmadan çıkan bulgulara göre sonuçlar belirlenip yararlı olacağı düşünülen görüşlere yer verilmiştir.

1.TARTIŞMA

Öztürk (2007), "Ortaöğretim özel ve resmi okul yöneticilerinin koçluk becerilerinin karşılaştırılması" adlı yüksek Lisans tezinde yeni bir yönetim stili olan koçluğun yöneticilerde olması gereken becerilerini incelemiş, ortaöğretim resmî ve özel okullarında öğretmenlerin, yöneticilerinin koçluk becerilerini nasıl algılandığının araştırmıştır. Bu çalışma ortaöğretimde görev yapan özel ve resmî okul yöneticilerinin öğretmenler tarafından algılanan koçluk becerilerinin düzeyinin görev yapılan okul türü, yaş, cinsiyet, branş, meslekî kıdem ve mezun olunan okul türü değişkenleri açısından araştırmıştır.

Öztürk(2007)'ün çalışması sonucunda yaş, cinsiyet açılarından öğretmen görüşleri arasında farklılık bulunmamıştır. Öztürk(2007)'ün sonucu ilköğretim yöneticileri araştırmamızdaki sonucu destekleyici niteliktedir. Bu araştırmada yaş değişken olarak ele alınmamış ancak cinsiyet alınmıştır. Cinsiyet değişkenine göre ilköğretim okul yöneticileri ve öğretmen görüşleri arasında farklılık söz konusu değildir ve iki çalışma arasında çelişki söz konusu olmayıp destekleyici niteliktedir.

Öztürk (2007) araştırmasında kıdem değişkenine göre tüm alt gruplarda görüş farklılığı bulmuştur. İlköğretim okul yöneticileri hakkındaki algıya göre kıdem değişkeninin ilk diliminden son dilimine artan algı farkı söz konusudur. Diğer gruplarda anlamlı bir fark yoktur. Bu durum bir numaralı denenceyi destekler niteliktedir.

Öztürk(2007) araştırması sonucunda öğretmenlerin branş değişkenine göre yöneticilerin koçluk özellikleriyle ilgili algıda farklılık çıkmamıştır. Bu araştırmanın

tüm alt boyutlarında da bu konuda bir farklılık olmayıp iki sonuç uyumludur ve 6 numaralı denenceyi doğrular bir sonuçtur.

Öztürk(2007) araştırmasında öğretmenlerin mezun oldukları okul değişkenine göre yöneticilerinin koçluk özellikleri hakkında "Öğretmenlerin yüksek lisans yapmış olmaları algılarında bir farklılık yaratmaktadır. Yüksek lisans yapan öğretmenlerin koçluk becerilerini algılayışı yapmayanlardan daha yüksektir. Bu yüksek algıyı yüksek lisans yapan öğretmenlerin farkındalık seviyelerine bağlayabiliriz." demektedir. Bu araştırmada önlisans, lisan ve lisansüstü olmak üzere üç alt grup alınmış, lisans mezunları ile lisansüstü mezunları arasında farklılık bulunmuştur. Ancak lisans mezunlarının yöneticileri hakkındaki görüşleri Öztürk'ün sonuçlarının tersine yüksek katılımdadır. Aradaki farkın Öztürk'ün çalışmasında lisansüstü mezunların oranının %10,1 ve önlisans mezununun olmayışıdır. Bu çalışmada ise lisansüstü katılımcılar toplamın % 3,8'idir. Ayrıca diğer çalışma ortaöğretim kurumlarında yapılmışken bu çalışma ilköğretim okullarında yapılmakla sınıf öğretmeni farkı söz konusu olmuştur.

Elgün (2007**)** "Yöneticilerin Koçluk Uygulamalarının Satış Personelinin İş Tatmini Üzerine Etkileri ve Satış Personeline Yönelik Uygulama" başlığıyla hazırladığı araştırmasında, sağlık sektöründe faaliyet gösteren ilaç firmalarının bölge yöneticilerinin, koçluk uygulamalarıyla, birlikte çalıştıkları tıbbi satış uzmanlarının iş tatmininde ve ekibin performansında bir artış sağlayıp sağlamadıklarını saptamayı amaçlamıştır. Araştırma Adana bölgesinde çalışan 101 ilaç mümessili üzerinde iş tatmini ve koçluk ölçeği uygulanarak gerçekleştirilmiştir.

Araştırmanın sonunda iş tatmini ile koçluk arasında anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Ancak koçluk uygulamalarının iş tatmini ile ilişkisinin bazı demografik değişkenler açısından incelenmesi sonucunda anlamlı bir ilişki saptanamamıştır. Elgün(2007)'ün belirttiğine göre koçluk uygulamaları, eğitim, tecrübe, kıdem ve ücret gibi değişkenlerden bağımsız olarak iş tatminini olumlu biçimde etkilemektedir. Bu araştırma da iş tatmini incelenmemiş olsa da öğretmenlik mesleği gereği motivasyon konusuyla ilişkilendirilebilir. Bu araştırma sonuçlarına dayanarak iş tatmininin de en çok 9-16 kıdem yılları arasında görüldüğü söylenebilir. Bu dönem motive olmak ve uygun şartlardaki okullarda henüz mesleki tükenmişlik yaşanmadan

çalışılan dönemdir. Okul yöneticilerinin koçluk becerilerinin olması ve bu rolleri ile öğretmenler de iş tatmini artırılabilir. Yöneticilerin koçluğunun algısı konusundaysa kıdem konusunda düşen bir eğilim vardır ancak bu da katılıyorum düzeyinde olup Elgün(2007)'ün bulgusu olan koçluk uygulamalarının tecrübe ve kıdem den bağımsız olarak etkili olduğu görüşüyle ilişkilendirilebilir.

Özbay (2008) "Koçluk Yaklaşımının Yönetici Üzerine Etkileri ve Bir Araştırma" adlı Pamukkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Yüksek Lisans Tezi İşletme Anabilim Dalı'nda yaptığı araştırmasında; koçluk yaklaşımının yöneticiler üzerine etkileri ele almıştır. Koçluk yaklaşımının kavramsal çerçevesi oluşturulmuş, teorik açıdan incelenmiş ve bir araştırma çalışması yapılmıştır. Bu yaklaşımının yöneticinin performansı, iletişim özelliği, sorun çözme özelliği ve yetkilendirme açısından etkisini tespit etmeyi amaçlamıştır.

Bu çalışmayla koçluk yaklaşımında yaş faktörü ile yönetici performansı arasında anlamlı bir farklılık bulmuştur. Buna göre araştırmaya katılan 36-46 yaş arasındaki yöneticilerin koçluk becerisine en yüksek düzeyde sahip olduğu görülmüştür.

İlköğretim okul yöneticilerinin yaşları üzerinde bir inceleme yapılmamış bu nedenle okullarda koçluk özeliklerinin en çok hangi kıdemdeki yöneticilerde görüldüğü konusunda yorum yapılamayabilir ancak bu araştırma da kıdem değişkenine göre anlamlı bir farklılık görülmemiştir. Öğretmenlerin ortalama 22-23 yaşlarında göreve başladığı düşünüldüğünde motivasyonun en çok ortalamaya sahip olduğu 9-19 kıdem yılları ilgili araştırmada yöneticilerin en çok koçluk özelliği gösterdiği 36-46 yaş grubuna denk gelen bir sonuç göstermektedir.

Kalkan (2009) : **"**Farklı Okul Türlerindeki Yöneticilerin Algılanan Koçluk Becerilerinin Karşılaştırılması" adında tez çalışması yapmıştır. Bu çalışmasıyla farklı okul türlerinde görev yapan öğretmenlerin, yöneticilerinin koçluk becerilerine ilişkin algılarını demografik değişkenleri açısından incelenmesi amaçlanmıştır. Araştırma sonucunda; öğretmenlerin yöneticilerinin koçluk özelliklerine ilişkin algıları ile medeni durum, kıdem, öğrenim durumu, çocuk sahibi olma ve yöneticilerinin cinsiyetleri arasında anlamlı farklılık bulunmazken, diğer değişkenler ile

öğretmenlerin yöneticilerinin koçluk özelliklerine ilişkin algıları arasında anlamlı farklılık saptanmıştır. İlköğretim okul yöneticileri hakkındaki araştırma ilgili araştırmayla kıdem konusunda birbirini desteklerken, öğrenim durumunda bir farklılık söz konusudur. Kalkan araştırmasında lisans mezunu %75,5 lisans, %16,1 lisansüstü katılımcıdır. Bu araştırmadaysa lisans mezunu %80,1, lisansüstü mezunuysa % 3,8dir ki lisansüstü katılımcı sayısı oranı çok düşüktür. Kalkan mezuniyet durumuna göre iletişim konusunda görüş farklılığı tespit etmemiş olup ilköğretim okul yöneticileri hakkındaki algıda lisans lisansüstü arasında farklılık oluşması iki boyutta gerçekleşmiştir ancak buna pozitif iletişim boyutu dâhil değildir. Kalkan'ın araştırmasında görev türü değişkenine göre yönetici ve öğretmen görüşleri açısından görüş farklılıkları bulunmamıştır. Bu araştırmanın sonucu ilköğretim yöneticileri araştırmamızın sonuçlarıyla örtüşmemektedir. Zira bu araştırmada görev türü değişkeniyle okul yöneticisi ve öğretmenlerin yöneticileri hakkındaki görüşleri arasında anlamlı farklılık bulunmuştur. Bu durum Kalkan'ın %18,3 İlköğretim I. Kademe, %20,8 İlköğretim II. Kademe olmak üzere % 39,1'lik katılımcının ilköğretim çalışanı olmasıyla açıklanabilir. İlköğretimde ve ortaöğretimde yönetim anlayışıyla yönetici anlayışı farklı olduğu dikkate alındığında bu durum açıklanabilir.

Kırdar (2007) "Bir Üniversite Hastanesinde Çalışan Sorumlu Hemşirelerin Koçluk Becerilerinin Algılanması" adlı yüksek lisans tezinde, sorumlu hemşirelerin koçluk becerilerine yönelik hem servis hemşirelerinin hem de sorumlu hemşirelerin algılarını incelemiştir. Araştırmanın bulgularına göre sorumlu hemşirelerin koçluk becerilerine yönelik algı ile servis hemşirelerinin öğrenim durumu ve kıdem değişkenleri arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır. Ancak sorumlu hemşirelerin kendileri hakkında koçluk becerilerinin yüksek olduğu algısına sahipken servis hemşireleri sorumlu hemşirelerin koçluk becerilerinin yüksek olmadığını düşünmektedirler. Okul yöneticileri kendilerinin koçluk rollerini öğretmenlerin algılarına kıyasla daha yüksek görmektedirler. Her iki durumda aynı durumdur. Bu noktada yöneticiye çalışanların kendileri hakkında görüşlerini belirli aralıklarla ve objektif olarak sorgulamaları gerektiği sonucu çıkmaktadır. Çalışma ortamında yöneticilerin kendilerini en üst becerilerle donattıklarını düşünmeleri özgüven açısından önemliyse de çalışanların görüşleriyle farklılık oluşturabildiği

görülmektedir. Her iki araştırmanın bu sonucu yöneticilerin çalışanlarını kendileri hakkında görüş ve eksikliklerini söylemeleri konusunda cesaretlendirmeleri gerektiğini işaret etmektedir.

Denenceler bölümünde iddia edildiğinin aksine öğrenim durumu değişkeninin tüm alt boyutlarda olmasa bile iki boyutta lisans ve lisansüstü öğrenim görenlerin algıları arsında farklılık ortaya çıkmıştır. Ancak İstanbul ilinde Kalkan'ın araştırması sonuçları ise denenceyi bu konuda desteklemekte ancak tez sonuçlarına zıttır. Bu konunun evrenin oluşturulduğu ilin farklılığından olduğu gibi hizmet sektörünün farkından da kaynaklanabilecek bir sonuç olduğu düşünülmektedir.

Denencelerle ilgili olarak ikin farklı sonuçtan biri görev türü değişkeninin tüm boyutlarında yönetici ve öğretmenlerin yöneticilerin koçluk rolleri hakkında çıkmıştır ki; buradan çıkarılması gereken sonuç her ne kadar okulların aktif ve samimi ortamlar olması söz konusuysa da öğretmenlerin görüşlerinden yöneticilerin haberi yoktur şeklinde yorumlanabilir. Bu durumda "İlköğretim okul yöneticilerinin ve öğretmenlerinin koçluk rolleri algıları görev türü değişkenine göre farklılık göstermez" şeklideki dört numaralı denence doğrulanamamıştır.

Bir diğer reddedilen denence ise üç numaralı denencedir ki öğrenim durumu değişkenine göre farklı algı söz konusu olmayacağı hipotezi sadece bir alt boyutta (motivasyon ve övgü) doğrulanamamıştır.

Eğmir (2012) Okul yöneticilerinin koçluk özelliklerinin okulun öğrenen organizasyon olmasındaki etkililik düzeyi adlı çalışmasında cinsiyet değişkenine göre iki boyutta herhangi bir algı farklılığı olmadığı sonucuna ulaşmıştır ki araştırmanın sonucuyla örtüşen bir sonuçtur. Ancak Eğmir (2012)'in araştırmasında "Öğrenme Ortamları Oluşturma ve Delegasyon" boyutunda erkek (X = 3,07) ve kadın öğretmenler (X = 3,36) "kararsızım" düzeyinde görüş belirtmişlerdir. Yapılan t testi ile erkek ve kadın denek görüşleri arasında anlamlı bir farklılık belirlenmiştir. Bu durum birbirini desteklememektedir. Eğmir(2012) araştırması sonucunda kadın öğretmenlerin algılarının yüksek olduğunu söylemiştir. Ancak iki araştırmanın farkı birinin ortaöğretim, diğerinin ilköğretim okullarında yapılmış olmasıdır.

Yine Eğmir(2012) öğretmenlik öğretmenlerin, idarecilerin motivasyon ve övgü becerilerine yönelik algısının 25 yıl ve üzeri hizmet yılına kadar sürekli bir

düşüş seyrettiğini, 25 yıl ve üzeri kıdem grubunda tekrar bir yükselme gözlediğini söylemektedir. Eğmir(2012)'in araştırmasında 25 ve üstü hizmet yılında %9,7'lik bir oran söz konusuyken, bu araştırma da %15,8 lik bir katılım vardır. Bu araştırma sonucunda 25 yıl ve üstünde çok az da olsa destekleyici bir sonuç çıkmıştır. Ancak farklı bir sonuç olarak bu hizmet yılına kadar ortalama da bir düşüş değil çok küçükte olsa 1-8 yıl ile 9-16 yıl arasında artış vardır. Bu da ilk ve ortaöğretim ayırımından kaynaklanabilir.

Eğmir(2012) çalışması sonucunda öğrenim durumu değişkenine göre farklılık bulunmazken her üç grupta kararsızım düzeyindedir. İlköğretim yöneticilerinde ise lisansüstü 3,60 lisans 4,08 ortalamayla lisans lehine farklılık göstermektedir. Bu farklılık okulların düzeyleri ve ortamlarından kaynaklanabilir. Öğrenme Ortamları Oluşturma ve Delegasyon boyutunda anlamlı fark bulunmadığı sonucuna ulaşan Eğmir tüm gruplarda kararsızım düzeyinde bir tercihe ulaşmıştır. İlköğretim okullarında ise bütün gruplarda katılıyorum düzeyinde bir durum söz konusudur.

2.SONUÇLAR

Araştırma sonucunda elde edilen bulgulardan çıkarılan sonuçlar şu şekilde sıralanabilir.

- Cinsiyet değişkenine göre ilköğretim okul yöneticileri ve ilköğretim öğretmenlerin görüşleri karşılaştırıldığında gerek motivasyon ve övgü boyutunda, gerekse pozitif iletişim ortamı ve öğrenme ortamları oluşturma ve delegasyon boyutlarında bir farklılığa rastlanmamıştır.

Bu durumda ilköğretim okullarında çalışan ilköğretim okul yöneticileri ve öğretmenler olarak erkekler ve bayanlar okul yöneticileri hakkında farklı düşünmemektedirler. Gerek yöneticilerin öğretmenlere gerekse öğretmenlerin yöneticilere yaklaşımında cinsiyet önemli bir rol oynamamaktadır. Ancak kadın katılımcılar erkelere oranla yöneticilerce daha az motive edildiklerini düşünmektedirler. Bunun nedeni kadınların daha duygusal bir yapıya sahip olmaları nedeniyle farklı bir ilgi bekliyor olmaları, olabilir. MEB'e bağlı okullarda yöneticilerin çoğunluğunu erkeklerin oluşturmuş olmasının bir sonucu olarak bu araştırmada da katılımcı yöneticilerin çoğunluğu erkeklerden oluşmuştur. Erkek yöneticiler kadınlar gibi düşünemedikleri için bu fark doğmuş olabilir. Bu durumda erkeklerle kadınların motive oluş biçimleri arasında bir fark olduğu bir araştırma konusu olabilir. Ancak bir yöneticinin bayan bir çalışanı motive etmek adına söyleyeceği olumlu cümleler, bayanlarca yeterli görülmüyor olabilir. Aynı şekilde pozitif ortam konusunda erkeklerin görüşleri de kadınlardan daha olumludur. Erkek yöneticilerle erkek çalışanlar arasında ortam oluşturmak daha kolaydır.

- Kıdem değişkenine göre ilköğretim okul yöneticileri ve ilköğretim öğretmenlerin görüşleri karşılaştırıldığında tüm boyutlarda anlamlı bir farklılığa rastlanılmamıştır.

Bununla birlikte motivasyon konusunda kıdem yılı arttıkça yöneticilerin motivasyon ve övgü rollerine yönelik katılım oranının arttığı görülmektedir.

Kıdem yılı arttıkça öğretmenlerin beklentileri azalmakta dolayısıyla diğer grupların az gördüğü motivasyon ve övgüyü yeterli görmektedirler.

- Sınıf-branş değişkenine göre ilköğretim okul yöneticileri ve ilköğretim öğretmenlerin görüşleri motivasyon ve övgü boyutunda, pozitif iletişim ortamı boyutunda ve öğrenme ortamları oluşturma ve delegasyon boyutunda yapılan algı kıyaslamasında anlamlı bir farklılaşma göstermemektedir. Bununla birlikte motivasyon ve pozitif iletişim konularında sınıf öğretmenlerinin katılımının sınıf-branş öğretmenlerinden fazla olduğu göze çarpmaktadır. Bunun nedeni olarak ta sınıf öğretmenlerinin sürekli aynı sınıfı kullanmaları ve aynı öğrencilere öğretmenlik yapmaları nedeniyle sorumluluk alanlarının, dolayısıyla yaptıktaki işlerin çıktılarında belirginliğin fazla olması gösterilebilir. Ayrıca özellikle ilköğretimin ilk sınıflarında yoğun olan veli ilgisi yöneticileri de o sınıflarla daha çok ilgilenmeye itmekte, dolayısıyla sınıf öğretmenleriyle daha fazla aynı ortamı paylaşma durumu söz konusu olmaktadır.

- Öğrenim durumu değişkende ilköğretim okul yöneticileri ve ilköğretim öğretmenlerin görüşleri arasında motivasyon ve övgü boyutunda lisansüstü ve lisans eğitimi görenler arasında, lisans eğitimi görenler lehine anlamlı bir farklılaşma göstermiştir. Bundan anlaşılmaktadır ki lisansüstü eğitimi almış öğretmenler yöneticilerin motivasyon kaynağı olarak daha az yeterli olduğunu düşünmektedirler. Lisansüstü eğitimi almış bir öğretmenin kariyer beklentisinin olduğu söylenebilir. Böyle bir durumda mevcut okul şartları içinde okul yöneticilerinin sunduğu imkânlar lisansüstü mezunları için yetersiz olabilir. Beklentilerinin derecesi daha yüksek ve türü daha farklı olabilir.

- Görev türü değişkenine göre tüm alt boyutlarda anlamlı farklılığa rastlanılmıştır. Tüm alt boyutlarda okul yöneticilerinin ortalaması öğretmenlere göre daha fazla gerçekleşmiştir. Buna göre okul yöneticileri motivasyon ve övgü ve pozitif iletişim ortamı boyutlarında tamamen katılıyorum düzeyinde cevap verirken, öğrenme ortamları oluşturma ve delegasyon boyutunda katılıyorum düzeyinde cevap vermişlerdir. Öğretmenler ise her üç boyutta da katılıyorum düzeyinde cevap vermişlerdir. Bundan hareketle bütün yöneticilerin kendilerinin

sağladığı motivasyon ortamları, pozitif iletişim ve öğrenme ortamları konusunda yeterli olduğunu düşündükleri sonucu çıkmaktadır. Normal anlayışla bu kabulde olmayan bir yöneticinin bu ortamları sağlamak için daha çok gayret edeceği bellidir. Mevcut durumu yeterli görmektedirler. Ancak bu durum öğretmenlerce aynı şekilde değerlendirilmemektedir. Yöneticilerin öğretmenlerin görüşlerindeki değişimler ve durumları konusunda durum incelemesi yapmaları ve haberdar olmaları gerektiği savunulabilir.

3.ÖNERİLER

- Bu araştırmada motivasyonla ilgili olarak erkek ve kadın öğretmenler arasında farklılık olmamasına rağmen az da olsa kadın öğretmenlerin yöneticiler tarafından motive edilme konusuna katılımlarında ki düşüş, yöneticilerin çoğunun erkek olmasıyla açıklanabilir. Bu konuda MEB'in son yıllarda kadın yöneticiler lehine pozitif ayrımcılık yapması, kadınların da okul yönetiminde yer almasının sağlanması olumlu bir sonuç doğurabilir. Pozitif ortam konusunda kadın katılımcıların erkek katılımcılarda düşük olan ortalamasına da aynı şekilde çözüm olabilecek bu öneri uygulamanın ilerideki sonuçlarına bakılarak doğruluğu test edilebilecek bir öneridir.

- Kıdem değişkeni ile ilgili olarak yöneticilerin motivasyon ve övgü ortamı sağladığı konusunda kıdem yılı değişkenine göre her yıl artan bir katılım söz konusudur. Oysa beklenilen göreve yeni başlayanlarda daha fazla bir katılımın olmasıdır. Serbest bir üniversite ortamından iş disiplinine giren, aktif öğrenme hızından monotonlaşmış bir döngüye geçen bir yeni öğretmenin 1-8 yıllık çalışma dönemini adaptasyonla açıklamak mümkündür. Üniversitelerin eğitim fakültelerinde öğretmen adaylarına gerçek iş ortamında ne tür okullarda çalışabilecekleri uygulamalı olarak gösterilebilir. Şartları kötü olan okullarda staj yapmış bir eğitim öğrencisi bu ön bilgiyle daha iyi ortamı olan bir okulda başladığında normalden daha fazla gayret gösterecektir.

- Motivasyon ve pozitif iletişim ortamları konusunda branş öğretmenleriyle sınıf öğretmenleri arasında sınıf öğretmenleri lehine katılım ortalaması farkı az da olsa söz konusudur. Sınıf öğretmenleri küçük öğrencilerle ilgilenmekte ve branş öğretmenlerine göre daha az öğrenci problemi yaşamaktadırlar. Sınıflarında istedikleri ortamı sağlamaları problem olmamaktadır. Bu uyum duygusu içine yöneticilerle bir konuşmaya gittiklerinde sınıflarında ne yapı ne yapamayacaklarını bilmektedirler. Branş öğretmenleri ise sürekli aynı sınıfa girmediklerinden öğrencilerle ilgili yapılacak bir çalışmada yöneticilere karşı aynı garantili durumu sergileyememektedirler. İletişimin güçlü olabilmesi için bir branş öğretmeninin sınıf öğretmeninde olduğu gibi sürekli aynı sınıfa girmesinin sağlamak mümkün olmadığına göre derslik sistemine geçilerek branş öğretmenlerinin kendi ortamlarını oluşturmaları, ortam değişikliğinin getirdiği negatiflikten kurtularak öğrenci üzerine yoğunlaşmaları sağlanabilir.

- Motivasyon ve övgü boyutunda lisans ve lisansüstü öğrenim görmüş öğretmenler arasında farklı görüş söz konusudur. Lisansüstü öğrenim görmüş öğretmenlerin kariyerlerine daha çok önem verdiği, yöneticilerin onları motive etmek için sunduğu imkânları yetersiz buldukları düşünülebilir. Okul yöneticilerine öğretmenlerin kariyerlerinde etkili olabilecek ve başarılı öğretmenlere okul yönetimince uygulanabilecek kariyer ve ödül sistemleri kurulabilir.

- Görev türü değişkenine göre yönetici ve öğretmenlerin görüşleri tüm alt boyutlarda farklıdır. Yöneticiler kendi koçluk rollerinin en üst düzeyde olduğu algısına sahipken öğretmenler böyle düşünmemektedir. İlköğretim okullarında yöneticiler eğer öğretmenleri konuşma ve yönetimi eleştirme konusunda yeterince cesaretlendiremiyorlarsa yeni uygulamaya girmiş İKS sistemi kurum içinde yöneticilerin kendilerine yönelik algılarını öğrenmek adına kullanılabilir. Okul yöneticilerine karne uygulamasının dillendirildiği bu günlerde öncelikle ve en iyi şeklide kurum iç işleyişini bilenlerin o kuruma has özellikleri değerlendirebilecekleri düşünülerek; bu alanda öğretmenler yöneticileri hakkında görüş bildirebilmelidirler. Ayrıca okul yöneticilerinin öğretmenler odasına sıklıkla

girmeleri yöneticilerle öğretmenler arasında iletişim eksikliğini gidermeyi sağlayacak farklı algılamaları azaltacaktır.

- Öğretmenlerin yöneticiler hakkındaki görüşlerde okulda çalışan personel sayısı ve okulun bulunduğu yerleşim yeri hakkında bir araştırma yapılabilir. Yöneticilerin koçluk becerileri hakkında ortaöğretim ve ilköğretimde farklı görüşlerin söz konusu olduğu noktalar vardır. Farklı bir araştırma okul öncesi eğitim kurumlarında koçluk becerileri üzerine yapılabilir.

KAYNAKÇA

Acuner, T. (2000). Değişim Sürecinde Organizasyonel Süreklilik, *Dokuz Eylül* Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, Cilt 2, Sayı 2, s.3-5.

Akidil, İ. (24.12.2000). Çekirge ve sensei. 26 Eylül 2011 http://www.ntvmsnbc.com/news/126402.asp

Ataman, G. (2001). *İşletme Yönetimi: Temel kavramlar, Temel yaklaşımlar,* İstanbul: Türkmen Yayınları.

Arat, M. (2007). *21. Yüzyıl için Yönetim,* İstanbul: Söz Yayın.

Aslantürk, Z. (1999). *Araştırma Metot ve Teknikleri,* İstanbul: Emre Matbaası.

Aydar, N. (1999). *Bir Eğitim Tekniği Olarak Koçluk,* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Sakarya Üniversitesi, Sakarya.

Aydın, E.B. (2007). *Örgütlerde kariyer yönetimi, kariyer planlaması, Kariyer geliştirmesi ve bir kariyer geliştirme Programı olarak koçluk uygulamaları*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Pamukkale Üniversitesi, Denizli.

Aydoğdu, F. D. (2004). *Koçluk.* (Yayımlanmamış Dönem Projesi). Ankara Üniversitesi, Ankara.

Bakan, İ. ve Büyükbese, T. (2004). Örgütsel İletişim ile İş Tatmini Unsurları Arasındaki İlişkiler: Akademik Örgütler İçin bir Alan Araştırması. *Akdeniz İ.İ.B.F Dergisi (7)*.

Baltaş, A. (2001). Yöneticilik Becerisinin Temeli: Koçluk, *Kaynak Dergisi*, 8.

Baltaş, A. (2007). *Yöneticilere Koçluk.* 17 Ekim 2011, http://www.baltas-baltas.com/web/makaleler/k_2.htm.

Baltaş, A. (2001). Uzman Bir Koçla Çalışma Sürecinin Aşamaları, *Kaynak Dergisi, Ekim-Aralık,* 8. http://www.baltas-baltas.com/kaynak/makaleler.asp?sayi=8&sira=49

Baransel, A. (1979). Çağdaş yönetim Düşüncesinin Evrimi Klasik ve Neo- Klasik Örgüt Teorileri. *İ. Ü. İşletme İktisadi Enstitüsü Yayınları.*

Balcı, A. (1993). *Etkili okul kuram, uygulama ve araştırma.* Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi.

Başaran, İ. E. (2000). *Eğitim Yönetim: Nitelikli Okul* (4. Baskı). Ankara: Feryal Matbaası.

Bayrak, S. (1997). Değişen liderlik anlayışı ve Türkiye gerçeği. *21. Yüzyılda Liderlik Sempozyumu.* 5–6 Haziran (355–361).

Bersin, J. (2007). Coaching. *Leadership Excellence, (24)* 7, 7.

Bennett, J. ve Bush, M. W. (2009). Coaching in Organizations: Current Trends and Future Opprtunities. *Od Practitioner, 41* (1), 2-7.

Berg, M. E. ve Karlsen, J. T. (2007). Mental Models in Project Management Coaching. *Engineering Management Journal, 19* (3), 3-13.

Bluckert, P. (2005). The similarities and differences between coaching and therapy. *Industrial And Commercial Training, 37* (2), 91-96

Burke, S., Collins, K.M. (2001). Gender differences In Leadership Styles And Management Skills, *Women In Management Review*, *(16)* 5, 244-256.

Case, J., Witemeyer, H.(2006). *Intergenerational Coaching And Mentoring: One Size Doesn't Fit All,* Hewlett-Packard Development Company, USA.

Ceylan, C. (2002). *Yönetsel ve Organizasyonel Açıdan Koçluk Yaklaşımı ve Bir Uygulama*, (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Uludağ Üniversitesi, Bursa.

Brandenberger, T., Gassman, N.(2006). *Kompetenter Coach? Erwartete Kompetenzen aus der Sicht von Organisationen(Studienarbeit)*. Zürich und Luzern.

Covey, S.(2005). *8'inci Alışkanlık Bütünlüğe Doğru*, Çevirenler: Sezer Soner, Çağlayan Erendağ, Sistem Yayıncılık, İstanbul.

Curly, M. (2001). *The Life Coaching Hand Book***,** Crown House Publishing Limited.

Çepni, S. (2001). *Araştırma ve Proje Çalışmalarına Giriş,* Trabzon: Erol Ofset.

Čiutienė, R., Neverauskas, B. ve Meilienė, E. (2010). Coaching As A Tool To Develop Employees Career. *Economics and Management,* Sayı 15, 444-450

Çınar, Z. (2007). Coaching ve Mentoring. *Paradoks Ekonomi, Sosyoloji ve Politika Dergisi, 1* (1), 1-25. 14 Haziran 2011. http://www.paradoks.org/makale/yil3_sayi1/zcinar.pdf.

Dedehayır, H. (2010). İyi Bir Yönetici Aynı Zamanda İyi Bir Koçtur**,** *Kaynak Dergisi, Ekim-Aralık 2001,* 8.

Dessler, G. (1998), *Management,* Prentice-Hall Inc, USA.

Doğan, M. (1998). İs*letme Ekonomisi ve Yönetimi,* İzmir: Anadolu Matbaacalık.

DuBrin, A.J. (1998). *Leadership Research Findings, Practice, and Skills***,** Second Edition*,* Boston New York: Houghton Mifflin Company.

Eğmir, E. (2012). *Okul Yöneticilerinin Koçluk Özelliklerinin Okulun Öğrenen Organizasyon Olmasındaki Etkilik Düzeyi,* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Afyon Kocatepe Üniversitesi, Afyonkarahisar

Elgün, R. F. (2007). *Yöneticilerin Koçluk Uygulamalarının Satış Personelinin İş Tatmini Üzerine Etkileri Ve Satış Personeline Yönelik Uygulama.* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Dumlupınar Üniversitesi, Kütahya

Erdoğan, İ. (2000). *Okul Yönetimi ve Öğretim Liderliği* (4. Baskı). Ankara: Pegem Yayıncılık.

Erdöl, C. (2000). *Kariyer Plânlama Sistemi, Kariyer Yönetimi, Kariyer Geliştirme,Kariyer Sorunları ve Koçluk Uygulamaları,* Gebze İleri Teknoloji Enstitüsü, Kocaeli.

Erpenbeck, K. ve Von Rosenstiel, L. (2003). *Handbuch Kompetenzmessung*, Stuttgart: Schäffer-Poeschel.

Esen E. (2006). Koçluk: Yöneticiler İçin Özel Bir Danışmalık Modeli**,** *Amme İdaresi Dergisi,(39*) 2, 117-134 http://yayin.todaie.gov.tr/goster.php?Dosya=MDQ5MDQ5MDUzMDU3 (10.09.2011)

Evered, R. D. ve J.C. Selman, "Coaching and the Art of Management", 09.09.2011 http://paracomm.com/documents/Art_of_Management.pdf.

Ezerler, D. U. (19.07.2006). *Koçluk (Coaching).* 03. Eylül 2011, http://www.ikademi.com/performans-yonetimi/897-yonetimin-parlayan-yildizi-kocluk.html.

Ezerler, D. U. (b) (2004). Bir Gelişme Modeli Olarak Koçluk, 13.11.2011, http://www.kariyercafe.com.

Fraenkel, J. R. & Wallen, N. E. (2006). *How to Designe And Evaluate Researche in Education* (Third Edition). New York.

George, C.S. (1977). *Supervision In Action*, Reston Publishing Company, Inc., USA.

Gladis, S.(2007). Executive Coaching Builds Steam In Organizations, *T+D,* Vol 61, No 12, s. 58-62.

Götz, D., Haensch, G. ve Wellmann, H. (2003). Grosswörterbuch Deutsch als Fremdsprache, Langenscheid, 626.

Grant, A. M. (2007). Enhancing Coaching Skills And Emotional Intelligence Through Training, *Industrial And Commercial Training*, *(39)* 5, 257-266.

Hall, D.T. vd. (1999). Behind Closed doors: What Really Happens In Executive Coaching, *Organizational Dynamics, (27)* 3, 39-53.

Hansen L., Lorraine S. ve Tennyson W.W. (1975). *A Career Management Model For Counselor Involvement.*

Hawkins, L.(2003). Solutions Coaching? No problem!, *Industrial And Commercial Training*, *(35)* 7, 285-289.

Hawkins, P. (2008). The Coaching Profession: Some Of The Key Challenges, *Coaching: An International Journal Of Theory, Research And Practice, (1*) 1, 28-38.

Huck-Schade, J. M. (2003). *Soft Skills auf der Spur. Soziale Kompetenzen: weiche Fähigkei- ten – harte Fakten.* Weinheim; Basel; Berlin: Beltz Verlag.

Hopkins K.M ve Austin, M.J. (2004). *The Changing Nature of Human Services and Supervision, Supervision as Collabration in the Human Services***,** (Editors: Michael J. Austin&Karen M. Hopkins), California: Sage Publications.

Hurd, J. L. (2009). Development Coaching: Helping Scientific and Technical Professionals Make the Leap Into Leadership. *Global Business and Organizational Excellence, July/August,* 39-51.

Ilgar, L. (2005). *Eğitim yönetimi, okul yönetimi.* İstanbul: Sınıf Yönetimi.

Joyce, B. ve Showers, B. (1988). *Student Achievement Through Staff Development,* Longman, Newyork: Longman Publications.

Kalkan, F. (2009) *Farklı Okul Türlerindeki Yöneticilerin Algılanan Koçluk Becerilerinin Karşılaştırılması*, (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Yeditepe Üniversitesi, İstanbul.

Karasar, N. (2004). *Bilimsel Araştırma Yöntemi*, Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.

Kazazoğlu, O. (2009). *Koçluk Sürecine İletişimin Etkisi Üzerine Bir Çalışma.* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Marmara Üniversitesi, İstanbul.

Kaya, Y. K. (1991). *Eğitim yönetimi: kuram ve Türkiye'deki uygulama.* Ankara: BilimYayınları

Keklik, Ş. (30.07.2010). Lider Yönetici Koçluğu http://lideryoneticikoclugu.com/cevap_detay.php?haber_id=20&baslik=Ko%E7un%20Ment%F6r%20ve%20Dan%FD%FEmandan%20fark%FD%20nedir.

Kenneth, M. N. ve Scott, W. (1997). *Coaching For Human Performance. Training and Development*, 51 (10).

Kırdar, C. (2007). *Bir Üniversite Hastanesinde Çalışan Sorumlu Hemşirelerin Koçluk Becerilerinin Algılanması.* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Marmara Üniversitesi, İstanbul

Köktürk, M. (2006). *Yaşanmış Hikâyelerle Koçluk Mentorluk,* İstanbul: Yaylacık Matbaası.

Landsberg, M. (1996) *Koçlugun Taosu,* İstanbul: Sistem Yayıncılık.

Liontos, L. B. (1993). Transformational leadership. *Educational Leadership.* (20), 34-38

Lippmann, E. (2006): *Coaching. Angewandte Psychologie für die Beratungspraxis*. Heidel- berg: Springer.

Luecke, R. (2007). *İş Dünyasında Koçlar Ve Mentorlar,* İstanbul: Türkiye İş Bankası Kültür Yayınları.

Maren Fischer-Epe: "Coaching - Miteinander Ziele erreichen", Reinbek 2011

Mathis R., ve Jackson J. (1997). *Human resources management.* (8.Edition). NewYork: West Publishing Company

Mazzini, V.F. (2007). What is Executive Coaching?, *Leadership: Magazine For Managers*, *(4)* 10, 20-21.

Mckenna, C.D.(1995). The Origins Of Modern Management Consulting, *Business And Economic History*, *(24)* 1, 51-58.

Mcmanus, P. (2007). *Koçluk*, İstanbul: Optimist Yayınları.

Miller, K. (2001). *Choosing an Executive Coach,* Center for Creative Leadership, NC, USA.

Mohsan, F., Nawaz, M. M. ve Kahn, M. S. (2011). Coaching as a Predictor of Motivation and Job Involvement: Evidence from Banking Sector of Pakistan. *European Journal of Social Sciences, 22* (3), 406-413.

Möller, C. (2006). *Coaching in Schule und Ausbildung***,** Eine Handreichung ,Berlin, 05.01.2012, http://www.ergokonzept.de/Downloads/Coaching.pdf

Munsch, Jean-Paul.(2009), Schulleitungssymposium. 12.01.2012, http://www.schulleitungssymposium.net/2009/pdf/parallelprogramm_DE/SLS 2009-Munsch.pdf.

Nixon-Witt, C. (2008). A Coaching Approach For Work/Life Balance, *Business & Economic Review,* (54) 2, 8-11.

Nowack K.M. (2007). *Executive Coaching:Fad or Future?,* 13 Kasım 2011, www.apadiv31.org/.

Özalp, İ. Ve Demirci A.E. (1999). İşletme Yönetiminde Rehberlik (Coaching) Kavramı, *A.Ü.İ.İ.B.F. Dergisi*, *(XV)* 1-2, 39.

Özbay, Ö.(2008). Koçluk Yaklaşımının Yönetici Üzerine Etkileri Ve Bir Araştırma, (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Pamukkale Üniversitesi, Denizli.

Öztürk, S. (2007). *Ortaöğretim Özel Ve Resmi Okul Yöneticilerinin Koçluk Becerilerinin Karşılaştırılması*, (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Marmara Üniversitesi, İstanbul.

Parsloe, E.(1997). *Koç ve Kılavuz Olarak Yönetici* Ankara: İlkkaynak Kültür ve Sanat Ürünleri Ltd. Şti.

Poussard, J.M. (2004). *Yönetimde Yeni Bir Stil Coaching,* İstanbul: Morpa Kültür Yayınları.

Rauen, C. (2003). *Coaching Innovative Konzepte im Vergleich,* (3.baskı) Göttingen.

Rauen, C. (2005). *Handbuch Coaching* (3. Genişletilmiş baskı), Göttingen: Verlag für Angewandte Psychologie.

Redshaw, B. (2000). Do We Really Understand Coaching? How Can We Make It Work Better?, *Industrial And Commercial Training*, *(32)* 3, 106-108.

Schreyögg, A. (2003). *Coaching. Eine Einführung für Praxis und Ausbildung*. Frank- furt/Main: Campus.

Singer, E. (1973). *Coaching and Counselling, Improving the Performance of the Experienced Manager,* Great Britain: McGraw-Hill Book Company.

Starr, J. (2003). *The Coaching Manuel***,** UK: Pearson Education Limited.

Star, J.(2004). The Manager's Role In Coaching, *Development And Learning In Organizations*, Vol 18, No 2, s.9-12.

Steuer, M. (2005). *Mentoring Als Methode Der Personalförderung İn Kritische Sicht,* Norderstedt Germany: Grin Verlag Für Akademische Texte.

Stevenson, H. (2007). *What Do You Need To Know, Abaut Coaching Services.*

Susanne,D. (2006*). Komplexe Informationen über Websites – Eine Untersuchung zur Erläuterung von Coaching.*(Magisterarbeit). Ludwig-Maximillian Üniversitesi, München.

http://www.grin.com/de/e-book/117981/komplexe-informationen-ueber-websites-eine-untersuchung-zur-erlaeuterung#inside

Teacher Support Network (2007). *What Are The Differences Between Coaching, Counselling, Mentoring and Training?* 19.Haziran.2011, http://www.cusn.info/files/u1/coaching_counselling_mentoring_compared.pdf.

Terimler Sözlüğü, 12.10.2011 (http://www.rcbadoor.com/makalevekitaplar/insankaynaklari.htm).

Tippelt, R., Mandl, H. Straka, G. (2003). *Entwicklung und Erfassung von Kompetenz in der Wissensgesellschaft. Bildungs- und wissenstheoretische Perspektiven.*

Gogolin, I. ve Tippelt, R. (2003.). *Innovation durch Bildung*. Beiträge zum 18. Kongress der Deutschen Gesellschaft für Erziehungswissenschaft, 349-369.

Uçkun , C.G., ve Kılınç, (2007). *Koçluk ve Mentorluk Tarihsel Gelişimi, Yöntemleri ve Uygulamaları*, Ankara: Ürün Yayınları.

Uyargil, C. (1994). *İşletmelerde Performans Yönetimi Sistemi: Performansın Planlanması, Değerlendirilmesi ve Geliştirilmesi,*İstanbul: İstanbul Üniversitesi İşletme Fakültesi Yayınları.

Uysal, G.(2003). Rol Farklılaşmasının İletişime Etkisi Ve Johari Modeli, *C.Ü. İktisadi Ve İdari Bilimler Dergisi, (4)*1, 137-148.

Vogelauer, W. (2006). *Coach the Coach: Weiter- und Fortbildung von Profis.* In Lipp- mann, E. (Hrsg.) Coaching. Angewandte Psychologie für die Beratungspraxis, 233-242.

Voss,T. (2002). *Takımınızın Yeteneklerini Geliştirmede Lider Yöneticilik (Coaching),*İstanbul: Hayat Yayınları.

Vries, M.F.(2005). Leadership Group Coaching In action: The Zen Of Creating High Performance Teams, Academy Of Management Executive, *(19)* 1, 61-76.

Wilson, C. (2004). Coaching and Coaching Training In The Workplace, *Industrial And Commercial Training.*

Wilson, C. ve McMahon, G. (2006). *The Differences Between Coaching And Its Related Fields,* 13 Mayıs 2011,

http://www.performancecoachtraining.com/resources/docs/pdfs/The%20Differences%20between%20coaching%20and%20its%20related%20fields%20Training%20Journal.pdf.

Wilson, C. (21.01.2008). *Performance Coaching and Training İn The Workplace.* 22.05.2011, http://www.performancecoachtraining.com/resources/docs/pdfs/Performance%20Coaching%20and%20Training%20in%20the%20Workplace%20for%20Manager%20Magazine.pdf.

Wise, P.S. and Voss, L.S., (2002) *The Case Of Executive Coaching*, Lore International Institute, Durango. http://www.performancecoachtraining.com/resources/docs/pdfs/Performance%20Coaching%20and%20Training%20in%20the%20Workplace%20for%20Manager%20Magazine.pdf

Yeltan, A. (2007). *Effect of Coaching On Job Satisfacton.* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Marmara Üniversitesi, İstanbul.

Yıldırım, C. (2000). *Bilim Felsefesi,* İstanbul: Remzi Kitabevi.

Yılmaz, F. (1999). *Liderlik ve Koçluk (Lilly İlaç A.Ş. Örneği),* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Sakarya Üniversitesi, Sakarya. http://www.tdk.gov.tr/index.php?option=com_gts&arama=gts&guid=TDK.GTS.4f24a6993fe0d9.53498454 (Erş. Trh. 22.06.2011).

http://www.schoell-consultingpartner.de/media/pdf/was-heisst-coaching.pdf (Erş. Trh. 09.11.2011)

http://praxis-hoessler.de/uploads/coaching.pdf (Erş. Trh. 09.07.2011)

http://www.infoquelle.de/Management/Coaching/Coaching_Voraussetzung.php (Erş. Trh. 09.01.2012)

http://www.mathias-fischedick.de/coach/unterschied-coaching-training.html (Erş. Trh. 12.06.2011)

http://www.mental-fit.de/index.php?id=35&type=123 (Erş. Trh. 09.10.2011)

http://www.psychologie.zhaw.ch/fileadmin/user_upload/psychologie/Downloads/Forschung/Studienarbeit_Welche_Kompetenzen_braucht_ein_Coach.pdf. (Erş.Trh. 19.08.2011)

http://www.navitas-tr.com/kocluk.php?ac=2 (Erş. Trh. 01.06.2011)

EKLER

EK 1. İZİN BELGESİ

T.C.
AFYONKARAHİSAR VALİLİĞİ
Milli Eğitim Müdürlüğü

Sayı : B.08.4.MEM.0.03.20.02–605.99/
Konu :Araştırma İzinleri

14.12.2011 39206

VALİLİK MAKAMINA

İlgi: 02/12/2011 tarihli ve B.30.2.AKÜ.0.E1.00.00-510/2103 sayılı Mustafa AKÇİL'in araştırma izin talebi yazısı.

Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Yüksek Lisans öğrencisi Mustafa AKÇİL'in 2011–2012 öğretim yılında **"İlköğretim Okul Yöneticilerinin Koçluk ve Mentorluk Rollerinin Değerlendirilmesi"** konulu çalışması kapsamında ekli listelerde bulunan Afyonkarahisar İli Merkez ve Merkeze bağlı İlköğretim okullarının öğretmenlerine yönelik anket çalışmaları yapmaları, anket çalışmaları tamamlandıktan sonra sonuçlarının birer örneğinin İl Milli Eğitim Müdürlüğü'ne teslim edilmesi şartıyla, Müdürlüğümüz Araştırma ve Değerlendirme Komisyonunun teklifi doğrultusunda, müdürlüğümüzce uygun görülmektedir.

Makamınızca da uygun görüldüğü takdirde tensiplerinize arz ederim.

İbrahim ÇAKAL
İl Milli Eğitim Müdür V.

OLUR
.../12/2011

Ali SANLIER
Vali Yardımcısı

EKLER:
1-Araştırma Değerlendirme Formu (Form 2)

EĞİTİMDE REFORM Daha aydınlık gelecek! EĞİTİME %100 DESTEK
DANIŞMA 444 0 632 HATTI
hayal kızlar okulu

İl Milli Eğitim Müdürlüğü | Ar-Ge
Tel : 0 272 213 76 03 | E-posta : afyonmem@meb.gov.tr
Edep : 0 272 214 05 87 | strateji03@meb.gov.tr
Fax : 0 272 213 76 05 | Web : http://afyon.meb.gov.tr
Yazılarımıza verilecek cevaplarda yazımızın ilgisinin mutlaka belirtilmesi

EK 2. KOÇLUK VE YÖNETİCİLİK BECERİLERİ ANKETİ

Koçluk ve Yöneticilik Becerileri Anketi

Saygıdeğer Yöneticim;

Elinizdeki anket, genel olarak kurumunuzdaki yöneticilerin koçluk özelliklerine ilişkin bulguları ve bu bulguların öğretmenler taralından algılanış düzeyini belirlemek amacıyla hazırlanmıştır. . Her maddede fikre katılma durumunuza göre en yakın seçeneğin altına **(X)** işareti kullanarak belirtiniz. Bu çalışmada gerek okulunuzun gerek ise sizlerin bireysel değerlendirmesi yapılmayıp, sonuçlar toplu olarak değerlendirecektir.

Vereceğiniz samimi cevaplar, araştırmanın daha sağlıklı yürütülmesini ve sonuçlandırılmasını sağlayacaktır. Katkılarınız için teşekkür ederiz. Lütfen **boş bırakmayıp en yakın cevabı** işaretleyiniz çünkü iststistiki çalışmada boş şıklar tüm formun iptalini gerektirebilmektedir.

Yrd. Doç. Dr. Sinan Yörük

Afyon Kocatepe Üniversitesi Öğretim Üyesi

Mustafa AKÇİL

Afyon Kocatepe Üniversitesi

Eğitim Bilimleri Yüksek Lisans Programı

Bölüm 1: Kişisel bilgiler

1. Cinsiyetiniz: _____ ( ) 1-Erkek _____ ( ) 2-Bayan

2. Meslekteki kıdem yılınız: ( ) 1.(1-8yıl) ( ) 2.(9-16yıl) ( ) 3.(17-24yıl) ( ) 4.(25 ve üstü)

3. Göreviniz: ( )1-Müdür ( )2-Müdür Başyardımcısı ( )3-Müdür Yardımcısı

4. Mezuniyet ( )1-Önlisans (Yüksek Okul) ( )2-Lisans (Fakülte) _____ ( )3-Lisansüstü

5. Yöneticilikteki kıdem yılınız: ( ) 1.(1-8yıl) ( ) 2.(9-16yıl) ( ) 3.(17-24yıl) ( ) 4.(25 ve üstü)

KOÇLUK ve YÖNETİCİLİK BECERİLERİ ARAŞTIRMA ÖNCÜLLERİ

1.Bu bölümdeki sorular koçluk ve yöneticilikle ilgili yargılara ne ölçüde katıldığınızla ilgilidir.Her bir öncül için en yakın bulduğunuzu işaretleyiniz.

ARAŞTIRMA ÖNCÜLLERİ **A.KOÇLUK BECERİLERİNE AİT ÖNCÜLLER**	**Tamamen Katılıyorum**	**Katılıyorum**	**Fikrim Yok**	**Katılmıyorum**	**Kesinlikle Katılmıyorum**
1. Sahip olduğum teknik bilgimi ve kişisel becerilerimi öğretmenlerle paylaşırım.					
2.Öğretmenleri yönlendirirken farklılıklarını gözetir ve kişisel ihtiyaçlarına göre koçluk yaparım.					
3.Yol gösterdiğim konularda sürekli motive edici davranışlarda bulunurum.					

4.Öğretmenin hedeflerinin gerçekleştirilebilir olduğuna inanmasını sağlarım.					
5.Öğretmenlerin hedeflerini sahiplenmesinde yardımcı olurum.					
6.Öğretmenlerin yaptığı işler hakkında birebir geri bildirim veririm.					
7.Resmi toplantıları beklemeksizin işlerinin gittiği konusunda öğretmenlere düzenli bilgi veririm.					
8.Öğretmeni yönlendirme tarzımı onun becerilerine göre ayarlarım.					
9.Öğretmen hedeflerine ulaştığında onu taktir eder ve ödüllendiririm.					
10.Öğretmen bana sorularla geldiğinde direk olarak cevaplamam, sorularla onun cevabı bulmasını sağlarım.					
11.Öğretmenlerle ilişkilerimi pozitif, yakın bir ilişki ortamı olarak değerlendirebilirim.					
12. Öğretmenin farkında olmadan yaptığı ve kendisinin göremediği noktalarda ona bilgi vererek kendisini geliştirmesi için ışık tutarım.					
13.Öğretmen hedefi boyunca ilerlerken onun amacını, seçeneklerini ve ne derece istekli olduğunu anlamaya çalışırım.					
14.Öğretmene aktardığım bilgiler sayesinde daha verimli ve etkin çalışmasına katkıda bulunurum.					
15.Öğretmenin hedefi doğrultusunda sorumluluk alması için onu sürekli cesaretlendirerek kişisel destek sağlarım.					
16.Çalışanlara koçluk yaparken kişisel farklılıkları göz önünde bulundururum.					
17. Yönettiğim kişilere sorumluluk vererek işe sahip çıkmalarını desteklerim.					
18. İhtiyacı olduğunda personele mutlaka zaman ayırmaya çalışarak onu önemsediğimi gösteririm.					
19. Öğretmene zorlayıcı hedefler vererek kendisini geliştirmesini isterim.					
20. Yönetici olarak iş delegasyonu yapar, öğretmenlerin işi kendi başlarına üstlenmelerine olanak tanırım					

Koçluk ve Yöneticilik Becerileri Anketi

Sayın Meslektaşım;

Elinizdeki anket, genel olarak kurumunuzdaki "proje tabanlı" eğitim ve yöneticilerin mentorluk özelliklerine ilişkin bulguları ve bu bulguların öğretmenler tarafından algılanış düzeyini belirlemek amacıyla hazırlanmıştır. .Çalıştığınız okuldaki kurumsal uygulamaları çerçevesinde, uygun seçeneğin altına (X) işareti kullanarak belirtiniz. Bu çalışmada gerek okulunuzun gerek ise sizlerin bireysel değerlendirmesi yapılmayıp, sonuçlar toplu olarak değerlendirecektir.

Vereceğiniz samimi cevaplar, araştırmanın daha sağlıklı yürütülmesini ve sonuçlandırılmasını sağlayacaktır. Katkılarınız için teşekkür ederiz. ***Lütfen boş bırakmayıp en yakın cevabı işaretleyiniz*** çünkü iststistiki çalışmada boş şıklar tüm formun iptalini gerektirebilmektedir.

Yrd. Doç. Dr. Sinan Yörük
Mustafa AKÇİL

Afyon Kocatepe Üniversitesi Öğretim Üyesi Afyon
Kocatepe Üniversitesi Eğitim Bilimleri
Enstitüsü Yüksek Lisans Programı

Bölüm 1: Kişisel bilgiler

4. Cinsiyetiniz: _____ ( ) 1-Erkek _____ ( ) 2-Bayan

5. Meslekteki kıdem yılınız: ( )(l-5yıl) ( )(6-13yıl) ( )16-25yıl ( )(25 ve

6. Göreviniz:_____ ( )1-Sınıf Öğretmeni _____( )2-Branş Öğretmeni

4 Mezuniyet _____ ( )1-Önlisans (Yüksek Okul) _____ ( )2-Lisans (Fakülte)_____ ( )3-Lisansüstü

Bölüm 2: Koçluk ve Yöneticilik Becerileri Araştırma Öncülleri

No		Tamamen Katılmıyorum (1)	Katılmıyorum (2)	Kararsızım (3)	Katılıyorum	Tamamen Katılıyorum
KOÇLUK						
1	Yöneticim sahip olduğu teknik					
2	Yöneticim beni ve iş arkadaşlarımı					
3	Yöneticim bana yol göstердiği konularda					

4	Yöneticim hedeflerimin					
5	Yöneticim hedeflerimi					
6	Yöneticim bana yaptığım işler					
7	Yöneticim resmi toplantıları					
8	Yöneticim beni yönlendirme tarzını					
9	Yöneticim hedeflerime					
10	Yöneticime sorularla gittiğimde, beni direkt olarak yanıtlamak					
11	Yöneticimle ilişkimi pozitif, yakın bir					
12	Yöneticim benim farkında olmadan yaptığım ve kendimi					
13	Hedefim boyunca ilerlerken yöneticim amacımı					
14	Yöneticim, bana aktardığı bilgiler					
15	Hedefim doğrultusunda					
16	Yöneticim çalışanlarına koçluk					
17	Yöneticim bizlere sorumluluk					
18	Yöneticim ihtiyacım olduğunda bana					
19	Yöneticim bana zorlayıcı hedefler					
20	Yöneticim iş delegasyonu yaparak					

EK 3. CİNSİYET DEĞİŞKENİNE İLİŞKİN MADDELERE GÖRE BULGULARIN TANIMSAL VERİ DAĞILIMI

Group Statistics

	Cinsiyet	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
Ö1	Erkek	190	4,14	,820	,060
	Kadın	126	4,02	,921	,082
Ö2	Erkek	190	3,98	,911	,066
	Kadın	126	3,85	,939	,084
Ö3	Erkek	190	4,08	,831	,060
	Kadın	126	3,83	,972	,087
Ö4	Erkek	190	4,02	,712	,052
	Kadın	126	3,97	,819	,073
Ö5	Erkek	190	4,07	,651	,047
	Kadın	126	3,98	,824	,073
Ö6	Erkek	190	3,92	,779	,057
	Kadın	126	3,95	,866	,077
Ö7	Erkek	190	3,84	,877	,064
	Kadın	126	3,77	,981	,087
Ö8	Erkek	190	3,84	,756	,055
	Kadın	126	3,76	,999	,089
Ö9	Erkek	190	3,87	,913	,066
	Kadın	126	3,75	,995	,089
Ö10	Erkek	190	4,20	,757	,055
	Kadın	126	3,92	,917	,082
Ö11	Erkek	190	3,89	,810	,059
	Kadın	126	3,86	,817	,073
Ö12	Erkek	190	3,92	,825	,060
	Kadın	126	3,77	,869	,077
Ö13	Erkek	190	3,98	,826	,060
	Kadın	126	3,79	,949	,085
Ö14	Erkek	190	3,92	,809	,059

	Kadın	126	3,79	,941	,084
Ö15	Erkek	190	4,18	,797	,058
	Kadın	126	4,14	,807	,072
Ö16	Erkek	190	3,31	,939	,068
	Kadın	126	3,40	,972	,087
Ö17	Erkek	190	3,79	,809	,059
	Kadın	126	3,80	,904	,080

EK 4. CİNSİYET DEĞİŞKENİNE İLİŞKİN MADDELERE GÖRE BULGULARIN t-TESTİ VERİ DAĞILIMI

Independent Samples Test

		Levene's Test for Equality of Variances		t-test for Equality of Means						
									95% Confidence Interval of the Difference	
		F	Sig.	T	df	Sig. (2-tailed)	Mean Difference	Std. Error Difference	Lower	Upper
Ö1	Equal variances assumed	,001	,973	1,275	314	,203	,126	,099	-,069	,321
	Equal variances not assumed			1,246	246,116	,214	,126	,101	-,073	,326
Ö2	Equal variances assumed	1,201	,274	1,274	314	,204	,135	,106	-,073	,343
	Equal variances not assumed			1,266	262,317	,206	,135	,107	-,075	,345
Ö3	Equal variances assumed	4,160	,042	2,531	314	,012	,259	,102	,058	,460
	Equal variances not assumed			2,452	238,537	,015	,259	,106	,051	,467
Ö4	Equal variances assumed	3,625	,058	,607	314	,544	,053	,087	-,118	,224

	Equal variances not assumed			,590	241,635	,555	,053	,089	-,123	,229
Ö5	Equal variances assumed	2,948	,087	1,107	314	,269	,092	,083	-,072	,256
	Equal variances not assumed			1,056	224,419	,292	,092	,087	-,080	,264
Ö6	Equal variances assumed	1,030	,311	-,391	314	,696	-,037	,094	-,221	,148
	Equal variances not assumed			-,383	247,926	,702	-,037	,096	-,225	,152
Ö7	Equal variances assumed	6,463	,011	,684	314	,495	,072	,106	-,136	,280
	Equal variances not assumed			,669	246,679	,504	,072	,108	-,141	,285
Ö8	Equal variances assumed	18,826	,000	,758	314	,449	,075	,099	-,120	,270
	Equal variances not assumed			,717	217,120	,474	,075	,105	-,131	,281
Ö9	Equal variances assumed	1,786	,182	1,125	314	,261	,122	,109	-,092	,336
	Equal variances not assumed			1,105	251,676	,270	,122	,111	-,096	,340

Ö10	Equal variances assumed	,994	,320	2,948	314	,003	,279	,095	,093	,466
	Equal variances not assumed			2,837	232,150	,005	,279	,098	,085	,473
Ö11	Equal variances assumed	,775	,379	,403	314	,687	,038	,093	-,146	,221
	Equal variances not assumed			,402	266,179	,688	,038	,094	-,147	,222
Ö12	Equal variances assumed	3,177	,076	1,507	314	,133	,146	,097	-,045	,336
	Equal variances not assumed			1,492	258,180	,137	,146	,098	-,047	,339
Ö13	Equal variances assumed	5,510	,020	1,891	314	,060	,191	,101	-,008	,389
	Equal variances not assumed			1,839	241,739	,067	,191	,104	-,014	,395
Ö14	Equal variances assumed	5,786	,017	1,283	314	,200	,127	,099	-,068	,323
	Equal variances not assumed			1,245	239,643	,214	,127	,102	-,074	,329
Ö15	Equal variances assumed	,159	,690	,392	314	,695	,036	,092	-,145	,217

	Equal variances not assumed			,391	265,396	,696	,036	,092	-,146	,218
Ö16	Equal variances assumed	,030	,862	-,789	314	,431	-,086	,109	-,302	,129
	Equal variances not assumed			-,783	261,357	,434	-,086	,110	-,303	,131
Ö17	Equal variances assumed	,032	,859	-,124	314	,901	-,012	,097	-,204	,180
	Equal variances not assumed			-,122	246,976	,903	-,012	,100	-,208	,184

EK 5. KIDEM DEĞİŞKENİNE İLİŞKİN MADDELERE GÖRE BULGULARIN TANIMSAL VERİ DAĞILIMI

Descriptives

		N	Mean	Std. Deviation	Std. Error	95% Confidence Interval for Mean		Minimum	Maximum
						Lower Bound	Upper Bound		
Ö1	1-8 Yıl	71	4,06	,893	,106	3,85	4,27	2	5
	9-16 Yıl	120	4,09	,778	,071	3,95	4,23	2	5
	17-24	75	4,09	1,016	,117	3,86	4,33	1	5
	25 üstü	50	4,14	,783	,111	3,92	4,36	2	5
	Total	316	4,09	,863	,049	4,00	4,19	1	5
Ö2	1-8 Yıl	71	3,93	,946	,112	3,71	4,15	1	5
	9-16 Yıl	120	3,88	,954	,087	3,71	4,06	1	5
	17-24	75	3,95	,943	,109	3,73	4,16	1	5
	25 üstü	50	4,02	,795	,112	3,79	4,25	2	5
	Total	316	3,93	,923	,052	3,83	4,03	1	5
Ö3	1-8 Yıl	71	3,89	,994	,118	3,65	4,12	1	5
	9-16 Yıl	120	3,98	,902	,082	3,81	4,14	1	5
	17-24	75	3,96	,892	,103	3,75	4,17	1	5
	25 üstü	50	4,16	,738	,104	3,95	4,37	2	5
	Total	316	3,98	,898	,051	3,88	4,08	1	5
Ö4	1-8 Yıl	71	3,90	,881	,105	3,69	4,11	1	5

	9-16 Yıl	120	4,03	,697	,064	3,91	4,16	2	5
	17-24	75	4,04	,743	,086	3,87	4,21	2	5
	25 üstü	50	4,00	,728	,103	3,79	4,21	1	5
	Total	316	4,00	,756	,043	3,92	4,08	1	5
Ö5	1-8 Yıl	71	3,94	,773	,092	3,76	4,13	2	5
	9-16 Yıl	120	4,03	,750	,068	3,89	4,16	2	5
	17-24	75	4,07	,704	,081	3,90	4,23	2	5
	25 üstü	50	4,12	,627	,089	3,94	4,30	2	5
	Total	316	4,03	,725	,041	3,95	4,11	2	5
Ö6	1-8 Yıl	71	3,83	,878	,104	3,62	4,04	2	5
	9-16 Yıl	120	3,92	,784	,072	3,77	4,06	2	5
	17-24	75	4,12	,716	,083	3,96	4,28	2	5
	25 üstü	50	3,82	,896	,127	3,57	4,07	1	5
	Total	316	3,93	,814	,046	3,84	4,02	1	5
Ö7	1-8 Yıl	71	3,80	,872	,103	3,60	4,01	2	5
	9-16 Yıl	120	3,78	,918	,084	3,62	3,95	2	5
	17-24	75	3,88	,900	,104	3,67	4,09	2	5
	25 üstü	50	3,80	1,030	,146	3,51	4,09	1	5
	Total	316	3,81	,919	,052	3,71	3,91	1	5
Ö8	1-8 Yıl	71	3,73	,940	,112	3,51	3,96	1	5

	9-16 Yıl	120	3,83	,853	,078	3,68	3,99	2	5
	17-24	75	3,83	,844	,097	3,63	4,02	2	5
	25 üstü	50	3,82	,800	,113	3,59	4,05	2	5
	Total	316	3,81	,860	,048	3,71	3,90	1	5
Ö9	1-8 Yıl	71	3,82	,931	,110	3,60	4,04	1	5
	9-16 Yıl	120	3,80	,904	,083	3,64	3,96	1	5
	17-24	75	3,77	1,008	,116	3,54	4,01	1	5
	25 üstü	50	3,94	,998	,141	3,66	4,22	1	5
	Total	316	3,82	,947	,053	3,71	3,92	1	5
Ö10	1-8 Yıl	71	4,08	,874	,104	3,88	4,29	1	5
	9-16 Yıl	120	4,03	,902	,082	3,86	4,19	1	5
	17-24	75	4,12	,716	,083	3,96	4,28	2	5
	25 üstü	50	4,20	,782	,111	3,98	4,42	2	5
	Total	316	4,09	,835	,047	4,00	4,18	1	5
Ö11	1-8 Yıl	71	3,94	,809	,096	3,75	4,14	2	5
	9-16 Yıl	120	3,82	,799	,073	3,67	3,96	2	5
	17-24	75	3,88	,869	,100	3,68	4,08	1	5
	25 üstü	50	3,94	,767	,108	3,72	4,16	1	5
	Total	316	3,88	,811	,046	3,79	3,97	1	5
Ö12	1-8 Yıl	71	3,82	,833	,099	3,62	4,01	1	5

	9-16 Yıl	120	3,87	,869	,079	3,71	4,02	1	5
	17-24	75	3,83	,876	,101	3,63	4,03	2	5
	25 üstü	50	3,94	,767	,108	3,72	4,16	2	5
	Total	316	3,86	,844	,048	3,76	3,95	1	5
Ö13	1-8 Yıl	71	3,72	,974	,116	3,49	3,95	1	5
	9-16 Yıl	120	3,98	,855	,078	3,82	4,13	1	5
	17-24	75	3,89	,894	,103	3,69	4,10	1	5
	25 üstü	50	4,04	,755	,107	3,83	4,25	1	5
	Total	316	3,91	,881	,050	3,81	4,01	1	5
Ö14	1-8 Yıl	71	3,75	1,010	,120	3,51	3,99	1	5
	9-16 Yıl	120	3,91	,810	,074	3,76	4,05	1	5
	17-24	75	3,95	,733	,085	3,78	4,12	2	5
	25 üstü	50	3,84	,955	,135	3,57	4,11	1	5
	Total	316	3,87	,865	,049	3,77	3,97	1	5
Ö15	1-8 Yıl	71	4,06	,893	,106	3,85	4,27	1	5
	9-16 Yıl	120	4,23	,742	,068	4,10	4,37	2	5
	17-24	75	4,20	,771	,089	4,02	4,38	2	5
	25 üstü	50	4,10	,839	,119	3,86	4,34	1	5
	Total	316	4,16	,800	,045	4,08	4,25	1	5
Ö16	1-8 Yıl	71	3,32	,982	,117	3,09	3,56	1	5

	9-16 Yıl	120	3,36	,933	,085	3,19	3,53	1	5
	17-24	75	3,35	,951	,110	3,13	3,57	1	5
	25 üstü	50	3,34	,982	,139	3,06	3,62	1	5
	Total	316	3,34	,952	,054	3,24	3,45	1	5
Ö17	1-8 Yıl	71	3,83	,862	,102	3,63	4,03	1	5
	9-16 Yıl	120	3,79	,888	,081	3,63	3,95	1	5
	17-24	75	3,84	,806	,093	3,65	4,03	2	5
	25 üstü	50	3,68	,794	,112	3,45	3,91	2	5
	Total	316	3,79	,846	,048	3,70	3,89	1	5

EK 6. KIDEM DEĞİŞKENİNE İLİŞKİN MADDELERE GÖRE BULGULARIN ANOVA VERİ DAĞILIMI

ANOVA

		Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
Ö1	Between Groups	,206	3	,069	,091	,965
	Within Groups	234,133	312	,750		
	Total	234,339	315			
Ö2	Between Groups	,687	3	,229	,267	,849
	Within Groups	267,781	312	,858		
	Total	268,468	315			
Ö3	Between Groups	2,262	3	,754	,935	,424
	Within Groups	251,624	312	,806		
	Total	253,886	315			
Ö4	Between Groups	,943	3	,314	,548	,650
	Within Groups	179,057	312	,574		
	Total	180,000	315			
Ö5	Between Groups	1,037	3	,346	,655	,580
	Within Groups	164,646	312	,528		
	Total	165,684	315			
Ö6	Between Groups	4,030	3	1,343	2,050	,107
	Within Groups	204,438	312	,655		
	Total	208,468	315			
Ö7	Between Groups	,458	3	,153	,179	,910
	Within Groups	265,526	312	,851		
	Total	265,984	315			
Ö8	Between Groups	,516	3	,172	,231	,875
	Within Groups	232,709	312	,746		
	Total	233,225	315			
Ö9	Between Groups	,932	3	,311	,344	,794
	Within Groups	281,786	312	,903		
	Total	282,718	315			

Ö10	Between Groups	1,181	3	,394	,563	,640
	Within Groups	218,338	312	,700		
	Total	219,519	315			
Ö11	Between Groups	,949	3	,316	,478	,698
	Within Groups	206,481	312	,662		
	Total	207,430	315			
Ö12	Between Groups	,539	3	,180	,250	,861
	Within Groups	224,053	312	,718		
	Total	224,592	315			
Ö13	Between Groups	3,981	3	1,327	1,722	,162
	Within Groups	240,358	312	,770		
	Total	244,339	315			
Ö14	Between Groups	1,745	3	,582	,776	,508
	Within Groups	233,935	312	,750		
	Total	235,680	315			
Ö15	Between Groups	1,702	3	,567	,886	,449
	Within Groups	199,741	312	,640		
	Total	201,443	315			
Ö16	Between Groups	,054	3	,018	,020	,996
	Within Groups	285,348	312	,915		
	Total	285,402	315			
Ö17	Between Groups	,906	3	,302	,419	,739
	Within Groups	224,723	312	,720		
	Total	225,630	315			

EK 7. ÖĞRENİM DURUMU DEĞİŞKENİNE İLİŞKİN MADDELERE GÖRE BULGULARIN TANIMSAL VERİ DAĞILIMI

Descriptives

		N	Mean	Std. Deviation	Std. Error	95% Confidence Interval for Mean		Minimum	Maximum
						Lower Bound	Upper Bound		
Ö1	Ön Lisans	51	4,06	,881	,123	3,81	4,31	1	5
	Lisans	253	4,12	,846	,053	4,01	4,22	1	5
	Lisansüstü	12	3,67	1,073	,310	2,98	4,35	2	5
	Total	316	4,09	,863	,049	4,00	4,19	1	5
Ö2	Ön Lisans	51	3,80	,939	,131	3,54	4,07	1	5
	Lisans	253	3,97	,930	,058	3,85	4,08	1	5
	Lisansüstü	12	3,67	,651	,188	3,25	4,08	2	4
	Total	316	3,93	,923	,052	3,83	4,03	1	5
Ö3	Ön Lisans	51	4,02	,883	,124	3,77	4,27	2	5
	Lisans	253	3,99	,904	,057	3,88	4,10	1	5
	Lisansüstü	12	3,58	,793	,229	3,08	4,09	2	4
	Total	316	3,98	,898	,051	3,88	4,08	1	5
Ö4	Ön Lisans	51	3,80	,800	,112	3,58	4,03	1	5
	Lisans	253	4,05	,736	,046	3,96	4,14	1	5
	Lisansüstü	12	3,75	,866	,250	3,20	4,30	2	5
	Total	316	4,00	,756	,043	3,92	4,08	1	5
Ö5	Ön Lisans	51	3,88	,683	,096	3,69	4,07	2	5
	Lisans	253	4,08	,711	,045	4,00	4,17	2	5
	Lisansüstü	12	3,58	,996	,288	2,95	4,22	2	5
	Total	316	4,03	,725	,041	3,95	4,11	2	5
Ö6	Ön Lisans	51	3,71	,756	,106	3,49	3,92	2	5
	Lisans	253	3,99	,802	,050	3,89	4,09	1	5
	Lisansüstü	12	3,58	1,084	,313	2,89	4,27	2	5
	Total	316	3,93	,814	,046	3,84	4,02	1	5
Ö7	Ön Lisans	51	3,67	1,013	,142	3,38	3,95	2	5

	Lisans	253	3,85	,890	,056	3,74	3,96	1	5
	Lisansüstü	12	3,58	1,084	,313	2,89	4,27	2	5
	Total	316	3,81	,919	,052	3,71	3,91	1	5
Ö8	Ön Lisans	51	3,63	,848	,119	3,39	3,87	1	5
	Lisans	253	3,86	,861	,054	3,75	3,96	2	5
	Lisansüstü	12	3,50	,798	,230	2,99	4,01	2	4
	Total	316	3,81	,860	,048	3,71	3,90	1	5
Ö9	Ön Lisans	51	3,76	,992	,139	3,49	4,04	1	5
	Lisans	253	3,84	,935	,059	3,72	3,95	1	5
	Lisansüstü	12	3,67	1,073	,310	2,98	4,35	2	5
	Total	316	3,82	,947	,053	3,71	3,92	1	5
Ö10	Ön Lisans	51	4,00	,800	,112	3,77	4,23	2	5
	Lisans	253	4,13	,826	,052	4,02	4,23	1	5
	Lisansüstü	12	3,67	1,073	,310	2,98	4,35	1	5
	Total	316	4,09	,835	,047	4,00	4,18	1	5
Ö11	Ön Lisans	51	3,78	,856	,120	3,54	4,03	1	5
	Lisans	253	3,92	,790	,050	3,82	4,01	1	5
	Lisansüstü	12	3,50	1,000	,289	2,86	4,14	2	5
	Total	316	3,88	,811	,046	3,79	3,97	1	5
Ö12	Ön Lisans	51	3,76	,862	,121	3,52	4,01	2	5
	Lisans	253	3,90	,825	,052	3,80	4,00	1	5
	Lisansüstü	12	3,42	1,084	,313	2,73	4,11	1	5
	Total	316	3,86	,844	,048	3,76	3,95	1	5
Ö13	Ön Lisans	51	3,90	,855	,120	3,66	4,14	1	5
	Lisans	253	3,93	,868	,055	3,83	4,04	1	5
	Lisansüstü	12	3,42	1,165	,336	2,68	4,16	1	5
	Total	316	3,91	,881	,050	3,81	4,01	1	5
Ö14	Ön Lisans	51	3,82	,888	,124	3,57	4,07	1	5
	Lisans	253	3,90	,851	,054	3,80	4,01	1	5
	Lisansüstü	12	3,42	,996	,288	2,78	4,05	1	4
	Total	316	3,87	,865	,049	3,77	3,97	1	5
Ö15	Ön Lisans	51	4,00	,980	,137	3,72	4,28	1	5
	Lisans	253	4,23	,724	,046	4,14	4,31	1	5

	Lisansüstü	12	3,58	1,165	,336	2,84	4,32	1	5
	Total	316	4,16	,800	,045	4,08	4,25	1	5
Ö16	Ön Lisans	51	3,18	,932	,130	2,91	3,44	2	5
	Lisans	253	3,37	,966	,061	3,25	3,49	1	5
	Lisansüstü	12	3,50	,674	,195	3,07	3,93	3	5
	Total	316	3,34	,952	,054	3,24	3,45	1	5
Ö17	Ön Lisans	51	3,57	,755	,106	3,36	3,78	2	5
	Lisans	253	3,84	,872	,055	3,73	3,95	1	5
	Lisansüstü	12	3,75	,452	,131	3,46	4,04	3	4
	Total	316	3,79	,846	,048	3,70	3,89	1	5

EK 8. ÖĞRENİM DURUMU DEĞİŞKENİNE İLİŞKİN MADDELERE GÖRE BULGULARIN ANOVA VERİ DAĞILIMI

ANOVA

		Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
Ö1	Between Groups	2,406	2	1,203	1,623	,199
	Within Groups	231,933	313	,741		
	Total	234,339	315			
Ö2	Between Groups	2,015	2	1,008	1,184	,307
	Within Groups	266,453	313	,851		
	Total	268,468	315			
Ö3	Between Groups	2,005	2	1,002	1,246	,289
	Within Groups	251,881	313	,805		
	Total	253,886	315			
Ö4	Between Groups	3,379	2	1,689	2,994	,052
	Within Groups	176,621	313	,564		
	Total	180,000	315			
Ö5	Between Groups	4,216	2	2,108	4,086	,018
	Within Groups	161,468	313	,516		
	Total	165,684	315			
Ö6	Between Groups	4,979	2	2,490	3,829	,023
	Within Groups	203,489	313	,650		
	Total	208,468	315			
Ö7	Between Groups	2,145	2	1,073	1,272	,282
	Within Groups	263,839	313	,843		
	Total	265,984	315			
Ö8	Between Groups	3,426	2	1,713	2,333	,099
	Within Groups	229,799	313	,734		
	Total	233,225	315			
Ö9	Between Groups	,519	2	,260	,288	,750
	Within Groups	282,199	313	,902		
	Total	282,718	315			

Ö10	Between Groups	2,900	2	1,450	2,095	,125
	Within Groups	216,619	313	,692		
	Total	219,519	315			
Ö11	Between Groups	2,546	2	1,273	1,945	,145
	Within Groups	204,884	313	,655		
	Total	207,430	315			
Ö12	Between Groups	3,171	2	1,585	2,241	,108
	Within Groups	221,421	313	,707		
	Total	224,592	315			
Ö13	Between Groups	3,054	2	1,527	1,981	,140
	Within Groups	241,284	313	,771		
	Total	244,339	315			
Ö14	Between Groups	2,822	2	1,411	1,897	,152
	Within Groups	232,858	313	,744		
	Total	235,680	315			
Ö15	Between Groups	6,368	2	3,184	5,109	,007
	Within Groups	195,075	313	,623		
	Total	201,443	315			
Ö16	Between Groups	1,915	2	,958	1,057	,349
	Within Groups	283,487	313	,906		
	Total	285,402	315			
Ö17	Between Groups	3,194	2	1,597	2,247	,107
	Within Groups	222,436	313	,711		
	Total	225,630	315			

EK 9. SINIF-BRANŞ DEĞİŞKENİNE İLİŞKİN MADDELERE GÖRE BULGULARIN t-TESTİ VERİ DAĞILIMI

Group Statistics

	Sınıf-branş	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
Ö1	Sınıf Öğrt	117	3,97	,866	,080
	Branş Öğrt	139	3,96	,888	,075
Ö2	Sınıf Öğrt	117	3,85	,922	,085
	Branş Öğrt	139	3,79	,952	,081
Ö3	Sınıf Öğrt	117	4,01	,846	,078
	Branş Öğrt	139	3,74	,973	,083
Ö4	Sınıf Öğrt	117	4,03	,725	,067
	Branş Öğrt	139	3,88	,835	,071
Ö5	Sınıf Öğrt	117	4,00	,731	,068
	Branş Öğrt	139	3,94	,763	,065
Ö6	Sınıf Öğrt	117	3,90	,803	,074
	Branş Öğrt	139	3,87	,883	,075
Ö7	Sınıf Öğrt	117	3,77	,913	,084
	Branş Öğrt	139	3,67	,951	,081
Ö8	Sınıf Öğrt	117	3,77	,824	,076
	Branş Öğrt	139	3,64	,940	,080
Ö9	Sınıf Öğrt	117	3,69	,960	,089
	Branş Öğrt	139	3,69	,962	,082
Ö10	Sınıf Öğrt	117	4,16	,776	,072
	Branş Öğrt	139	3,94	,911	,077
Ö11	Sınıf Öğrt	117	3,86	,840	,078
	Branş Öğrt	139	3,83	,833	,071
Ö12	Sınıf Öğrt	117	3,85	,940	,087
	Branş Öğrt	139	3,74	,802	,068
Ö13	Sınıf Öğrt	117	3,94	,940	,087
	Branş Öğrt	139	3,76	,898	,076
Ö14	Sınıf Öğrt	117	3,87	,804	,074
	Branş Öğrt	139	3,68	,942	,080

Ö15	Sınıf Öğrt	117	4,15	,833	,077
	Branş Öğrt	139	4,02	,812	,069
Ö16	Sınıf Öğrt	117	3,24	,971	,090
	Branş Öğrt	139	3,44	,926	,079
Ö17	Sınıf Öğrt	117	3,74	,892	,082
	Branş Öğrt	139	3,80	,818	,069

EK 10. GÖREV TÜRÜ DEĞİŞKENİNE İLİŞKİN MADDELERE GÖRE BULGULARIN t-TESTİ VERİ DAĞILIMI

Group Statistics

	Gorevturu	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
Ö1	Öğretmen	256	3,97	,876	,055
	Okul Yöneticisi	60	4,62	,555	,072
Ö2	Öğretmen	256	3,82	,937	,059
	Okul Yöneticisi	60	4,40	,694	,090
Ö3	Öğretmen	256	3,86	,925	,058
	Okul Yöneticisi	60	4,48	,537	,069
Ö4	Öğretmen	256	3,95	,788	,049
	Okul Yöneticisi	60	4,22	,555	,072
Ö5	Öğretmen	256	3,96	,748	,047
	Okul Yöneticisi	60	4,32	,537	,069
Ö6	Öğretmen	256	3,88	,846	,053
	Okul Yöneticisi	60	4,13	,623	,080
Ö7	Öğretmen	256	3,71	,933	,058
	Okul Yöneticisi	60	4,23	,722	,093
Ö8	Öğretmen	256	3,70	,890	,056
	Okul Yöneticisi	60	4,27	,516	,067
Ö9	Öğretmen	256	3,69	,959	,060
	Okul Yöneticisi	60	4,37	,663	,086
Ö10	Öğretmen	256	4,04	,858	,054
	Okul Yöneticisi	60	4,30	,696	,090

Ö11	Öğretmen	256	3,84	,835	,052
	Okul Yöneticisi	60	4,03	,688	,089
Ö12	Öğretmen	256	3,79	,868	,054
	Okul Yöneticisi	60	4,13	,676	,087
Ö13	Öğretmen	256	3,84	,920	,057
	Okul Yöneticisi	60	4,18	,624	,081
Ö14	Öğretmen	256	3,77	,885	,055
	Okul Yöneticisi	60	4,32	,596	,077
Ö15	Öğretmen	256	4,08	,822	,051
	Okul Yöneticisi	60	4,53	,566	,073
Ö16	Öğretmen	256	3,35	,950	,059
	Okul Yöneticisi	60	3,33	,968	,125
Ö17	Öğretmen	256	3,77	,851	,053
	Okul Yöneticisi	60	3,88	,825	,107

EK 11. ÖĞRENİM DURUMU DEĞİŞKENİNE GÖRE FARKLILIK GÖSTEREN BOYUTLARA İLİŞKİN VARYANSLARIN HOMOJENLİĞİ TABLOSU

Boyutlar	Levene Statistic	SD1	SD2	p
Motivasyon ve Övgü	1,890	2	313	,153
Pozitif İletişim Ortamı	,641	2	313	,527

EK 12. ÖĞRENİM DURUMU DEĞİŞKENİNE GÖRE BOYUTLARA İLİŞKİN POST HOC (TUKEY) ANALİZ SONUÇLARI

Bağımlı Değişken		(I) Öğrenim Durumu	(J) Öğrenim Durumu	Oratalama Farkları (I-J)	SE	P
Motivasyon ve Övgü	Tukey HSD	Ön Lisans	Lisans	-,135	,098	,359
			Lisansüstü	,344	,206	,218
		Lisans	Ön Lisans	,135	,098	,359
			Lisansüstü	**,479***	,189	**,032**
		Lisansüstü	Ön Lisans	-,344	,206	,218
			Lisans	**-,479***	,189	**,032**
Pozitif İletişim Ortamı	Tukey HSD	Ön Lisans	Lisans	-,176	,100	,184
			Lisansüstü	,195	,209	,618
		Lisans	Ön Lisans	,176	,100	,184
			Lisansüstü	,371	,192	,131
		Lisansüstü	Ön Lisans	-,195	,209	,618
			Lisans	-,371	,192	,131