T.C.
ÇANAKKALE ONSEKİZ MART ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
ÇALIŞMA EKONOMİSİ VE ENDÜSTRİ İLİŞKİLERİ ANABİLİM DALI

OKUL YÖNETİCİLERİNİN KOÇLUK BECERİLERİNİN İNCELENMESİ: ÇANAKKALE İLİ ÖRNEĞİ

Yüksek Lisans Tezi

Hazırlayan
Burcu AYHAN

Tez Danışmanı
Doç. Dr.
Ali Şahin ÖRNEK

Çanakkale-2019

TAAHÜTNAME

Yüksek Lisans Tezi olarak sunduğum **"Okul Yöneticilerinin Koçluk Becerilerinin İncelenmesi: Çanakkale İli Örneği"** adlı çalışmanın tarafımdan bilimsel ahlak ve geleneklere aykırı düşücek bir yardıma başvurmaksızın yazzıldığını, özgünlüğünü ve bir başka mecraya sunulmadığını, yararlandığım eserlerin kaynakçada gösterilenlerden oluştuğunu, bunlara atıf yapılarak yararlanılmış olduğunu ve yararlandığım kaynak ve verilerde hiçbir çarpıtma yapmadığımı belirtir ve bunu onurumla doğrularım.

22 / 08 / 2019

Burcu AYHAN

Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi

Sosyal Bilimler Enstitüsü

Burcu AYHAN'a ait "Okul Yöneticilerinin Koçluk Becerilerinin İncelenmesi-Çanakkale İli Örneği" adlı çalışma, jürimiz tarafından Çalışma Ekonomisi ve Endüstri İlişkileri Anabilim Dalında YÜKSEK LİSANS TEZİ olarak oybirliği/~~oyçokluğu~~ ile kabul edilmiştir.

Üyeler	**İmza**
Doç. Dr. Ali Şahin ÖRNEK (Danışman)	
Doç. Dr. Tuncay YILMAZ	
Dr.Öğr.Üyesi Ebru K. POLAT	

Tez No : 10296433

Tez Savunma Tarihi : 22.08.2019

ONAY

Prof. Dr. Şerif KORKMAZ

Enstitü Müdürü

23./08./2019

ÖZET

OKUL YÖNETİCİLERİNİN KOÇLUK BECERİLERİNİN İNCELENMESİ: ÇANAKKALE İLİ ÖRNEĞİ

Koçluk yaklaşımı ile yöneticiler öğretmenlere örnek lider olabilirler. Yöneticiler öğretmenlerin var olan performanslarının artmasını sağlayıp öğrencilerin başarılarını arttırmaları için gerekli ortamı oluşturmaktadırlar. Eğitim kurumlarının sosyal, kültürel, ekonomik, teknolojik değişimlere uyum sağlama ihtiyacı, okul yöneticilerinin görev tanımlarını yenilemiş ve genişletmiştir. Öğrenmeyi öğrenmek günümüzün hızla değişen ve gelişen dünyasında ayakta kalabilmek için gençlere kazandırılacak en önemli beceridir. Karar verme bilincini kazanmak, özgür düşünmek, davranışlarının nedenlerini bilmek, davranışlarını kontrol edebilmek, kendisini ifade etmek ve sorunlarına gerçekçi çözümler arayışında olmaları eğitim sürecinde kazandırılacak becerilerdir.

Bu çalışmada, öğretmenlere uygulanan "Koçluk Özellikleri Anketi" ile okul yöneticilerinin koçluk becerilerinin iletişim, liderlik ve öğrenme ortamı oluşturma boyutlarına göre araştırılması yapılmıştır. Çanakkale ili genelinde Ayvacık, Bayramiç, Biga, Bozcaada, Çan, Eceabat, Ezine, Gelibolu, Gökçeada, Lapseki, Yenice ilçelerinde ve merkez ilçede yer alan özel ve resmi liselerde görev yapan öğretmenlere anket uygulanmış, okul yöneticilerinin koçluk becerileri değerlendirilmiştir.

Anahtar kelimeler: Koç, koçluk, liderlik, mentorluk, eğitim.

ABSTRACT

EXAMINING THE COACHING SKILLS OF SCHOOL ADMINISTRATORS: THE CASE OF ÇANAKKALE PROVINCE

School managers can be an example leader for teachers by applying the coaching approach. The managers provide the increase in the existing performance of the teachers and create the necessary environment for the students to increase their success. The need of educational institutions to adapt to the social, cultural, economic and technological changes has renewed and extended the task definitions of the school administrators. Learning how to learn is the most important skill to be gained to young people to survive in today's rapidly changing and developing world. To gain the consciousness of decision-making, to think freely, to know the causes of their behaviors, to control their behaviors, to express themselves and to seek realistic solutions to their problems are the skills to be gained in education process.

In this study, the coaching skills of the school administrators were investigated according to the communication, leadership and listening dimensions by applying "Coaching Features Survey" to the teachers. In Çanakkale province, questionnaires were applied to teachers working in private and public high schools in Ayvacık, Bayramiç, Biga, Bozcaada, Çan, Eceabat, Ezine, Gelibolu, Gökçeada, Lapseki, Yenice and the central district and coaching skills of school managers were assessed.

Key words: Coach, coaching, leadership, education.

ÖNSÖZ

Kavramsal bölümlerinde koçluğun yöneticilerde olması gereken becerilerini; pratik uygulama alanında ise resmî ve özel liselerde görev yapan öğretmenlere uygulanan anket çalışması ile yöneticilerin koçluk becerilerinin nasıl algılandığının okul türlerine göre araştırıldığı çalışmamda birçok katkısı bulunan hayatımın her alanında desteklerini esirgemeyen, aldığım her kararda yanımda olan aileme sonsuz teşekkür ve sevgilerimi sunarım.

Araştırmamda, anketteki soruları cevaplayan öğretmenlerimize ve okullarında anketi uygulama sürecinde güler yüzlü davranan değerli okul yöneticilerimize, çalışmamın her aşamasında olumlu eleştirilerde ve yönlendirmede bulunan değerli danışmanım Doç. Dr. Ali Şahin ÖRNEK'e, ara verdiğim uzun soluklu yüksek lisans eğitim sürecimi tamamlamama vesile olan değerli hocalarım Prof. Dr. Bünyamin BACAK ve Prof. Dr. Suat UĞUR'a teşekkürü bir borç bilirim.

Saygılarımla…

Çanakkale, 2019

Burcu AYHAN

İÇİNDEKİLER

ÖZET i
ABSTRACT ii
ÖNSÖZ iii
İÇİNDEKİLER iv
KISALTMALAR vii
TABLOLAR viii
ŞEKİLLER x
GİRİŞ 1

BİRİNCİ BÖLÜM
KOÇLUK VE KOÇLUK TÜRLERİ

1.1. Koçluk Kavramının İçeriği ve Kavramlar Arası İlişkiler 6
1.1.1. Mentorluk 9
1.1.2. Danışmanlık 11
1.1.3. Rehberlik 12
1.1.4. Psikolojik Danışmanlık 13
1.1.5. Liderlik 14
1.2. Koçluk Türleri 18
1.2.1. Kariyer Koçluğu 18
1.2.2. Üst Yönetim Koçluğu 19
1.2.3. Performans Koçluğu 19
1.2.4. Girişimcilik Koçluğu 20
1.2.5. Aile Koçluğu 20
1.2.6. Yaşam Koçluğu 21

İKİNCİ BÖLÜM
EĞİTİMDE KOÇLUK ANLAYIŞI

2.1. Koçluk Yetkinlik ve Becerilerinin Ölçülmesi 22
2.2. Okul Yöneticilerinin Koçluk Becerileri 26
2.2.1. Etkili İletişim Becerisi 26
2.2.2. Etkili Liderlik Becerisi 28

2.2.3. Etkili Öğrenme Ortamı Oluşturma Becerisi 29
2.3. Koçluk Becerilerine Sahip Yöneticinin Görev ve Sorumlulukları 31
2.4. Konu İle İlgili Yapılmış Çalışmalar 33

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM
ÇANAKKALE İLİNDE OKUL YÖNETİCİLERİNİN KOÇLUK BECERİLERİNİN İNCELENMESİ

3.1. Araştırmanın Konusu 43
3.2. Araştırmanın Amacı 43
3.2.1. Araştırmanın Hipotezleri 43
3.2.2. Araştırmanın Soruları 44
3.3. Araştırmanın Modeli 45
3.4. Araştırmanın Evreni-Örneklemi 46
3.5. Veri Toplama Aracı 46
3.6. Sınırlılıklar 47
3.7. Araştırma Sonuçlarının Değerlendirilmesi 47

SONUÇ 84
KAYNAKÇA 86
EKLER 92
EK 1. KOÇLUK ÖZELLİKLERİ ÖLÇEĞİ 92
EK 2. İZİN YAZILARI 96
EK 3. KURUMLAR LİSTESİ 98
EK 4. ANKET KULLANMA İZNİ 104
EK 5. ETKİLİ LİDERLİK BECERİLERİNİN ETKİLİ ÖĞRENME ORTAMINA YÖNELİK Z İSTATİSTİKLERİ 105
EK 6. ETKİLİ İLETİŞİM BECERİLERİNİN ETKİLİ ÖĞRENME ORTAMINA YÖNELİK Z DEĞERLERİ 106
EK 7. ETKİLİ ÖĞRENME ORTAMI OLUŞTURMAYA YÖNELİK Z DEĞERLERİ 107
EK 8. ETKİLİ ÖĞRENME ORTAMI OLUŞTURMA BECERİSİ ÖLÇEĞİNE

YÖNELİK YOL GRAFİĞİ 108
EK 9. ETKİLİ LİDERLİK BECERİSİ DOĞRULAYICI FAKTÖR ANALİZİ YOL GRAFİĞİ 109
EK 10. ETKİLİ İLETİŞİM BECERİSİ DOĞRULAYICI FAKTÖR ANALİZİ YOL GRAFİĞİ 110
ÖZGEÇMİŞ 111

KISALTMALAR

AB	: Avrupa Birliği
CFI	: Karşılaştırmalı Uyum İndeksi
DB	: Dinleme Boyutu
GFI	: İyilik Uyum İndeksi
ICF	: Uluşlararası Koçluk Federasyonu
IFI	: Fazlalık Uyum İndeksi
İB	: İletişim Boyutu
LB	: Liderlik Boyutu
MEB	: Milli Eğitim Bakanlığı
Mes. ve Tek. Ana. Lisesi	: Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi
N	: Toplam Sayı
NFI	: Normlaştırılmış Uyum İndeksi
P	: Anlamlılık Düzeyi
RMR	: Hata Karelerinin Ortalamasının Karekökü
RMSEA	: Tahmin Hatalarının Ortalamasının Karekökü
s.	: Sayfa
Sd	: Sabit Değer
SPSS	: Sosyal Bilim İstatistik Paketi
Std.	: Standart Sapma
t	: t Değeri (t testi için)
vs.	: Vesaire
X	**:** Ortalama

TABLOLAR

Tablo No	Tablo Adı	Sayfa
Tablo 3.1.	Öğretmenlerin Özellikleri Sıklık ve Dağılımları	48
Tablo 3.2.	Ölçek Güvenirliğinin Yapısal Değerlendirilmesi	49
Tablo 3.3.	Etkili İletişim Becerisi Ölçeğine Yönelik Güvenirlik Analizi Sonuçları ve Bazı Betimleyici İstatistikler	50
Tablo 3.4.	Etkili Liderlik Becerisi Ölçeğine Yönelik Güvenirlik Analizi Sonuçları ve Bazı Betimleyici İstatistikler	51
Tablo 3.5.	Etkili Öğrenme Ortamı Oluşturma Becerisi Ölçeğine Yönelik Güvenirlik Analizi Sonuçları ve Bazı Betimleyici İstatistikler	52
Tablo 3.6.	Araştırma Modeline Yönelik Uyum Ölçüleri	54
Tablo 3.7.	Etkili İletişim Becerilerinin Etkili Öğrenme Ortamına Yönelik Uyum Ölçüleri	56
Tablo 3.8.	Etkili İletişim Becerilerinin Etkili Öğrenme Ortamına Yönelik Uyum Ölçüleri	58
Tablo 3.9.	Normallik Testi Sonuçları	60
Tablo 3.10.	Cinsiyete Göre Koçluk Özellikleri Farklılık Testi	61
Tablo 3.11.	Medeni Duruma Göre Koçluk Özellikleri Farklılık Testi	61
Tablo 3.12.	Kurum Türüne Göre Koçluk Özellikleri Farklılık Testi	62
Tablo 3.13.	Liderlik, İletişim v.b Konularda Eğitim Alma Durumuna Göre Koçluk Özellikleri Farklılık Testi	63
Tablo 3.14.	AB veya Türkiye'den Herhangi Bir Ulusal Proje Yürütücüsü ve/veya Paydaşı Olma Durumuna Göre Koçluk Özellikleri Farklılık Testi	64
Tablo 3.15.	Öğretmenlerin Yaş Dağılımına Göre Koçluk Özellikleri Farklılık Testi	65
Tablo 3.16.	Öğretmenlerin Mesleki Kıdem Yılına Göre Koçluk Özellikleri Farklılık Testi	66
Tablo 3.17.	Öğretmenlerin okul aile birliği toplantı sıklığına Göre Koçluk Özellikleri Farklılık Testi	68

Tablo 3.18. Öğretmenlerin Sınıflarda Ortalama Öğrenci Sayısına Göre Koçluk Özellikleri Farklılık Testi……69

Tablo 3.19. Öğretmenlerin Mezun oldukları Fakültelere Göre Koçluk Özellikleri Farklılık Testi……71

Tablo 3.20. Öğretmenlerin Okul Türüne Göre Koçluk Özellikleri Farklılık Testi……77

Tablo 3.21. Okul Yöneticisinin Cinsiyetine Göre Öğretmenlerin Koçluk Özellikleri Algılamaları Arası Farklılık Test……79

Tablo 3.22. Anketlerin İlçelere Göre Değerlendirilmesi…….81

Tablo 3.23. Okul Türlerine Göre Çanakkale İlinde Elde Edilen Anket Sayısı……81

ŞEKİLLER

Şekil 3.1. Koçluk Becerileri Arasındaki İlişki ……..….46

Şekil 3.2. Öğretmenlerin Etkili Öğrenme Ortamı Oluşturmaya Yönelik Koçluk İlişkisi …….55

Şekil 3.3. Etkili İletişim Becerilerinin Etkili Öğrenme Ortamına Yönelik Yol ve Korelasyonlar……..56

Şekil 3.4. Etkili İletişim Becerilerinin Etkili Öğrenme Ortamına Yönelik Yol Ve Korelasyonlar……..58

GİRİŞ

Koçluğun tarihinin Yunan Filozofu Sokrates'e kadar uzandığı görülür. Sokrates'e göre insan zihninde bilgiler doğuştan vardır ve doğurtma yöntemi adını verdiği soru-cevap yöntemi ile doğru bilgiye ulaşmak mümkündür. Sokrates, hiçbir şey bilmiyormuş gibi davranarak, kişiye bildikleri hakkında düşünmesini sağlayacak sorular sorarak, doğruyu bulmasına yardımcı olur. Antik Yunan filozofu Sokrates kendini tanıma ilkesiyle, soru cevap ile doğurtma yöntemiyle bireylerin ihtiyaç duydukları alanları fark ederek bu alanlara odaklanmalarını sağlar. Koçluk uygulamaları koçların kişisel görüşleri ve değerlerinden etkilenerek şekillendiği için koçluk felsefesi kadar etik değerler ve koçun kendisinde bulunan kişisel faktörler de önem kazanmaktadır (Küpeli, 2018: 28-30).

Öğrencilerde etkili öğrenme ortamı sağlamak için öğretmenlerin araştırma temelli, yeni öğretim uygulamalarını seçmelerine ve uygulamalarına yardımcı olmayı amaçlayan bir koçluk türü olan öğretimsel koçluk, koçluk türleri açıklamalarına yer verdiğimiz bölümde performans koçluğu altında değerlendirilmektedir. Eğitimde koçluk anlayışı sınıf yönetimi, içerik geliştirme, özel öğretim uygulamaları ve değerlendirme gibi öğretim konularını merkeze alır. Pedagoji uzmanı olan etkili okul müdürlerinin, öğretmenlerin farklı gelişim ihtiyaçlarının bilincinde olarak tasarlanmış mesleki gelişim programlarını, etkili koçluk uygulamalarını benimsemeleri beklenmektedir. Okul müdürlerinin koçluk sürecinde ve koçluk ilişkisinde istek uyandırması son derece önemlidir (Küpeli, 2018: 28-48).

Ülkemiz farklı öğretmen yetiştirme eğitim sistemlerinin geliştirildiği, uygulamaya konulduğu ülkelerden birisidir. Değişen çağın koşullarına göre, değişen yeni nesil ihtiyaçlarına göre, öğretmen yetiştirme uygulamalarımız da değişim göstermektedir. Tarihsel bir bakışla değerlendirildiğinde, Osmanlı döneminde gençliğin eğitimi önemli bir konu olarak görülmekle birlikte ordu ve dini kuruluşlar tarafından gereksinim duyulan kişilerin eğitimine ağırlık verildiği anlaşılmaktadır. Cumhuriyet döneminde 1924 – 1925 öğretim yılından itibaren Darulmuallimin adı Muallim Mektebi adı altında öğretmen yetiştirilirken, 1935'lerden itibaren öğretmen okulu olarak isim değişikliğine gidilmiştir. Cumhuriyet'in ilk yıllarında öğretmenliği bir meslek haline getirmek için yasal çaba harcanmıştır (Üstüner, 2004: 3).

Sosyal yapı değişken bir yapı olması itibari ile, eğitim bir taraftan toplumun kültürel, ekonomik ve siyasi yapısındaki değişmeleri etkilerken, diğer taraftan da toplum yapısındaki değişmeler eğitim kurumunu etkilemektedir (Kafadar, 2000: 115).

Eğitim kurumlarının amaçlarına ulaşmasında etkili liderlerin rolü büyüktür. Okulun liderleri de okul yöneticileridir. Eğitim sistemi üzerine yapılan çalışmalarda odak noktası her zaman için insan kaynağıdır. Bu kaynakların temeli okul yöneticisi ve öğretmendir. Eğitimin kalitesinin arttırılması için okul yöneticilerinin koçluk becerilerinin değerlendirilmesi gerekmektedir (Cemaloğlu, 2007: 74). Araştırmada yer alan iletişim, empati, geribildirim, liderlik, vizyon, güven, dinleme, etkili soru sorma, açık dürüst olma becerilerinin yönetimdeki ortak amacı, öğrenciyi donanımlı bir şekilde, yeteneklerini keşfetmiş olarak, hayata hazırlamaktır. Öğrencileri donanımlı ve yeteneklerini geliştirmiş olarak hayata hazırlayabilmek için, eğitimin alt yapısının tamamlanmasında müfredatların güncellenmesi öncelikli hedef olarak karşımıza çıkmaktadır (Gündoğdu, 2005: 1).

Öğrenmeyi öğrenmek günümüzün hızla değişen ve gelişen dünyasında ayakta kalabilmek için gençlere kazandırılacak en önemli beceridir. Karar verme bilincini kazanmak, özgür düşünmek, davranışlarının nedenlerini bilmek, davranışlarını kontrol edebilmek, kendisini ifade etmek ve sorunlarına gerçekçi çözümler arayışında olmaları bu beceri sürecini destekleyecektir.

Örgün ve yaygın eğitim kurumlarında tüm eğitim faaliyetleri önceden hazırlanan bir program çerçevesinde gerçekleştirilmektedir. Eğitim programları ile okullarda bireylere kazandırılacak davranışlar belirlenmektedir. Bu nedenle eğitimin niteliği büyük ölçüde uygulanan programa bağlıdır. Uygulanan programların eksiklikleri tamamlandıkça, programlar revize edildikçe, toplumdaki ve bilim alanındaki değişmelere göre yeniden düzenlendikçe, yani programlar geliştirildikçe eğitimin niteliğinin de artması beklenir (Erden, 1995: 2).

Eğitim sürecinde öğrencilerin eğitim kademesine göre ulaşabilecekleri hedefler saptanmış, bu hedeflere gözlenebilir, ölçülebilir davranışlar şeklinde ulaşılmış ise, değerlendirme için gerekli ön hazırlıklar bir ölçüde tamamlanmış demektir (Özgüven, 1999: 141).

Toplumun kalkınmasında en önemli etkenlerden biri de eğitimdir. Kalkınma, bir ülkenin var olan mevcut koşullardan daha istendik koşullara ulaşma çabasıdır. Kalkınmak isteyen bir toplum öncelikle kalkınma ihtiyacını tespit etmelidir. Bir ülkenin mevcut koşulları ile arzu ettiği, koşullar arasındaki fark o ülkenin kalkınma ihtiyacıdır. Kalkınmanın sağlanmasındaki temel aktör insandır (Yıldızlar, 2004: 85).

Okullarda değişimi başlatan ve sürdüren en önemli aktör yöneticilerdir. Yöneticiler öğrenme ortamları oluşturarak çalışanlarını öğrenen okulun birer üyesi haline getirebilirler.

Bunu gerçekleştirebilmek için başvuracakları yollardan biri de yöneticilerde var olması gerektiği düşünülen "koçluk becerileri"dir.

Etkili okul yönetiminin gerçekleştirmesi beklenen temel standartlar bulunmaktadır (Cemaloğlu, 2007: 77):

- Bir öğrenme vizyonu oluşturulması, uygulanması ve personel ile paylaşılması,
- Destekleyici ve insan kaynaklarını geliştirici bir okul kültürü oluşturmak ve öğrencinin öğrenmesi için öğretim programı geliştirmek,
- Okuldaki bütün kaynakları etkili öğrenme çevresinin oluşturulması doğrultusunda kullanmak,
- Toplumsal kaynakları, okul ve çevreyle iş birliği kurarak, ihtiyaçları karşılamak amacıyla kullanmak,
- Davranışların bütünlük, açık ve dürüstlük içermesi,
- Geniş anlamda politik, sosyal, ekonomik, yerel ve kültürel bağlamdaki değişmeleri anlamak ve uyum sağlamak.

Okulların etkili olmaları, yani önceden belirlenen amaçlarına ulaşabilmeleri büyük ölçüde okuldaki etkinliklerin, eğitim ve öğretim programının yürütülmesinden sorumlu olan yöneticilerin etkili olmalarına bağlıdır. Bu durum okul yöneticilerine önemli sorumluluklar yüklemektedir.

Eğitim, toplumun yaratıcı gücünü ve verimliliğini artıran, kalkınma çabasının gerçekleşmesi için gerekli nicelik ve nitelikte elemanların yetişmesini sağlayıcı ve toplumda kişilere yeteneklerine göre yetişme olanağı veren en etkili araçtır. Kısaca eğitim bir değişim sürecidir. Bireyin davranışlarında kendi yaşantısı yoluyla ve kasıtlı olarak meydana gelen istendik davranış değişikliğidir. İstendik denilmesindeki asıl amaç, bireyin kendi isteğiyle davranışını değiştirmektir, dışarıdaki değişime tepki vermek yerine iradi değişimle tercih edilen gelişmeleri yönlendirmektir (Yüce, 1999: 92).

Bir eğitim kurumu, çocuklar, gençler ve yetişkinler için sağladığı Milli Eğitim'in ve kurumun amaçlarının gerçekleşmesine dönük tüm faaliyetleri kapsar. Bu faaliyetler, öğretim, ders dışı gezi gözlem kol faaliyetleri, özel gün ve haftaların kutlanması, kurslar, rehberlik ve danışmanlık hizmetleridir (Varış, 1996: 14).

Bir okulun yönetiminde rol oynayan iç ve dış öğeler bulunmaktadır. İç öğeler, bir okulun yapısında yer alan ve kendisini oluşturan Okul yöneticileri, öğretmenler, eğitim uzmanları ve yardımcı diğer personeller iç öğleri oluştururken, il ya da ilçe merkez yöneticileri, veliler, meslek kuruluşları ve sivil toplum kuruluşlarının temsilcileri dış

öğeleri oluşturmaktadır. Dış öğeler, okulun birebir içinde olmayan, ancak okul yönetiminin kararlarında rol oynayan kurum ve kuruluşlardır (Bursalıoğlu, 1982: 36).

Eğitim yönetiminin dar bir alana uygulanması olarak düşünebileceğimiz okul yönetiminin görevi, okulda tüm insan ve madde kaynaklarını en verimli biçimde kullanmaktır. Okulu amaçlarına uygun olarak yaşatmaktır. Okul müdürünün görevi başarı ile yerine getirmesi, her zaman iletişimde olduğu öğretmenlerinin, velilerinin, öğrencilerinin ve diğer personelinin davranışlarını etkileyecektir (Bursalıoğlu, 1982: 6). Anket çalışmamızda özellikle okul aile birliği ile toplantıların ne sıklıkla yapıldığına ilişkin ve okullarımızın herhangi bir proje yürütücüsü olarak projeye dahil olup olmadıklarını öğrenmek amacıyla sorular sorduk.

Elde ettiği verileri olduğu gibi ezberleyen değil, sorgulayan, eleştirel düşenen, öğrenmeyi amaç edinmiş, öğrenmeyi öğrenen, bilgiyi hayatının merkezine koyan insan modeli bilgi toplumunun yükselen değeridir. Yarını daha iyi planlayabilmek için eğitimdeki geleceğe yönelik ihtiyaçlara bakmak faydalı olacaktır. Eğitimdeki temel felsefe; girişimci olma, problem çözebilme becerisini kazanma, iletişim kurma yeteneğini kazanma, ekip çalışmasını öğrenme üzerine kurulmalıdır. Müfredatların toplumsal değerler, kişisel beceriler ve verilen bilgiler arasında denge kurucu olması önemlidir. Mevcut alt yapının daha etkili olması için öğrencilerin, öğretmenlerin, eğitim araçlarının daha dengeli ve koordineli kullanılması, etkili insan ilişkileri, örgütlerin amaçlarına ulaşmalarının önemli araçları arasındadır. Okulun eğitsel, yönetsel ve örgütsel amaçlarının yerine getirilmesi için okulda etkili insan ilişkilerinin bulunması ve çalışanların bundan yararlanması sosyal, ekonomik, zihinsel açıdan takım çalışmasını güdülemeye yöneltici olacaktır. Okul yöneticileri, öğretmen, öğrenci, görevli personel, aileler bir bütün oluşturmaktadırlar. Çalışmamızda bu bütünün önemli bir parçası olan, okul yöneticilerinin iletişim, empati, geribildirim, liderlik, vizyon, güven, dinleme, soru sorma, dürüst olma becerileri açısından okul türlerine göre değerlendirme yapılmaktadır.

Grubun doğal lideri olan yönetici, kendisi ile birlikte çalışan takım arkadaşlarına olan tavırları ile bireylerin verimini etkiler. Kişinin çalışma verimi bireysel yeteneklerinin yanı sıra motivasyonuna da bağlıdır. Motivasyonu yüksek olan personel kurumun başarısını da yükseltecektir. Yöneticilerin, personellerinin örgüte bağlılıklarını arttırmalarında kişisel farklılıklar bulunmaktadır. Kurumda çalışanlardan kimisi için terfi, ücret, takdir görmek önemli olurken, kimisi için bunların bir önemi bulunmamaktadır. Bir kimsenin doyumları, amaçların gerçekleşmesinden çok kişisel ilerlemeye bağlıysa, örgüt

amacındaki değişiklik doyumlarda bir azalmaya tek başına yol açmaz. Her doyurulan istek ve arzu yenilerinin doğması ile tazelenir. Fakat örgüt kişisel arzu ve istekleri de gerçekleştirmek zorundadır (Eren, 2004: 39). Okuldaki yöneticinin sergilediği liderlik tutumu kadar öğretmenin de sınıfta sergilediği liderlik önemli bir faktör olarak karşımıza çıkmaktadır. Öğretmen sınıfta sadece dersleri aktarmanın dışında hoşgörü, sevgi, saygı, disiplin, bağlılık, mutluluk ve özgürlük kavramlarını da kazandırmalıdır.

Günümüz okul yöneticisi değişim görevini sürdürürken çalışanlarına adeta bir antrenörün takım oyuncularına yaptığı gibi koçluk yapmalıdır. Koçluk özelliklerine sahip yönetici, okulun gelişiminden kendisi ile birlikte sorumlu personeline yön verir. Yapılan literatür taramasında koçluk yaklaşımı ile ilgili araştırmaların ülkemizde son yıllarda yoğunlaştığı görünmektedir. Teknolojideki hızlı gelişmeler, insanları kendilerini, çalışanlarını doğru yönlendirecek uzman kişi arayışına sokmuştur.

Koçluk yaklaşımı çalışanların performansını yükseltmek, yöneticilerin liderlik yeteneklerini geliştirmek ve kişisel gelişim süreçlerini anlamlandırmak için kullanılan yöntemlerin başında gelmektedir. Yönetim yaklaşımlarında gerçekleştirilen çalışmalar, eğitim yöneticisini de etkileyerek yönetici rolünün koçluk anlayışına dönüşmesini sağlamış ve koçluk anlayışının okullarda yer almasına ortam hazırlamıştır.

Bu çalışmada öğretmenlerin yöneticilerinin koçluk becerilerine yönelik algıları bazı değişkenler (cinsiyet, çalışılan okul türü, meslekteki kıdem yılı, öğrenim durumu) açısından değerlendirilmiştir. Anket çalışması Çanakkale ilinde yer alan merkez ilçe dahil olmak üzere Ayvacık, Bayramiç, Biga, Bozcaada, Çan, Eceabat, Ezine, Gelibolu, Gökçeada, Lapseki, Yenice ilçelerinde resmi ve özel liselerde gerçekleştirilmiştir. Üç bölümden oluşan araştırmanın birinci ve ikinci bölümleri kavramsal çerçeveden oluşmakta, üçüncü bölümde anket çalışmasının bulguları değerlendirilmektedir.

BİRİNCİ BÖLÜM

KOÇLUK VE KOÇLUK TÜRLERİ

Bu bölümde koçluk kavramının içeriği, tarihi gelişimi, koçluk türleri ve koçluk ile ilişkisi bulunan kavramlar ele alınacaktır.

1.1. Koçluk Kavramının İçeriği ve Kavramlar Arası İlişkiler

Coach (Koç) İngilizcede kelime olarak otobüs, yolcu vagonu, genellikle iki kapılı otomobil, posta arabası anlamlarına gelmektedir. 16. yüzyılda yüksek kalitede at arabalarının yapıldığı Macaristan'ın bir köyünde kullanılan "Kocs" kelimesinden ortaya çıkmıştır. 19. yüzyılda İngiliz üniversite öğrencileri, akademik kariyerlerinde onları başarıya taşıyan özel öğretmenler için koç kelimesini kullanmaya başlamıştır (Arısoy, 2017: 133). 1940-1979 yılları arasında koçluk örgüt danışmanları tarafından yapılmıştır. Bu başlangıç döneminde koçlar öncelikle psikologlar ve örgütsel gelişim konularına odaklanan örgütsel gelişim uzmanları olmuştur. 1980'den 1994'e kadar genel olarak koçluk alanında hızlı bir gelişim görülmüştür. Yaşam koçluğu, kariyer koçluğu gibi koçluk türlerinin ortaya çıkmasıyla koçluk birçok yeni hizmet alanına doğru genişlemiştir. Üst düzey yöneticiler hem stratejik karar vericiler olmak hem de insanları etkili bir şekilde yönetmek için gerekli iletişim becerilerinde ustalaşmak istemişlerdir. Bu yüzden koçluğun kavram olarak ve bir dizi teknikle yönetim uygulamalarında yerini alması 1980 ve 1990'lı yıllarda hızlanmıştır (Küpeli, 2018: 27). Türkiye'deki koçluk ile ilgili gelişmelere bakıldığında Mesleki Yeterlilik Kurumunun görevlendirdiği Koçluk Platformu Derneği ile Uluslararası Profesyonel Koçluk Derneği tarafından hazırlanan "Koç Ulusal Meslek Standardı" nın 29 Haziran 2013 tarihinde 28692 sayılı Resmi Gazete'de yayınlanmasıyla koçluk bir meslek olarak kabul edilmiştir (Resmi Gazete, 2017).

Etkili bir koç, bireyin var olan potansiyelini açığa çıkarır, destekler, hedeflediği noktaya varması için yol gösterir. Yönetim danışmanlığı olarak ta adlandırılan koçluk, bireyin veya kurumun hedeflerine ulaşmasını sağlayan en etkili modellerden birisidir. Sonuca ulaşmak için, gerekli ortamı hazırlar, bireyleri cesaretlendirerek kendi yeteneklerini keşfetmesinde yardımcı olur (Palankök, 2004: 36-37).

Koçluğun etkili bir şekilde hayata geçirilmesi için temel ilkeler bulunmaktadır: Koç ve danışanı arasında iletişimin sağlıklı kurulması için öncelikle karşılıklı güven bulunması gerekmektedir. Güvene dayalı bir iletişim ortamının sağlanması koçun empati kurması,

danışanını yargılamadan objektif bir şekilde değerlendirmesi ile mümkün olacaktır. Danışan kararlarını alırken bu kararların sorumluluğunu da üstlenmelidir. Vizyon sahibi bir koç, danışanı ile kendisi arasındaki güvene sadık kalarak etik kurallara uygun davranmalı, danışanına hedeflerine ulaşması konusunda yol göstermelidir (Palankök, 2004: 52-53).

Koçlar, danışanlarının kendilerine özgü yeteneklerini ortaya çıkardıkları zaman iş yaşamında ön plana geçeceklerdir. Yöneticilerin koçluk becerilerine (dinleme, empati, geribildirim, vizyon sahibi olma, liderlik) sahip olması çalışanları teşvik etmektedir. Günümüz çalışma hayatında zaman yönetimi kendilerine vakit ayırmaları içinoldukça önem kazanmaktadır. Çalışanlar arasında iş bölümü ve yetki devrini sağlıklı yürüten bir yönetici olan koç, danışanlarının üzerinde ne kadar önemli olduğunu bilir ve buna göre davranır (Palankök, 2004: 52-53).

Etkili bir koç; amacınıza ulaşmanızda sizi harekete geçirecek ve gelişmeleri sizinle birlikte izleyecek kişidir. Zenginliğinizi ve potansiyelinizi açığa çıkaran, sizi hem zorlayan hem de motive eden, sizin istediğiniz yaşamı sürdürme yolculuğunuzda ortağınızdır. Kendinizi tanımanızı sağlayacak, hedeflerinizi gerçekleştirmek için gereken araçları, yapıyı ve desteği temin edecek, olumlu ve olumsuz alışkanlıklarınızı fark etmenizi sağlayacak kişidir (Budak, 2008: 316).

Yetenekli bir koç, yüksek iletişim becerilerine sahip, duygu ve düşüncelerini açıklıkla ifade edebilen, alçak gönüllü, esnek, uyumlu, zeki, çalışanlarına ve takım üyelerine saygılı, açık ve dürüst, kendisini işine, örgütüne ve çalışanlarına adayan kişidir. Yeri geldiğinde sonuca ve sürece odaklanmayı bilen, olumlu ilişkilerin gücünü kullanan, cezalardan çok olumlu pekiştirme ile izleyicilerini etkileyen bir lider, duygusal olarak dengeli, kendisini ve karşısındakini iyi tanıyan ve yöneten bir kişidir. İlgi göstermek ve kabullenmek şeklindeki bu davranışlar ilişkilerdeki gerginliği azaltarak daha açık bir iletişim sağlar. En önemli destekleyici davranışlar, sorun çözme ve karar alma sürecinde izleyicinin katkısını özendirmek, ihtiyaç duyduğunda ona yardımcı olmak, kişisel ve profesyonel amaçlarıyla ilgilenmek ve empatik iletişim içinde olmaktır (Barutçugil, 2004:360).

Koçluk, bireysel başarıların desteklenmesi ile kurumsal başarıyı yakalamayı amaçlayan bir süreçtir. Kurumlar için koçluk, yöneticinin ayrılmaz bir parçası olarak değerlendirilmektedir. Günümüzde kurumsal yapılarda çalışanlar kurumun performansının yükselmesi amacıyla bir koça yönlendirilmektedir. Yöneticinin çalışanlarına rastgele görev

dağılımı değil, personelin yeteneklerini de dikkate alarak var olan kaynağı en verimli şekilde kullanmaktır (Palankök, 2004: 36-40).

Koçluk sürecinin işleyişi bireylerin, örgütlerin gereksinim ve koşullarına bağlı olarak değişmekle birlikte sürecin işleyişi ile ilgili olarak genel bir çerçeve çizilebilir. Koçluk süreci, planlama, koçluk ve kontrol olmak üzere üç aşamadan oluşur. Planlama aşamasında, danışana gereksinimlerine, isteklerine ve çalıştığı pozisyona göre, 360 derece geribildirim, kişilik testleri, liderlik envanterleri uygulanır ve derinlemesine görüşme tekniği ile danışan hakkında ayrıntılı bilgiler elde edilir. Danışan, kendisiyle ilgili yapılan değerlendirmeler ile ilgili geri bildirimler alır, amaç ve hedeflerini, çözmek istediği problemlerini, yaşadığı sıkıntıları, yeni ve alternatif olanakları bunları danışmanıyla tartışır, birlikte bireysel ve örgütsel hedefleri belirleyip buna uygun hareket planı hazırlanır. Tek tek bu planlar üzerinde çalışılırken danışanın, farkındalık, sorunların üstesinden gelebilme, iletişim ve kişilerarası ilişkileri alanlarında gelişimi desteklenir. Koç ve danışanı her görüşmelerinde bir yandan bu plan üzerinden çalışırken, diğer yandan yöneticinin yaşadığı ve hedeflerine ulaşmasına engel teşkil eden problemler ve güçlükler ve bunların içsel ve çevresel faktörler üzerinde çalışırlar. Kontrol aşamasında ise; koç, danışanının önerileri ve çözüm yollarını uygulayıp uygulamadığına, sürecin etkili olup almadığına bakar. Sürecin yanlış işleyen kısımlarını birlikte düzeltir; gerektiğinde ödüllerle destekleme yapılır. Öğüt vermek, moral ve motivasyonu artırmak, cesaretlendirmek, uyarmak, bilgilendirmek, deneyimlerden yararlandırmak anlamında koçluk, çalışlanlar için eğitim ve yetiştirme desteğidir (Palankök, 2004: 39-40).

Koç veya koçluk edilen olarak koçluk deneyimi yaşayan eğitimciler genellikle gelişim ve büyümeleri üzerindeki olumlu etkileriyle ve sıklıkla öğrencilerin öğrenmesi üzerindeki olumlu etkileriyle konuşurlar. Koçluk, günlük ders uygulama pratiğine dayanan, pratik uygulamaların derhal ele alındığı ve öğrencinin öğrenmesini geliştirmek amacıyla eğitim uygulamalarını hedef alan kilit bir meslek temelli profesyonel öğrenme stratejisidir (Foster, 2018: 1).

Verimli çalışmak isteyen, üst düzey performansa ulaşmak isteyen tüm kurumlar için koçluk kaçınılmaz bir taleptir. Bireylerin performansını arttırmak için koç ile danışanı arasındaki iletişim ortamında geri bildirim oldukça önem kazanmaktadır. Olumlu veya olumsuz olarak yapılacak geri bildirimde; olumsuz geri bildirimler danışan ile yalnızken, davranışın hemen ardından, uygun bir dil ile empati kurarak kısa bir zaman diliminde

verilmelidir. Olumlu geri bildirim de yine davranışın hemen ardından fakat danışan ile koç ve diğer personeller arasında verilmelidir. Taktir, övgü, kişiyi yüceltme olarak verilecek olumlu geri bildirim bireyin performansını arttırmada etkili ortamı sağlayacaktır (Palankök, 2004: 39-40).

Koçluk kavramının ilişkili olduğu kavramların ayrıntılarına bakmak yararlı olacaktır.

1.1.1. Mentorluk

Mentor, kavram olarak güvenilir öğretmen, yol gösterici anlamına gelmektedir. Rol model, rehber, yol gösterici, kılavuz, danışman kavramlarını kapsayan daha genel bir tanımdır. Mentorun yetiştirdiği, yol gösterdiği kişi protégé, öğrenci, asistan, mente olarak ifade edilmektedir (Aydoğdu, 2004: 59).

Russell'a (2009) göre mentorluğun tanımı farklı ve kesin değildir. Mentorlar genellikle rolleri ile tanımlanır. Örneğin, bir mentor (a) hedef belirlemeye yardımcı olur, (b) akademik danışmanlık sağlar, (c) destek verir, (d) bir kimlik modeli olarak davranır ve (e) akademik bir koçdur. 2007; Thiry & Laden (1999) alternatif bir tanım sunmuş ve mentorluğu "istekli, daha genç, daha az deneyimli bireye (mente) nasıl istekli, daha genç, daha az tecrübeli bir birey (mentee) arasında nasıl istekli olacağı konusunda öğreten" bir sosyalleşme ilişkisi olarak tanımlamıştır. Mentorluk ile ilgili açık olan şey, mentor ile menti arasındaki iki birey arasındaki ilişkiden oluşmasıdır; mentorun belirli bir program, organizasyon veya kurumda geliştirmek, gezinmek ve başarılı olmak için gerekli araçları elde etmesi gerekir (Perez, 2014: 43).

Mentorluk kavram olarak Yunanlı Homeros'un Odyssey Destanında geçmektedir. Odysseus Truva Savaşına gittiğinde evini ve oğlunu eğitimi için güvenilir dostu olan mentora emanet eder. Kralın oğlunu korumak ve donanımlı bir birey olarak yetiştirmek için çıktıkları yolda zamanla mentor kavramı bireyi dinleyen, destekleyen, kariyer basamaklarında ilerlemesini sağlayan kişi olarak kullanılmıştır. Öğrenci-öğretmen ilişkisine benzeyen mentorluk ilişkisinde zaman içinde değişimler yaşanmış olsa da, 2000'li yıllarda mentorluk takım oluşturma ve liderlik özellikleri üzerine çalışmalardan oluşmaktadır. Öğretmen-öğrenci veya usta-çırak ilişkisine benzetilen mentorluk, bilgi ve yeteneklerin arttırılmasında yol göstericidir. Mentorluk, koçluk, danışmanlık ve rehberlik kavramları arasında ayrıntılar bulunmaktadır (Palankök, 2004: 16-17).

Mentorluk genellikle mesleki gelişim için uzun vadeli bir yaklaşım olarak görülürken, koçluk belirli becerilerin ve hedeflerin geliştirilmesiyle daha fazla ilgilidir. Mentorluk "bireyi büyütmekle" ilgilenmesiyle mentorluk yapmak ve koçluk yapmak arasındaki farkları ifade eder ve koçluk "belirli performans ve öğrenme çıktıları ile ilgili daha dar bir görevle" bağlantılıdır. mentorluğun geleneksel olarak daha deneyimli bir kişinin (mentorun) daha az deneyimli bir kişiye (mente) iş ve mesleki gelişim için çeşitli konularda destek verdiği bir süreç olarak görüldüğünü öne sürmektedir. (Castanheira, 2016: 3-4).

Mentorluk kelimesi koçluk kelimesi ile değişimli olarak kullanabilmektedir. Oysa mentorluk koçluktan çok daha farklıdır. Koçluk bilgi birikimini aktaran çok daha deneyimli bir kişiye bağımlı değildir. Eldeki konu hakkında değil, koçluk alanında uzmanlık gerektirir (Whitmore, 2017: 30).

Koçluk ve mentorluğu diğer danışmanlık modellerinden farklı kılan; sadece gereksinim duyulan zamanlarda değil, genellikle birer saatlik seanslarla ve diğer danışmanlık modellerine göre daha uzun süreli sürekli olarak uygulanan bir program olmasıdır. Yönetici, astlarının gelişim araçlarına sahip olduğunu ve gerekli yetkinliklerle donatıldığını görmek amacı ile çabalamalıdır (Palankök, 2004: 17).

Mentorluğun birçok yararı vardır. Kutsyuruba (2012) Kanada'da öğretmen yetiştirme programlarını gözden geçirerek, "yeni öğretmenler için sistematik ve kapsamlı mentorluk programlarının öneminin abartılamayacağı" sonucuna varmıştır. Hobson ve Malderez (2013), iyi geliştirilir ve kullanılırsa, okul temelli mentorluğun, yeni başlayan öğretmenlerin mesleki öğrenmelerini ve geliştirilmelerini desteklemede çok etkili olabileceğini göstermiştir (Castanheira, 2016: 8).

Koçluk ve mentorluk ile ilgili kayda değer miktarda literatür, öğretmenlerin mesleki gelişimlerinin deney ve keşif, gözlem ve yansıtma, profesyonel pedagojilerin incelenmesi ve değişimi ve ortak problem çözme yoluyla geliştirilebileceğini göstermektedir. Mentorluk ve koçluk, öğretmenlere bu tür etkinliklere entegre biçimde katılma fırsatı sunar. Bire bir rehberlik sağlayan rehberlik ve yerinde devam eden destek gibi mesleki gelişim uygulamaları daha başarılı olabilir çünkü öğrenme öğretmenler arasındaki işbirliğine dayanır (Brown, 2010: 32).

Mentorluk, genellikle, model belirleyen, hedef belirleme ve tavsiyeye yardımcı olan daha yaşlı, daha deneyimli bir bireyle ilişki olarak görülür. Koçluk, mentorluktan temelde farklı olan ancak mentorluk ile ilgili birçok uygulamayı paylaşan bir süreç olarak görülebilir. Bennett'e (2006) göre, mentorluk koçluğu, bireylerin hedeflerini belirlemelerine ve hedeflerine ulaşmalarına yardımcı olur. Bununla birlikte, koçlar mentörlerden daha fazla hesap verebilirlik kavramına güveniyor ve müşterileri normalde kendi başlarına yapacaklarından daha fazlasını yapmaya zorluyor. Koçlar ayrıca, öğrencilerin daha fazla başarı elde edebilmeleri için, sonuç üretmek ve eldeki projelere daha hızlı odaklanmalarına yardımcı olmak için eldeki projelere daha hızlı odaklanmalarına yardımcı olmaktadır (Perez, 2014: 18).

1.1.2. Danışmanlık

Eğitimde ve iş dünyasında, küçük - büyük örgütlerde her seviyede ve çeşitli türlerde koçluk kullanılmaktadır. Uluslararası Koçluk Federasyonu (ICF) koçluğu, danışanların düşüncelerinin uyandığı yaratıcı bir süreçte, kişisel ve mesleki potansiyellerini en üst düzeye çıkarmaları için teşvik edildiği ortaklık olarak tanımlar. Koçluk sürecinde koçluk alan kişinin belirttiği hedeflere ulaşmak için koç ve koçluk alan kişi ortaklaşa çalışır. Danışmanlıkta uzman danışman kişilerin, takımların ya da örgütlerin problemlerini çözerek gelişmelerine yardım ederken, psikolojik danışmanlıkta ise uzman danışman, danışmanlık alan kişiye doğrudan yardım eder (Küpeli, 2018: 24-25).

Danışmanlığı “danışanın daha mutlu yaşaması için gerekli standartları arama, keşfetme ve açıklık kazandırma konusunda ona fırsat sağlama” olarak tanımlayabiliriz. Bu yöntemlerle eğitilmiş bazı yöneticileri, koçluğu danışmanlıkla eş anlamlı görmektedirler. Oysa ki, ikisinin arasında önemli farklılıklar vardır. Danışmanlığın problem temelli, koçluğun ise gelecekteki fırsatlarla ilgili olması temel ayırıcı özelliktir (Aydoğdu, 2004: 18).

Koçluk en kısa ve öz anlatımla; “istenen performansa ulaşmak için koç (coach) ve danışan (coachee) arasında kurulan planlı bir gelişim ilişkisi” olarak tanımlanabilir. Psikolojik danışmanlıkla koçluk arasındaki temel farkları özetlemek gerekirse; danışmanlık, kişinin istenmeyen davranışlarını ve eksiklerini düzeltmek için reçeteler sunar. Koçluk, kişiyi güçlendirmeyi, zoru başarması için isteklendirmeyi ve gelişmeyi hedefler. Danışmanlık, kişinin savunma mekanizmaları ve dirençlerini analiz eder ve kişiyi ikna etmeyi amaçlarken, koçluk, ihtiyaçlar ve hedefler konusunda ilişkinin başında kişiyle

anlaşma sağlar. Danışmanlık, sorun yaratan davranışı tespit edip çözmeye yönelik reaktif bir süreçtir, koçluk ise sorun olabilecek davranışı önlemeyi hedefleyen ve kişinin potansiyelini geliştirmeye yönelik proaktif bir süreçtir (Budak, 2008 :314-315).

Danışman, danışanın problemi karşısında çözüm arayışı içinde yol gösterici olabilir. Koçlukta ise yönü belirleyen danışanın kendisidir. Koç zorlanmadıkça yön vermeye kalkmaz. Danışman işteki problemleri çözmek için uğraşırken kişisel problemleri dikkate alır ancak koçluk becerilerini kullanırken kişisel problemler değil, kişilerin performansını etkileyen çevresel şartlar dikkate alınmaktadır. Her ikisi de bireyin duygusal dünyasına önem verir. Danışmanın özellikleri olan problem çözme, destekleme, yol gösterme gibi becerileri de kapsayan daha genel bir kavramdır koçluk. Koç bir psikolojik danışman, psikoterapist değildir, bireyin kişisel problemleri ile ilgilenmez (Özbay, 2008: 60-67)

1.1.3. Rehberlik

Rehberliğin doğuşu demokratik toplumun yapısından ve bireylerin ihtiyaçlarından kaynaklanmıştır. Her birey biricik ve değerli bir varlıktır, onun gelişmesine fırsat verilmelidir. Bir toplumda rehberlik hizmetlerinin yaygınlığı ve kalitesi, o toplumdaki demokratik ve insancıl hak ve özgürlüklerin gelişmişliğiyle paralellik göstermektedir (Ağat, 2011: 19).

Türkiye'de rehberlik hizmetleri 1950'lerde Marshall Planı kapsamında Amerikalı uzmanların ülkemize gelmesi ve bazı Türk eğitimcilerin yurtdışında eğitim görüp yurda dönmesi ile başlamıştır. Mesleki rehberlik ve kariyer danışmanlığı hizmetleri açısından genel hatları ile Başlangıç Dönemi: Öncü Adımlar (1953-1975), Arayış Dönemi: Kararsız Adımlar (1976-1994), Gelişme Dönemi: Sistematik Adımlar (1995-2010) üç dönemde incelenebilir. Gelişmekte olan bir ülke olarak Türkiye'de Psikolojik Danışma ve Rehberlik hizmetlerinden beklenen en önemli işlev, "ekonomik kalkınmaya hizmet edecek üretken bireyi yetiştirmek için onun ilgi ve yeteneklerine uygun bir mesleği seçmesine yardım" olmuştur. Bu nedenle, başlangıcından beri rehberlik hizmetlerinin önemsenmesi ve örgütlenmesi, bir "insan gücü planlaması aracı" olarak duyulan ihtiyaca bağlanmış, ülkemizde PDR hizmetlerinin tarihçesi, aynı zamanda mesleki rehberlik ve kariyer danışmanlığı hizmetlerinin tarihçesi olarak görünmektedir (Yeşilyaprak, 2012: 101).

Rehberlik uygulamalarının dayandığı değişik kuramlar vardır. Rehberlik hizmetleri; geleneksel anlayışın iki boyutunu oluşturan yönetim ve öğretim hizmetleri ile tam olarak

bütünleşememiştir. Bu alanda yetişen personel arasında aldıkları eğitim ve uygulamaları sonucunda kazandıkları tecrübeler bakımından farklılıklar bulunmaktadır. Rehberlik, kendini anlaması ev, okul ve topluma uyum sağlarken kendini yönetebilmesi için, bireylere yardım etme sürecidir. Bireyin en verimli şekilde gelişmesi ve tatminkar uyumlar sağlamasında gerekli olan seçimleri, yorumları, planları yapmasına ve kararları vermesine yarayacak bilgi ve becerileri kazanması ve ulaştığı bu seçim ve kararları uygulaması için kişiye yapılan sistemli ve profesyonel bir yardımdır (Ağat, 2011: 7-8).

Bireyler kendileri, diğer bireyler ve yaşam hakkında zihinsel, duygusal imajlar ve izlenimleri keşfetmek için fırsatlara ve zihinlerinde kendileri ve mesleklerle ilgili kimlikleri gerçekliğe dönüştürebilmek konusunda desteğe ihtiyaç duymaktadırlar. Rehberlik ve kariyer danışmanlık programlarında kişilerin zeka ve yetenekleri ile çevrelerini en iyi biçimde yönetme ve geliştirme yoluyla potansiyellerini en üst düzeye çıkartacak biçimde yeterlilik kazanmalarını sağlamak önem kazanmaktadır. Rehberlik ve danışmanlık hizmetleri, uyguladıkları programlar yoluyla, kendini tanıma ve kişilerarası iletişim becerilerini geliştirme, yaşam ve kariyer planlama yetkinliğini kazanma, öğrenci yerleştirme kaynaklarını tanımlama ve kullanma ile şu an ve gelecekteki olası yaşam rollerine hazırlanma, aile, iş, eğitim ile ilgili düzenlemelerde destek sağlamaktadır (Yaylacı, 2007: 119-140).

1.1.4. Psikolojik Danışmanlık

Psikolojik danışma, rehberlik hizmetleri kapsamında yer alan bireyi tanıma, bilgi verme gibi hizmetlerinden biridir. Psikolojik danışma hizmetleri uzmanlık gerektiren alan olması nedeniyle; daha teknik bilgi ve beceri gerektirmesi, bireye verilen psikolojik yardımları içermesi; rehberlik ve psikolojik danışmanlık kapsamında yer almaktadır (Ağat, 2011:10).

Koçluk terapistlerden ayrı olduğu gibi mentörlük, rehber öğretmenlik ve danışmanlıktan da ayrı tutulmalıdır. Mentorlük, tutorluk, koçluk ve danışmanlık arasındaki ilişkiyi açıklamak mümkündür. Mentorlük diğer kavramlar ile ilişkidir ve diğerlerinin şapkasını takarak iş yapabilmektedir, tutorluk ve koçluk birbiri yerine kullanılabilmekte ve yine benzer şekilde koçluk, danışmanlık şapkası takıp iş yapabilmektedir. Fakat kavramların birbiri yerine kullanılması doğru değildir. Mentorlük, danışmanlık ve koçluk arasındaki benzerlik ve farklılıklar dikkat çekmektedir. Mentorlük uzun süreli iken koçluk kısa ve orta, danışmanlık ise kısa sürelidir. Mentorlükte kariyer ve gelecekle ilgili

performans iyileştirmesi söz konusu iken koçlukta yapılacak işle ilgi öğrenme, danışmanlıkta da genellikle motivasyon ve tutum ile alakalı sorunlara çözüm bulma vardır. Mentorlüğün odağında bugün ve gelecekteki yaşam dönemi varken, koçlukta yapılacak iş veya amaçlanan hedef için öğrenmeyi kolaylaştırma ve geliştirme, danışmanlıkta ise yaşamın her alanında problemlere çözüm bulma vardır. Mentörlükte faaliyet olarak kariyer olanakları meydana getirme ve uzun vadede kariyer planları yapma ve bu planlara katılma söz konusu iken, koçlukta öğrenme yöntem ve tekniklerinden faydalanarak bireysel performansın artmasını sağlama; danışmanlıkta da bireyi dinleme, duygularını ve düşüncelerini keşfederek yapılacak iş ile ilgili hedefleri gözden geçirme söz konusudur (Kalçık, 2017: 53-67).

1.1.5. Liderlik

Yönetimde gücü ve etkisi olan kimse, önder, şef anlamlarına gelen liderlik, bir partinin veya bir kuruluşun en üst düzeyde yönetimiyle görevli kimse olarak da açıklanmaktadır. Liderlerin özellikleri, toplum tarafından irdelenmeden önce, olduğu gibi kabul edilmiştir. Liderler binlerce yıldır tarihin, felsefenin ve siyasetin konusu olmuştur. Farklı kişiler için "lider" farklı anlamlara gelebilmektedir. Liderlikle ilgili ilk çalışmalarda liderin sahip olduğu ya da sahip olması gereken özellikler üzerinde durulmuştur. Liderler fiziksel, kişisel, zihinsel özellik ve yetenekleri açısından incelenmiş ve liderleri diğerlerinden farklı kılan özellikler bulunmaya çalışılmıştır. Liderlerin özellikleri kapsamında yapılan araştırmaların çoğunda, başarılı liderlerde görülen temel özelliklerin zekâ, anlayış ve kendine güven olduğu, başarısız liderlerde ise kararsızlık, iletişim kuramama ve pasiflik gibi özellikler bulunduğu ileri sürülmektedir. Literatürde liderliğin ne olduğu ya da ne olması gerektiğine ilişkin pek çok tanım yer almaktadır. Liderlik, belli bir durumda, belli bir anda ve belli koşullar altında bir grup üzerindeki insanların örgütsel hedeflere ulaşmak için gönüllü olarak çabalamasını teşvik eden, ortak hedeflere ulaşmada yardımcı olan deneyimleri aktaran ve uygulanan liderlik türünden hoşnut olmalarını sağlayan etkileme sürecidir (Kalkan, 2009: 23-25).

Yönetici ve lider kavramları arasında farklılıklar bulunmaktadır. Yöneticiler var oldukları kurumun kurallarından yetki alırken, liderler kendi özellikleri ile yetkiye sahip olurlar. Vizyon sahibi liderler, kurumlarını geleceğe hazırlar, yöneticiler ise bugüne odaklı çalışırlar (Yiğit, 2002: 17-19).

Kaç lider kararlarının gelecek nesiller üzerindeki etkisini önemser? Vizyon, tasavvur etmek ve hayal etmektir; yani liderin uzun vadede, geleneksel sınırların engeli olmadan, işlerin nasıl olmasını istediğine dair net ve cesur bir imgedir. Gelecek tasarlayabilmek için özgün, çevik, içsel uyum sağlanmış olmalıdır. (Whitmore, 2017: 252-256).

"Hizmet edebilmek", modern liderliğin yaşamsal parçalarından biridir, hizmetkar olabilmek için liderler kendilerini bu pozisyona koyabilmelidirler. Tersine çevrilmiş bir organizasyon şeması ile liderler, müşterilerine hizmet eden çalışanlarına hizmet ediyor olacaktır. Geri çekilip de onu çevreleyen insanların harikalığına bakan, onu dinleyen, ve takdir edebilen hizmetkar liderler nadir bulunur, insanlara gerçekten yardım etmek ve onlardan yardım almak inanılmaz bir deneyimdir. İnsanların yaşamlarında fark yaratmak, hepimizin peşinden koştuğu bir ayrıcalık olmalıdır. Lider olarak hizmet edebilmek büyük bir lütuftur. Liderin özellikleri, koçluk becerilerini öğrenirken parlar. Koçluk insanları performansları ile ilişkiye geçirmeye odaklanan bir iletişim tekniği olduğu için, insanların hedeflerini netleştirmelerine ve bu hedeflerine ulaşmak için daha nesnel yaklaşımlar geliştirmelerine yardımcı olur (Kalkan, 2009: 37).

Liderlik gelişimi ve eğitimi, mentorluk sürecinde kilit rol oynar. Mentorluk ve liderlik arasında karşılıklı olarak yararlı bir uyum vardır; Aslında, süreç "iyi liderlerin mentor olarak hareket ettiğini" ortaya koymaktadır (Baartman, 2011: 28).

Koçluk eğitim programları ile yöneticilerin, çalışanlarının performans problemleri ile başa çıkma ve performanslarının gelişimini sağlamaya yönelik çalışmalar yapılabilmektedir. Koçluk ederken kullanacakları bilgi ve beceri gelişimini sağlamak mümkün olmakla birlikte, bireylerin koçluk becerilerinin gelişimini etkileyecek farklı etkenler ortaya çıkacaktır. Yöneticilerin öz-etkililik-yeterlilik düzeyi de bu anlamda göz önünde bulundurulması gereken konular arasında olmalıdır. Çünkü karşısındaki bireye yararlı olma, destek olma amacı ile hareket eden bir bireyin kendi yeterliliklerini tanıyor ve bunlara inanıyor olması önemlidir. Öz yeterlilik, "bireyin kendisinden beklenen durumları yönetmesini sağlayacak yeteneklere olan inancı" olarak tanımlanmaktadır. Öz yeterlilik inancı bireyin doğru ya da yanlış etkinlikler yapma davranışını etkiler, aynı zamanda bireyin bir sorun ile karşılaştığında sorunu çözmek için ne kadar çaba harcayacağı ve ne kadar ısrarcı olacağının da belirtisidir. Bandura'ya göre güçlü öz-yeterlilik inançlarına sahip olan insanlar yeni karşılaştıkları ve mücadele etmek durumunda oldukları

yaşantılardan kaçmazlar ve eylemlerini başarılı bir şekilde tamamlamak için oldukça kararlı davranırlar. Zayıf öz-yeterlilik inançlarına sahip insanlarda belli görevleri yerine getirme aşamasında güçlü öz-yeterlilik inancına sahip insanlara nazaran gerginlik, stres ve er geç hoşnutsuzluk duyguları ve yaşantıları ortaya çıkacaktır (Uğur, 2010: 4-5).

Liderliğin ögelerinde insanlara değer vermek, vizyon sahibi olmak, destekleme, güdüleme (motivasyon), güç, etkileme, iletişim becerileri, empati, yönetim becerileri, anlaşmazlıkları çözme becerileri, güçlü bir ruh yapısına sahip olmak yer almaktadır.

Liderlik, art arda planlama, organizasyon yapısında geçiş sürecine, sürekliliğe ve sürdürülebilirliğe yardımcı olduğu için mentorluk sürecine dahil olan önemli bir bileşendir. Organizasyonların bir başarı planını uygulamada etkili olabilmesi için, kurum içinde yetkin yeteneklerden yararlanmak gerekir. Bu uygulama, potansiyel liderlik özellikleri ve taahhüdü kuruluşunkilerle aynı olan iç liderlerin gelişimi yoluyla başarılabilir (Baartman, 2011: 29).

Lider bir grubu hedeflere ulaştırma yolundavizyon sahibi olan kişidir. İleri görüşlü olmasıiletişim becerilerini destekleyen, olumlu etkileyen bir faktördür. Liderlerinin vizyon sahibi olması takım üyelerini de motive eder. Kendilerini hedefe giden yolda nelerin beklediğini bilirler ve açık iletişim sayesinde güvende hissederler. Çalışanlarının hangi koşullarda motivasyonunun arttığının bilincinde olan liderler, ceza ve ödül kavramlarını etkili olarak kullanırlar. Çalışanlarını etkileme konusundaceza veya ödülü kullanan liderler, uygun motivasyon aracını seçtiklerinde güçlerine güç katarlar. Gücü artan liderin de çalışanlarına pozitif etkisi artar (Yiğit, 2002: 17).

Etkili bir okul yöneticisi olabilmek için aynı zamanda liderlik özelliklerine de sahip olunması gerekmektedir. Ancak lider olabilen okul yöneticileri öğretmenleri yoluyla okullarını bulundukları yerden çok daha ileirye taşıyabilmektedirler. Okulların etkili olmaları, okul yöneticisinin araştırmasına, yenilikleri takip etmesine ve kendi bulunduğu koşullara uygun olarak hayata geçirmesine bağlıdır. Okul yöneticileri toplumun önemli kurumu olan eğitimde kilit noktadadır. Eğitim sistemlerini yenileştirmeye yönelik çalışmalar, insan kaynağının geliştirilmesi üzerinde odaklanmıştır. Bunun için tez çalışmamızda öğretmenlere anket uygulayarak, yöneticilerinin koçluk becerileri değerlendirilmek istenmiştir. Koçluk boyutlarının arasındaki ilişkiler saptanmaya çalışılmıştır. Eğitim sistemlerinin en değerli iki temel insan gücü kaynağı öğretmen ve okul yöneticisidir (Kalkan, 2009: 39-40).

Koçluk alan kişi gerçeklere ulaşır, yeni beceriler ve davranışlar geliştirir. Bunu koçluğun tetikleyici özelliği ile kendi içinden keşfederek yapar. Koçluk insanların performanslarını azamiye çıkarmaları için potansiyellerini serbest bırakmalarıdır. Kişilere bir şeyler öğretmek yerine öğrenmelerine yardımcı olmaktır. Öğrenme biçimimizin ve daha da önemlisi öğretme ve direktif verme şekillerimizin sorgulanması gerekmektedir. Alışkanlıklar zor değişir, eski yöntemlerin sınırlarını çoğumuz bilsek bile kullanmaya devam ederiz. Ders vermeyi bırakmak, koçluk yapmayı öğrenmekten daha zor olabilir (Whitmore, 2017: 27-29).

Eğitim yöneticisi; öğretmen, işgören, öğrenci, veli, çevre liderleri, çevredeki yerel yöneticiler, merkez örgütü ve politikacılar gibi farklı eğitim ve kültür düzeyinde bulunan, farklı beklentileri olan öğelerle ilişkiler kurmak, onların çelişkili beklentilerini bağdaştırarak demokratik yönetimi sürdürmek zorundadır. Eğitim yöneticisinin önünde duran bu güçlükler, onun bazı becerileri ve yetenekleri taşımasını zorunlu kılmaktadır. Teknik beceri, öğretim yöntem ve teknikleri, süreçleri ve işlemleri konusunda uzmanlığı gerektirir (Kalkan, 2009: 41).

Teknojinin hızlı gelişimi örgütlerdeki insan ilişkilerini olumsuz etkilemektedir. İletişim ağının sağlıklı kurulmaması çalışanların kurumlarından psikolojik olarak uzaklaşmalarına neden olmaktadır. Liderler bu kopukluğa izin vermemek için grubu oluşturan bireylerin açık bir dille duygu ve düşüncelerini ifade etmelerine olanak sağlarlar. Etkili iletişim becerisi olmadan bir örgütten bahsetmek mümkün olmayacaktır. Planlama, yönetme, denetleme işlevleri etkili iletişim becerilerinin olduğu bir ortamda sağlanacaktır (Yiğit, 2002: 19).

Koçluk, katı bir şekilde uygulanacak bir teknik değildir. Liderlik yapma ve yönetme biçimidir, insanları ele alma düşünme ve var olma biçimidir. Liderler için koçluk almak ve kendi koçluk tarzını yaratmak için koçluk becerilerini birleştirmek etkili olmaktadır (Whitmore, 2012: 57).

Yönetim; örgütün amaçlarına etkin ve verimli biçimde ulaşabilmek için planlama, örgütleme, yöneltme, eşgüdüm ve denetim işlevlerinin sistemli olarak uygulanması sürecidir. Yönetim; yalnızca özel ya da resmi örgütlerde değil, belirli amaçlara ulaşmak için grup çabası gerektiren her yerde karşımıza çıkmaktadır. Yönetim, organizasyonun hedeflerini yerine getirmek için kaynakları kullanmayı gerektirir. İş, diğer insanlarla birlikte yapıldığı için yöneticinin; diğer yöneticiler, meslek üyeleri ve yardımcı personelle

etkili iletişim kurup sürdürmesi önemlidir. Etkili liderin bir anlaşmazlıkla karşılaştığında güç savaşına girmemesi yerinde bir davranış olacaktır. Anlaşmazlık kime ait ise onlar tarafından çözümlenmesi beklenir. Yönetici bu sorunu çözmekte yetersiz kalırsa, sorunu çözme görevini başka bir çalışana devredebilir. Uzaktan bakması çözümü bulmasını kolaylaştıracaktır. Etkili bir lider, hayal kırıklıklarının üstesinden kolayca gelebilmeli, diğerlerini yönlendirme yeteneği ile doğrudan ilişkili olan güçlü özsaygısını yitirmemelidir (Yiğit, 2002: 19).

Yöneticiler örgütlerinde yönetim görevlerinin yanı sıra her fırsatta liderlik fonksiyonlarını da yerine getirebilmelidirler. Bunu başarabilen yöneticiler örgütlerinde güven yaratabilirler. İşte bu sebeple liderlik özellikleriyle donanmış yöneticilere yani lider yöneticilere ihtiyaç vardır. Koç, günümüzde ihtiyaç duyulan 'lider yönetici' özelliklerini en fazla taşıyan lider türüdür. Koçluk edilen kişinin kendisini geliştirmekten sorumlu olduğunu ve bunun sonuçlarının performansını etkileyeceği yükümlülüğü ile yetkin bir koç, motivasyoncu olarak öğrencinin daha iyi performans göstermesine ilişkin heyecan duymasını sağlamaya çalışır (Kalkan, 2009: 32-35).

1.2. Koçluk Türleri

Koçluk uygulamaları, kurumların ve bireylerin ihtiyaçlarına göre birçok farklı şekilde ortaya çıkmaktadır.

Koçluk hizmetleri, sadece işletmelerin değil, sade vatandaşın da talep ettiği hizmetler arasına girmektedir. Giderek yalnızlaşan insanlar, kalabalık içinde kaybolmamak ve özgüven yenilemek için koçluk hizmetlerinden yararlanabilmektedirler. En yaygın olan koçluk türleri aşağıda sıralanmaktadır (Budak, 2008: 320).

1.2.1. Kariyer Koçluğu

Kariyer koçluğu, kişilerin kendi yetkinlikleri konusunda bilinçlenmeleri, eyleme geçmek için cesaretlenmeleri ve hedeflerine ulaşmak için ihtiyaç duydukları yol haritasının oluşturulmasında yardımcı olur. Yaptıkları işin kendileri için uygun olup olmadığını sorgulayan veya hangi mesleği seçmesi konusunda kararsız olan kişilere verilen hizmet olan kariyer koçluğu hizmetini alanlar; kendi kişisel analizlerinin sonucunda gelişmiş ve gelişmeye ihtiyacı olan yetkinliklerinin bilincine varırlar. Hedeflerine ulaşmak için eylem planı hazırlayarak uygulamaya koyarlar, kaynaklarını etkin bir biçimde kullanırlar, harekete geçmenin verdiği enerjiyle hayat kalitelerini artırırlar, manevi ve maddi tatmin

sağlarlar (Budak, 2008: 320).

Kariyer koçluğu, bireylerin kendi bireysel yeterliliklerini görebilmeleri için hedeflerine daima emin adımlarla ilerlemelerini sağlamak amacıyla yapılan koçluk türüdür. Bireyin kariyer seçimi aşamasında karar vermesine yardım ederken, eyleme geçmek için cesaretlenmesini sağlar (Uğur, 2010: 10-13).

1.2.2. Üst Yönetim Koçluğu

Rekabet ortamının sürekli değişen koşullarında başarıyı hedefleyen yöneticilere yol göstermeyi amaçlayan koçluk türüdür (Budak, 2008: 320).

Çalışma hayatında başarılı olan personeli kuruma bağlayabilmek için çeşitli terfiler ve ödüller verilmektedir. Yöneticiler nereden ve nasıl başlayacağını bilemezlerse personelin mutsuzluğuna ve kurumdan kopmasına sebep olmaktadırlar. Farkına varan yönetici çalışanlarının performansını arttırmak için, bireysel ve kurum hedeflerini hayata geçirebilmek için üst yönetim koçluğuna ihtiyaç duymaktadır (Uğur, 2010: 10-13).

Yönetici koçluğunu, yöneticilerin iş yaşamlarında karşılaştıkları zorluklarla baş edebilmelerini, yetersiz yönlerini belirlemek geliştirmelerini, kapasitelerini iyi şekilde kullanarak maksimum performans ile sonuca ulaşmalarını sağlayan bir araç olarak tanımlamak mümkündür (Budak, 2008: 321).

1.2.3. Performans Koçluğu

Kurum içinde çalışanların performansını ölçmek ve değerlendirmek amacıyla başvurulan bir yöntemdir. Performans koçluğu sayesinde eksikliklerini gören çalışanlar, bunları gidermeye yönelik hedefleri belirler, kendilerini daha tarafsız bir şekilde eleştirir, bakış açılarını değiştirerek kendilerini geliştirmeye yönelirler. Performansları arttıkça daha çok takdir edilen çalışanlar, daha çok motive olurlar. Çalışanlar problemlerini ve gelişmeye açık yönlerini objektif bir biçimde tespit etme ve tanımlama imkanı bulurlar. Aldıkları geribildirimle kendileri hakkında objektif bakış açısı kazanırlar. Uygulama planı çerçevesinde gelişme imkanı bulurlar. Farklı düşünce modelleri kazanarak yaratıcılıklarını artırırlar. Kendi davranışlarını ve iş yapış şekillerini sorgulamaya başlayarak, hatalarını fırsata dönüştürmeyi öğrenirler (Budak, 2008: 322-323). Koçların çalışanları değerlendirdiği, geri bildirimde bulunduğu bu uygulamada kurumsal performans problemleri, kişiler arası anlaşmazlıklar, çalışanların karsılaştıkları problemler gibi sorunların çözümüne yönelik çalışmalar yapılmaktadır (Akçil, 2012:36).

Kurumsal koçluk olarak ta tanımlanan performans koçluğu, kurum çalışanlarının bireysel kalitelerine, kurum içi ve dışı iletişimde gelişime, çatışmalarda uzlaşmaya, performans artırmaya, motivasyona, stres yönetimine, zaman yönetimine, bireysel ya da kurumsal hedeflere ulaşmaya, iş ve özel hayatta bireysel mutluluğa, bireysel gelişim ve değişime odaklanmaktadır. Kurumsal koçluk uygulamasından faydalanmak isteyenler daha çok kurumların üst düzey yöneticileri, yönetim takımları, kurumların yatırım yapmak istedikleri genç yöneticiler ve yeni yükselmiş ya da kuruma yeni gelmiş tepe yöneticilerdir. Kurum çatısı altında gerçekleştirilen koçluk çalışmalarının bireysel getirilerinin yanında kuruma da çok ciddi faydaları olabilir. Ancak her koçluk çalışması, amaçlanan faydalara göre tasarlanacağı için, bu faydalar kurumdan kuruma ve çalışmadan çalışmaya değişiklik gösterecektir. Koçluk çalışması ile kurumda üretkenlik artar, yetenekli liderlerin kurumda tutulması sağlanır, takım çalışması ve iletişim artar, iş memnuniyeti artar ve çatışmalar azalır (Uğur, 2010: 10-13).

1.2.4. Girişimcilik Koçluğu

İşini büyütmek isteyen, değiştirmek veya yeni bir iş kurmak isteyen kişilere sahip oldukları yeterliliklerin farkına varması sağlanarak, var olan potansiyellerini açığa çıkarmak, istenilen hedefe ulaşmak için verilen koçluk hizmetine girişimcilik koçluğu adı verilmektedir. Girişimciler kendi kişisel analizlerinin sonucunda iş kurmak veya işlerini büyütmek için gerekenlerin bilincine varırlar (Budak, 2008: 323).

Girişimcilik koçluğu ile bireyler hedeflerini net olarak tanımlama, eylem planı yapma, kaynakları etkin biçimde kullanmayı öğrenme ve harekete geçmenin verdiği enerji ile tatmin sağlar (Uğur, 2010: 10-13).

1.2.5. Aile Koçluğu

Aile içi ilişkilerin dengeli ve sağlıklı kurulmasını sağlayan koçluk türüdür. Günümüzde evlilik danışmanı olarak görev yapan kişiler aslında tam anlamıyla bu işi yapmaktadırlar (Budak, 2008: 323). Çocuğun davranışını değiştirmek için ebeveynlerin algısını, davranışını değiştirmek, çocuklarıyla doğru iletişimin kurulması ile etkili çocuk yetiştirmesi gibi kazanımları olan bir koçluk türüdür. Ebeveynler ile çocukları arasında belirli bir yaş ve dönem farkı olması bazı sorunları ortaya çıkarmaktadır. Sorunlar, bu koçluk eğitimleri ile daha az yaşanacaktır (Karaman, 2018: 2153).

Aile koçluğu, kendi başlarına çözümü bulamayacak noktaya gelerek tıkanan ilişkilerin düzelmesi ve bireylerin bu konuda geliştirmeleri gereken yaklaşımlar konusunda yardımcı olur (Uğur, 2010: 10-13).

1.2.6. Yaşam Koçluğu

İşinden başını kaldıramamaktan, yakınlarına ve kendine vakit ayıramamaktan yakınan ya da hayatta ne yapmak ve ne olmak istedikleri konusunda belirsizlik yaşayan kişilerin yaşamlarını dengelemek ve anlam kazandırmak için aldıkları koçluk hizmetidir (Budak, 2008: 324).

Sağlıklı bireylerin zaman yönetimi konusunda aldığı destek hizmetidir. Çalışma hayatının dışında bireylerin hayat şartlarına en uygun biçimde ayak uydurması için gerekli koçluk uygulamasıdır. Çalışma koşullarından çok öncesinde bireylerin ihtiyacından ortaya çıkmıştır (Akçil, 2012: 34).

Yaşam koçluğu, bireyin değişen yaşam şartlarına uyum sağlayarak, iş ve özel yaşam arasındaki dengeyi kurabilmesine ortam hazırlar. Bunun sonucunda bireyler, yaşam kalitelerini artırmak için ulaşmak istedikleri hedefleri ve bunun için hangi becerilere ihtiyaç duyduklarını belirler. Kendi hayatlarının lideri olan bireyler, çevreleri ile olumlu ilişkiler geliştirir, özel yaşantılarındaki dengeyi sağlayabilirler. Yaşam koçluğu, şu anki mevki ile ileride olmak istenilen konum arasındaki mesafenin kapatılmasına yardımcı olur. Geçmişten kaynaklanan çeşitli sorunların kaynağına inen terapi veya kişilerin sorularını yanıtlayarak sonuçlara ulaşan genel danışmanlıktan çok farklı bir yapıya sahiptir. Çünkü yaşam koçluğu eyleme geçmeye yöneliktir, öncelikle şimdiki zamana ve yaşanmamış geleceğe odaklanır. Bu husus aynı zamanda koçluğu danışmanlıktan ayıran önemli kriterlerden biridir (Uğur, 2010: 10-13). Hem kurumun amaçlarına ulaşmasını sağlayan hem de çalışanlarının yetkinliğini hedefleyen ve birçok çeşidi ile her alanda karşımıza çıkan koçluk anlayışının eğitim alanındaki yansımasında yönetici olan okul müdürleri, tüm etkinliklerin başarıya ulaşmasında anahtar kişidir. Okul örgütünü amaçlarına uygun olarak yaşatmak, insan ve madde kaynaklarını verimli şekilde kullanabilmek amacıyla eğitim açısından koçluk kavramını incelemek gerekmektedir.

İKİNCİ BÖLÜM

EĞİTİMDE KOÇLUK ANLAYIŞI

Bu bölümde koçluk kavramının eğitim sistemindeki yeri ve önemi açıklanmaktadır. Koçluk becerilerine sahip bir yöneticinin özellikleri, görev ve sorumlulukları değerlendirilmektedir.

2.1. Koçluk Yetkinlik ve Becerilerinin Ölçülmesi

M.Ö. 4. yüzyılda yaşayan Platon'a göre eğitimin amacı aklı doğru işletmek ve "ideal topluma" hizmet edecek bir hale getirmekti. Bu anlayışa göre eğitim; değişmez, evrensel gerçeklere ulaşmanın ve filozofların yönettiği ideal toplumu yaratmanın bir aracıydı. Yüzyıllar boyunca eğitim felsefesi üzerinde önemli etkiler bırakmış olmakla birlikte Platon'un yaşadığı zamandan günümüze çok büyük değişimler gerçekleşti. Toplumsal ve ekonomik değişimler, teknolojideki gelişmeler, küreselleşme olgusu Platon'un ideal toplum anlayışı ile günümüzün ideal toplum anlayışı arasında önemli farklılaşmaların oluşmasına yol açtı. Bu farklılaşmalara bağlı olarak da, toplumu dönüştürmede en etkili araçların başında geldiği kabul edilen eğitimin yapısı ve eğitimden beklentiler de toplum yapısına göre değişiklik göstermektedir (Kardaş, Yeşilyaprak, 2015:107).

Koçluğun eğitime uygulanabilmesi ve sosyal etkileşim sürecine katkısı yapılandırmacı eğitim anlayışın temelini oluşturmaktadır. Koçluk yaklaşımı yoluyla bir bilişsel koç olan öğretmen, öğrencilere bilişsel farkındalık becerilerini kazandırmada rehberlik etmektedir. Araştırmada okul yöneticilerinin koçluk düzeylerinin çeşitli açılardan değerlendirebilmek için anket uygulanmaktadır.

Eğitimde koçluk anlayışı, öğrencilere öğrenme desteği sağlamaktadır. Böylece yetiştirilen bireylerin öz yönetim ve denetim becerilerini kazandıkları görülmektedir. Eleştirel ve yaratıcı düşünme becerilerinin kazandırılmasında eğitim sistemimizde koç öğretmen algısının yerleşmesi önemlidir. Öğrencilerde üst düzey düşünmenin yollarını öğretirken, öğretmenin gerekli yardımı sağlaması öğrencileri yaşam boyu öğrenen, bilgi edinme yollarını bilen, yaşamda karşılaştığı problemleri çözen ve davranışlarının sorumluluğunu üstlenen bağımsız bireyler haline getirmektedir. Öğrenci koçluğunun, hedef kitlesi gelişim evresinin en önemli basamağını tırmanan ergen olması nedeniyle diğer koçluk türleri içerisinde özel bir yer tuttuğu söylenebilir. Öğrenci koçu özünde öğrencinin

kendisi ile ilgili farkındalığını artırarak öğrenim süreçlerinde özellikle 13 yaşından büyük bireylere eğitsel manada destek sağlayan bir hizmettir. Öğrenci koçu, öğrencinin başarısı için hedeflere ulaşması adına onu destekler, bunun için onun öğrenme motivasyonunu yükselterek, öğrencinin akademik anlamda uğraşlarının sonuca ulaşması için öğrenciye ve içsel donanımlarına odaklanarak öğrenci ve ailesi ile birlikte öğrencinin motivasyonunu artırıcı destek çalışmaları ortaya koymaktadir (Kalçık, 2017: 53-67).

Koçluk, eğitimde bir rehber ve öğrenci arasında kurulan bağ, öğrenciyi destekleme amaçlı birlik kurulmasıdır. Akademik koçluk, eğitim koçluğu, öğrenci koçluğu gibi kavramlar birbiri yerine oldukça sık kullanılan kavramlar olarak karşımıza çıkmaktadır. Rehberlik hizmetlerinin ortaya çıkışında, meslek seçiminin zorlaşması, bireysel farkların eğitimde dikkate alınması zorunluluğu, çağdaş eğitim anlayışının benimsenmesi, demokratik toplumlarda bireylere tanınan seçme özgürlüğü, demokratik yaşamın karar verme gücüne sahip bireyler gerektirmesi, eğitimde bireyin duygusal yönüne verilen önemin giderek artması, psikometrideki gelişmeler, akıl sağlığına verilen önemin artması, teknolojik gelişmelerden kaynaklanan bazı toplumsal sıkıntılar ve beliren yeni ihtiyaçların önemli rolü olmuştur (Ağat, 2011: 27) .

Değişen yaşam şartları, artan ekonomik baskılar, küreselleşme olgusu ve iş yaşamındaki etkileri, teknolojik gelişmeler ve buna bağlı olarak bilgiye erişimin kolaylaşması geleneksel öğretim modellerinin yetersizliğinin anlaşılmasını sağlamış ve eğitimden beklentilerin farklılaşmasına yol açmıştır. Milenyum neslinin teknolojiye, bilgiye ve dijital medyaya erişimi daha önceki nesillerden fazladır. Önceki nesillerin aksine milenyum neslinin, ders anlatma temelli öğrenme süreçlerine daha az tolerans göstermesi, eğitim sürecinde değişen ihtiyaçlara cevap veren ve yaşanan gelişmeleri eğitim sürecine entegre edebilen yeni arayışların ortaya çıkmasına neden olmaktadır (Kardaş, Yeşilyaprak, 2015:107).

Eğitim koçluğu amacına uygun tasarlandığında ve hayata geçirildiğinde öğrencilerin hedef belirlemesine ve bu hedeflere ulaşma çabasına yardımcı olacak, karşılaşacağı problemlerle baş etme becerisi kazandıracak uzmanlık alanıdır. Aile, okul ve iş üçgeninde hayata dair sistemli ve geniş yelpazeli hazırlığın kazanıldığı okullarda koçluk sistemi yerleşmeli 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, öğretmenlerin öğrencilere koçluğu ve okul

yöneticilerinin okul çalışanlarına (öğretmenlere) koçluğu olarak iki alanda incelenmektedir (Akçil, 2012: 38). Bizim araştırmamız okul yöneticilerinin öğretmenlere koçluk uygulamaları üzerine yapılmakta olup, empati, dinleme ve liderlik boyutlarını incelenecektir.

Nüfusun az olduğu yerlerde küçük okullarda hem öğretmenlik hem de okul müdürü görevini üstlenen eğitimciler, eğitim yönetiminden sorumlu olmaktadırlar. Öğretmenlerin artan iş yükü, okul yöneticisinin ayrı bir görev olarak yürütülmesini ortaya çıkarmıştır. Her yöneticinin kendi liderlik ve koçluk becerilerine göre çalışanları ve öğrenciler ile aileleri üzerinde farklı etkileri bulunmaktadır. Eğitim yönetiminde okul müdürleri, vizyon ve iletişim becerilerini aktif bir şekilde devreye sokarak etkili iletişim ortamı oluşturarak okullarını hedefledikleri noktaya taşımaktadırlar (Akçil, 2012: 42).

Öğretmenlerin mesleki gelişimleri ile okul gelişimi için uygulanan koçluk süreci alt döngülerinde planlama-uygulama-izleme-tekrar inceleme ve değerlendirme aşamalarıyla döngüsel bir süreçtir. Koçluk yoluyla okul geliştirmenin özeti olan bu döngüsel sürecin aşamaları okul müdürünün süreç boyunca değişen sorumluluklarına ve rollerine rehberlik eder. Bu aşamalar ayrıca okul müdürünün koçluk sürecinde kullanacağı teknikleri, araçları ve becerileri belirler. Okul müdürlerinin koçluk sürecini etkili bir şekilde yönetebilmeleri için öğretmenlerle işbirliği yapılması, etkili dinleme, gözlem yapabilme, güçlü sorular sorabilme, empati, liderlik ve yapıcı geri bildirim verebilme gibi temel koçluk becerilerine sahip olmaları gerekir (Küpeli, 2018: 48).

Koçluk eğitim açısından incelenirse, kişilerin performans ve kapasitelerinin sistematik olarak artırılması amacıyla öğrenme ortamlarının oluşturulması gerekmektedir. Rehberlik ve geri bildirimler ile koçluk sistemi eğitimden farklı bir sistemdir. Karşılıklı güvene dayanan ikili ilişki içinde eğitim daha farklı ve kolaylaştırıcıdır. Koçlar bir model, bir yol gösterici olmalıdır (Akçil, 2012: 37).

Bilişsel farkındalık çok basit olarak bireyin kendi düşünmesinin farkında olması, herhangi bir etkinliğe yönelmeden önce gerçekleştireceklerini planlama, planlamaya ilişkin düşüncelerini düzenlemesi, faaliyet tamamlanınca da kişinin sonucun kendi düşünme performansına uygunluğunu değerlendirmesidir. Bir kişinin kendi düşünmesi hakkında bir şeyler sezinleme, denetleme, düzenleme yoluyla kişinin kendi düşünmesini düşünmesi ve ona cevap vermesi gibi bilişle ilgili bütün süreçleri kapsamaktadır. Bilişsel farkındalığın kazandırılması yaklaşımında,

bilişsel koç yani uzman öğretmen ve yönetici gerekmektedir. Bu çalıştırıcılık, öğrencinin tartışmasını sağlama, çeşitli etkinliklerle bilişsel farkındalık becerisinin edinilmesini sağlama esasına dayanmaktadır. Bu görüşü savunanlara göre bilişsel farkındalığın öğretiminde bu yaklaşımın üç faydası ön plana çıkmaktadır: birincisi öğretmen ve öğrencilerin karşılıklı çaba ile daha iyi öğrenebilecekleri, ikincisi; öğrenci ve öğretmenlerin kendilerini değerlendirerek geliştirme fırsatı vermesi ve üçüncüsü; karşılıklı kontrolün olacağını belirtmektedir. Bilişsel farkındalık stratejilerinin uygulanmasında etkili bir yaklaşım olarak uygulanan bilişsel koçluğun değişik yazarlarca farklı tanımları yapılmaktadır. Öğretmen ve yetişkin eğitiminde etkin bir şekilde kullanılmakta olan bilişsel koçluk yaklaşımının, yapılan literature taraması sonucunda bireylerin düşüncelerine ara buluculuk etmek için gereken araçlar ve haritaları içerdiği dikkat çekmektedir. Araçlar ve haritalar benzetmesi koçluğun gerçekleştiği dinamik, bireyselleşmiş yöntemleri göstermek için kullanılır. Koç, koçluk edilen kişinin kendi düşüncelerine doğru yelken açmasında yardımcı olurken kullandığı bu araç ve haritalarla donatılmıştır. Her koç, araçları ve haritaları biraz farklı yollarla kullanır fakat her zaman ara bulucu düşünce üzerine yoğunlaşır. Bilişsel koçluk süreci farklı öğrenme stilleri arasında bir köprü kurmaktadır. Her öğrenen kendi öğrenme stiline sahip olsa da, bilişsel koçluk alternatif düşünce süreci içerisine öğrenenleri sokmaktadır. Uygulamalar beynin daha az kullanılan tarafına ulaşımı kolaylaştırmakta, karmaşık sorunlarla meşgul olmasını sağlamaktadır. Bilişsel koç, her öğrencinin içinde bulunduğu farklı durumları (bilişsel, duygusal, sosyal ve ahlak) anlamalı; öğrencilerin kendi kişisel farklılıkları ve durumları ile başkalarının farklılıklarını ve durumlarını anlamaları konusunda destek olmalıdır. Öğrencilerin kendilerini sosyal, bilişsel, duyuşsal ve ahlaki alanlardaki durumlarını olduğu gibi kabul etmelerine yardımcı olması ve yargılamasız bir şekilde öğrencilerine davranması gerekmektedir (Demir, Doğanay, 2009: 601-623).

Okullarımızın ihtiyaç duyduğu etkili liderler geleneksel programlarının kendilerine kazandıramadığı tutum, bilgi ve becerilere sahip olmak zorundadır. Göreve yeni başlamış bir öğretmenin heyecan duyması ve belli bir düzeye kadar gerginlik yaşaması doğaldır. Geleneksel eğitim programları ne kadar öğretmeni iyi yetiştirirse yetiştirsin mesleğin sırları bizzat yaşayarak anlaşılmaktadır. Aday öğretmen staj süresinde yeni öğretme yöntemlerini öğrenir, sürekli öğrenme sağlar, okul kültürüne uyum sağlar, mesleki açıdan kendisini geliştirir. Süreç sonunda öğretmen kendine güven kazanır, iletişim becerilerini geliştirir,

kendi yeteneklerinin farkına varır, kendisine ulaşılabilir kariyer hedefleri koyar, akademik çevresini genişletir (Uğur, 2010: 51).

2.2. Okul Yöneticilerinin Koçluk Becerileri

İyi bir koçluk uygulaması aracılığıyla, tüm organizasyon yeni şeyleri daha hızlı öğrenir, değişikliklere daha hızlı uyum sağlar ve sahip olunan ve paylaşılan becerilerde yüksek seviyede motivasyon ortaya çıkar. Koçluk, istenilen performansa ulaşmak için koç ile danışan arasında kurulan planlı bir gelişim ilişkisidir. Koçlar, kişinin potansiyelini açığa çıkararak performansın artırılmasına destek olmakta, alternatif çözüm yolları sunmakta ve bireylerin çeşitli alanlarda danışmanlığını yapmaktadır. Koçluk başkalarının performansını ve öğrenme yeteneğini arttırmayı amaçlamaktadır (Eren, Akyüz, 2014: 173).

Koçluk yeni çalışanlar için çok önemli bir destektir. Koçluk, motivasyonu artırmak, cesaretlendirmek, tavsiyelerde bulunmak, bilgilendirmek, deneyimlerden yararlandırmak anlamında biçimsel olmayan bir şekilde verilen eğitim ve yetiştirme desteğidir. Koçluk performans geliştirmeye odaklanır. Koç, danışanına en iyi çaba ve performansı elde etmesi için destek verir. Sorumluluk almaya özendirir, kendine güvenmesini sağlar. Koç, gerektiğinde iş bilgisini ve gerektiğinde insan ilişkileri becerisini, yerinde ve dengeli bir şekilde kullanarak izleyicisinin kişisel ve profesyonel gelişmesini destekler. Koçluk düşük performansın nedenlerini öngörür ve var olanları analiz eder. Düşük performansın nedenlerinin belirlenmesi, koçluk sürecinin temel bir boyutudur. Bir organizasyonda takım çalışmasının geliştirilmesi, insanların kapasitelerini en üst düzeyde kullanmaları isteniyorsa koçluk uygulamaları yerleştirilmeli ve yaygınlaştırılmalıdır. Bu uygulamalar; çalışanların kendilerine ve başkalarına güven duymasını, biz bilincinin yerleşmesini ve bireysel ve organizasyonel hedef ve başarıların paylaşılmasını kolaylaştıracaktır (Eğmir, 2012: 4-5).

2.2.1. Etkili İletişim Becerisi (İletişim, Empati, Geribildirim)

Etkili bir koçun sahip olması gereken özelliklerden biri etkili iletişim gücüdür. Koç, sahip olduğu iletişim becerisi ile karşısındaki kişinin duygu ve davranışlarını tespit edebilir. Karşısındaki kişinin duygu dünyasını anlamaya çalışan ve bilincinde olan koçlar için duruş, oturuş, mimikler, jest ve ses tonu gerekli ipuçlarını elde etmesine yardımcı olur (Cüceloğlu,1993:67).

Bu çalışmada yöneticilerde bulunan “Etkili İletişim Becerisi” iletişim, empati, geribildirim olarak üç boyutta ele alınmıştır. Koçluk özellikleri taşıyan bir okul

yöneticisinde bulunması gereken "Etkili İletişim Becerisi" ile ilgili özellikler şöyle sıralanabilir:

Göz kontağını sürdürerek ve yüzünde arkadaşça bir ifade kullanarak, ilgilendiğini göstermelidir. Danışanın kullandığı ses tonuna karşı duyarlı olmalıdır. Aynı zamanda kendi ses tonuna da dikkat etmelidir. Bazen ses tonu söylenenlerden daha önemli olabilir. Danışanı fikir ve görüşlerini ifade etmesi için "Hımm", "Evet", "Anlıyorum", "Peki sonra ne oldu?" gibi sorularla teşvik etmelidir. Danışanın görüşlerini kişisel olarak almamalıdır ve herhangi bir saldırgan ifadeye karşı savunmacı tutum takınmamalıdır. Not alma alışkanlığı edinmelidir. Karmaşık bir durumla ilgilenirken, anladıklarını şöyle ifadeler kullanarak özetlemeye çalışmalıdır: "Yani söylediğin şu...", "Dur, baştan tekrar edelim…" gibi ifadeler kullanmalıdır. Tartışamamalı ve söz kesmemelidir (Eğmir, 2012: 44).

Empati, gülümseme, açık ve olumlu jestler, yakın oturmak yada durmak, göz kontağı yada vücut hareketleriyle gösterilebilir (Aydoğdu, 2004: 24-29).Yüz ifadeleri, jestler, duruşlar, göz işaretleri, fiziksel hareketler farklı mesajlar koçların beden dilini anlama ve sözlü olmayan iletişim hakkında bilgi verir. Sözlü olmayan becerilere sahip olmak isteyen koçlar, bu konu hakkında mümkün olduğunca çok okumalı, eğitim almalıdır. İletişimin %60-80'inin sözlü olmayan iletişimden (beden dili) olduğu iddia edilmektedir (Özbay, 2008: 60-67).

Etkili iletişim becerisinin vazgeçilmez özelliklerinden olan geribildirim, alıcı ve gönderici arasındaki geriye bilgi akışına denilmektedir. Bu sayede gönderici mesajının anlaşılıp anlaşılmadığını öğrenir. Hedefin mesajı alıp değerlendirdikten sonra geri iletilmesidir. Bir kişinin diğerinin davranışının etkileriyle ilgili mesaj göndermesidir (Ağat, 2011:245).

Gelişmenin ortaya konması için genellikle daha önce üzerinde anlaşılmış olan hedefe ya da standarda yaklaşmaya başladığının onaylanmasını, danışanın etkili çalışmasını teşvik eder. Çalışmanın önündeki engeller de tartışılabilir ve bunların halledilmesi ya da planın değerlendirilmesi, eksiklerin gözden geçirilmesi için ortak bir çalışma yapılabilir (Aydoğdu, 2004: 24-29).

2.2.2. Etkili Liderlik Becerisi (Liderlik, Vizyon, Güven)

Hızla çoğalan bilgi ve belirli alanda derinleşme gereksinimi çağımızda sayısız alanda uzmanlaşmayı beraberinde getirmiştir. Her uzmanlık alanında edinilen bilginin tüme varım yöntemiyle bütünleştirileceği bu süreçte ortaya çıkan bir anlayış olmuştur. İster gerçek yaşamda, ister eğitim ortamında olsun problem karşımıza bu bütünselliği ile çıkmaktadır. Her ne şekilde çıkarsa çıksın problemi en kolay şekilde alıp kullanmak gerekir. Bireyler problemleri çözme becerisi kazandıklarında, kendi kendine düşünme ve öğrenme davranışını kazanmış olacaktır. Problem çözme becerisi, bireyin birey olma ve çevresiyle baş etme sürecinde en belirleyici rollerinden birisidir. Bu bağlamda, insanlığın gelişimi ve refahı da bu üstün yeteneğin geliştirilmesine bağlıdır. Çünkü insanoğlu çevresiyle ve sorunlarıyla kendi gücüyle, kendi problem çözme gücü çerçevesinde baş etmek zorundadır. Bunun oluşmasında da kişinin problemleriyle etkili bir biçimde baş etme konusundaki kendini değerlendirmesi ve liderlik becerisi göstermesi son derece önemli rol oynamaktadır (Şahin, 2004: 163-165).

Okul yöneticilerinde değerlendirmeye çalıştığımız "Etkili Liderlik Becerisi" liderlik, vizyon, güven olarak üç alt boyutta ele alınmıştır.

Liderliğin gerektirdiği becerileri kendisinde bulunduran okul yöneticisi okulun sosyal ve kültürel gelişmesinde etkili olmaktadır. Okul müdürünün yöneticilik vasfına güç katan en önemli unsur koçluk becerilerine sahip olmasıdır. Liderlik becerilerinin, okulun gelişmesinde, kültüründe, misyonunda, yapısında ve okulun başarısında çok büyük etkisi olmaktadır. Bir okulda koçluk becerilerinden etkili iletişim ortamının yakalanmış olması okul çalışanlarının performansını arttıracaktır. Motivasyonu yüksek öğretmen, okul kültürünü benimsemiş olarak öğrencilerin akademik başarılarında da artmasına sebep olacaktır. Liderlik kapasitesini arttırmada iletişim, vizyon ve güven boyutlarının kullanılması okulun işlevselliğini arttıracaktır. Etkili iletişim ortamının oluşturulması, çalışma ortamının uymunu kolaylaştıracaktır (Pürçek Işıklar, 2017: 67).

Vizyon, olumlu davranış, büyüme ve dönüşüm konularında liderlere yardımcıdır. Vizyon bireyleri motive eder, okul yöneticisinin vizyon sahibi olması, insanlarla kurumun vizyonu arasında bir bağ oluşturarak çalışma şevki yaratır, okulu ilgi odağı haline getirir. Koç, vizyonu daha açık bir hale getirerek, vizyon yaratma yollarını göstererek ve çalışanların performansını sınırlayan tavırlarını görmelerini sağlayarak bunu

gerçekleştirebilir Bir organizasyonda insanlar ortak bir vizyonu paylaşmıyorsa ve içinde çalıştıkları iş dünyası gerçeği hakkında ortak "zihnî modeller" paylaşmıyorlarsa, kişilere güç ve yetki vermek yalnızca organizasyonun stresini arttıracak ve yönetimin tutarlılık ve yön tutturma yükünü ağırlaştıracaktır (Öztürk, 2007: 53-54).

Güvenmek bir tercih bir karardır. Sağlıklı bir öğrenme iklimi oluşturmak ve korumak için okul yöneticileri öğretmen ve öğrencilerle iyi iletişim kurarlar. Öğretmen, öğrenci ve veliler için her zaman ulaşılabilir olurlar. Fikir alış verişinde bulunarak, öğretmen ve öğrencilerin karar alma süreçlerine katkı sağlarlar. Öğretmen ve öğrencisinin performansını arttıracak karşılıklı güven ve işbirliğine dayalı bir ortam oluşmasını sağlar (Küpeli, 2018: 50-55).

2.2.3. Etkili Öğrenme Ortamı Oluşturma Becerisi (Dinleme, Soru Sorma, Açık Dürüst Olma)

"Etkili Öğrenme Ortamı Oluşturma Becerisi"nin amacı, çalışanların motivasyonlarının geliştirilmesi, işe olan aidiyet ve sorumluluk duygusunun güçlendirilmesi ve buna bağlı olarak kurumun etkinlik ve başarısının artırılmasıdır. Okul yöneticisinde var olduğu düşünülen "Etkili Öğrenme Ortamı Oluşturma Becerisinin"alt boyutları olarak dinleme, soru sorma, açık dürüst olma araştırılmıştır.

Performans; görev çerçevesinde önceden belirlenen ölçütleri karşılayacak biçimde, görevin yerine getirilmesi ve amacın gerçekleştirilmesi yönünde ortaya konan mal, hizmet ya da düşüncedir. Performans yönetiminin genel amacı, etkili öğrenme ortamı oluşturarak, örgütün etkinliklerini, kendi becerilerini ve katkılarını sürekli iyileştirmeleri için, bireylerin ve grupların sorumluluk üstlendikleri bir kültür oluşturmaktır. Performans yönetimi; örgüt, takımlar ve bireylerin daha verimli hale gelmesini amaçlar ve bilgi, beceri, gerekli yeterlikler, çalıma ve geliştirme planları konusuyla ilgilenir. Amaçlara, koşullara, planlara, anlamaya ve geliştirme planlarına bağlı kalarak performansı sürekli olarak incelemeyi konu alır. Öğrenme ve geliştirme üzerine odaklanır (Helvacı, 2002: 156).

Farkındalık ve sorumluluk, performans açısından çok önemlidir. Odaklanmış dikkatin, konsantrasyonun ve niteliğin ürünü olan farkındalıktır. Farkındalık, çevrenizde olan biteni bilmek, özfarkındalık ise yaşadığımız şeyi bilmektir. Koçluğun kilit kavramlarından birisi sorumluluktur ve yüksek performans için çok önemlidir. Düşünceleriniz ve eylemleriniz için sorumluluğu gerçekten kabul ettiğinizde, bunlara

bağımlılığınız ve performansınız artar. (Whitmore, 2012: 87- 93).

İnsanların amaçları, talepleri, zihindeki kalıp yargıları, gelen mesajlardan aldıklarını etkiler ve davranışlarına yansır. Dinlemenin sadece duymaktan ibaret olmaması için, karşısındakini dinlerken göz teması kurulmalı, söylenmek istenenler yumuşak bir ses tonuyla iletilmeli, kırıcı olmaktan kaçınılmalıdır. Duygu ve düşüncelerini dile getirmesi ve paylaşması konusunda koç iyi bir dinleyici olarak, söz kesmemeli ve tavsiyelerde bulunmamalıdır (Aydoğdu, 2004: 24-29).

Koç, koçluk yaptığı kişiyi dikkatle dinlemeli, yanlış anlamalara ortam hazırlamamlı, kendi vücut dilini de kullanarak, kızmadan sakin bir tavırla karşısındakine değerli olduğunu hissettirmelidir. Dinleme becerisini uygulamada, konuya odaklanmak, başka birşeyle meşgul olmamak, çevresel faktörelrin ortamın sadeliğini bozmasına izin vermemek, empati kurmak iletişimin verimini arttıracaktır (Özbay, 2008: 60-67).

Etkin dinleme, söylenen hakkında bir hükme varmaksızın, konuşan kişinin ilettiği duyguların anlaşıldığını belirtmek için söylenenleri geri yansıtarak dinlemektir. Etkin dinlemeyi gerçekleştirecek temel iki koşul "koşulsuz kabul" ve "empatik anlayış" etkin dinlemeyi gerçekleştirecek temel koşullardır. Empati, kişinin bir iletişim esnasında, kendisini karşısındakinin yerine koyarak olaylara onun bakış açısıyla bakarak duygu ve düşüncelerini doğru bir şekilde anlamaya çalışması ve duyarlı bir yaklaşım içinde olmasıdır. Kişi, empati kurduğunda karşısındakinin dünyasını karşısındakine göründüğü gibi gördüğü için onu anlamaktadır (Ağat, 2011: 247).

Düşünmeyi ve duygu yoğunluğunu özendirmek, ilerleme isteğini belirtmek, çabuk karara varmayı önlemek, değerlendirme almak, izlemek için soru sorulabilir. Sorular, insanın içindeki öğrenme dürtüsünü harekete geçirir ve en iyi öğrenme, merak edilen konuları araştırma ile başlar. Bu sebeple çalışanların işlerini yaparken soru sormaktan asla çekinmeyeceği ve soru sormanın teşvik edildiği bir ortam oluşturulmalıdır. Koçluk böyle bir ortamı meydana getirerek, açık iletişimin sonuçlarından faydalanmayı mümkün kılmaktadır (Özbay, 2008: 60-67).

İletişimde, verilmesi gereken olumsuz mesajları mümkün olan her durumda olumlu olanlarla dengelemeye çalışmak, güven yaratmak ve başarıya ulaşmak için kullanılabilecek geniş bir fikirler ve teknikler yelpazesi vardır. İyi bir koç, mümkün olan her durumda, öğüt isteğini, danışanın çözümünü kendisinin bulacağı bir soruya dönüştürmeye

çalışmalıdır. İkna etmeye çalışmaktan ya da tartışmaktan kaçınmalı, kendisinden öğüt isteniyorsa vermelidir fakat bu öğüt kendi egosunu tatmin etmek için olmamalıdır (Aydoğdu, 2004: 24-29).

Okullarda yetenek yönetimi ile ilgili son araştırmalar, liderlik kazanmada etkili bir değiştirici veya engelleyici olarak katılımcıların "özgüvenini" ortaya koymuştur. Cowie ve Crawford (2008), İskoç başkanlar için lider hazırlık programlarının, öz yeterliklerin (bireyin sahip olduğu işi yapabileceğine olan inanç) temel unsurları olarak "güven ve kendine inanma"dan beslenmesini önermişlerdir. Özyeterlilik, "belirli kazanımların elde edilmesi amacıyla gerekli eylemlerin düzenlenmesi ve yürütülmesi için kişinin yeteneklerine olan inanç" ile ilgilidir. Bandura (1977), öz-yeterliliğin, davranışın başlatılmasını, harcanan çabanın miktarını ve zorluklar ile olumsuz deneyimler karşısında davranışların sürekliliğini etkilediği düşüncesini öne sürmüştür. Eğitim bağlamında öz yeterlik çalışmaları mevcuttur. Wheatley (2002), öğretmenlerin öz yeterlilik şüphelerinin, potansiyel olarak sorunlu olsa da, yansımayı teşvik etmek ve işbirliğini teşvik etmek gibi bir takım yararları olabileceğini öne sürmektedir. Wyatt (2012), bu ve diğer araştırmalardan yararlanır ve öz yeterlik duygularının zaman içinde nasıl değişip büyüyebileceği konusunda daha fazla araştırma yapılmasını ister. İtalyan kaynaklarında, öğretmenlerin kişisel etkinlik inançları ile iş tatminleri arasında ilişki bulunduğunu iddia etmiştir. Okul liderleriyle ilgili olarak, Tschannen-Moran ve Gareis (2004), bu tür karmaşık bir yapıyı yakalamakta sorunlar olsa da müdürlerin etkinlik duygusunu yakalamak için güvenilir bir ölçü ortaya çıkarmaya çalışmıştır. Liderlerin ulaşılabileceklerinin ne olduğu hakkında bir fikir edinmeleri için benzerlerine ihtiyaçları vardır. Açık ve dürüst olmanın dayanağı olan öz-yeterliklerini doğrulamak için bir eylem gerçekleştirmeleri gerekir. Okullardaki öğretmenler için başarılı mesleki gelişim programlarının, "mentee" veya "coachee" olarak modellenmesinin gözlemlenmesi muhtemel olarak ortaya çıkmaktadır (Rhodes, 2013: 2-4).

2.3. Koçluk Becerilerine Sahip Yöneticinin Görev ve Sorumlulukları

Bireylere kendilerini geliştirme, yeni beceriler kazanma, yeterliliklerinin farkına varma, hedeflerine ulaşma ve kendi hayatlarını istedikleri şekilde yönlendirmede yardımcı olan koçun görevi, dinlemek ve empati kurmaktır. Hedeflere ulaşmak için uygulama planları oluşturmaya katkıda bulunur. Risk almayı içeren davranışlarda destek olur, en iyi çaba ve performansı elde etmesi için bireye ilham verir ve onu motive eder. Hizmet alan

kişiye karşı saygılı, dürüst ve içten olan koç, performans geliştirmeye odaklanır (Eren, Akyüz, 2014:169).

Başarının yolunu açmayı hedefleyen koçun sahip olması gereken özellikler; empati, duyarlılık, etkin dinleme ve geribildirim verme, sözsüz iletişim yetisi, sağduyu ve esneklik, doğruluk, açıklık, zengin bir iç dünya, güven, alçak gönüllülüktür (Özbay, 2008: 60-63).

Koçun organizasyonu benimsetme, davranış değişikliğine yardımcı olma, zor ve karmaşık görevleri bölümlere ayırma, performans iyileştirme sorumlulukları bulunmaktadır.

Etkili bir koç, personelinin ihtiyaçlarını doğru tespit etmelidir. Tutarlı davranışları ile çalışanları için örnek olmalıdır. Görevleri basitten karmaşığadoğru sıralamalı, görev dağılımlarında sıralamayı takip etmelidir. Personelinin verimini arttıracak yöntemleri tespit edip, sürece çalışanları dahil etmesi ile karar alma sürecinde söz sahibi olmaları personelin kuruma bağını arttıracaktır. Aynı zamanda verimi düşüren koşulları düzeltmek için çaba harcaması gerekecektir. Performans yönetimi ile kurumda istenir bir hava oluşturmak, koçların temel amaçlarından olmalıdır. Çalışanların verimini düşüren faktörler iyileştirilemiyorsa, personelin yer değişikliğine gidilebilir (Özbay, 2008: 65-67).

Etkili, sürdürülebilir okul gelişimi için okul müdürleri, okulda verilen eğitimin iyileştirilmesine önem verirler. Öğretimsel liderlik rolünü üstlenen okul yöneticileri, eğitim programlarındaki düzenlemeleri, gelişmeleri ve yenilikleri takip ederler. Eğitimi iyileştirmenin etkili bir aracı olarak performans değerlendirmesi yaparlar. Sınıf performansını gözlemlemek ve değerlendirmek için, öğretmenlerin güçlü yönlerini tanımaya ve zayıf olabilecekleri alanları iyileştirmeye yönelik öğretmenlerle birlikte çalışırlar. Öğretmenlerin mesleki olarak gelişmelerine yardımcı olacak fırsat alanları oluştururlar: Mesleki olarak güncel gelişmeleri takip etmekle kalmaz; öğretmenlerini de mesleki gelişmelerine katkı sağlayacak organizasyonlara, eğitimlere ve konferanslara katılmaları için teşvik eder. Okulun tüm paydaşlarıyla etkili iletişim kurar, bilgiyi kendilerine saklamak yerine öğretmenlerle, öğrencilerle, okul aile birliği ve okulun diğer topluluklarıyla paylaşırlar. Okuldaki başarılı kişilere pozitif geri bildirim sağlamaktan çekinmez, öğretmen ve öğrencilerin performanslarını arttırmak için ortam oluştururlar. Okul gelişimi için koçluk becerilerini etkili kullanan okul müdürleri kendilerini tanırlar,

hem güçlü hem de zayıf yönlerini bilirler ve kabul ederler. Okul müdürlerinin sınırlı yönlerini bilmesi ve kabul etmesi müdürün egosunun işlerini yapmasına engel olmasını önler (Küpeli, 2018: 50-55).

Hangi okul yöneticiliği faaliyetleri koçluk ve mentorluk için uygundur? sorusuna cevap aranan "Okullar için Koçluk"ta yazarlar, yöneticiliğin doğası gereği içerik, sektör ve ulusal lokasyon gibi faktörlere göre okuldan okula farklılık gösterse de uluslararası düzeyde okullarda müdürlüğü oluşturan faaliyetleri tanımlamanın mümkün olabileceğini ileri sürerler. İngiltere bağlamında Tolhurst, aşağıdakileri müdürlüğün "bileşenleri" olarak tanımlamaktadır ve aşağıda listelediği müdürlüğün özelliklerinin her biri için koçluk yapabileceğini öngörmektedir. Bu özellikler (Rhodes, 2013: 5):

- performans yönetimi görüşmeleri;
- basamaklı eğitim;
- müfredatı uygulamak;
- ekipleri ileri taşımak;
- yeni ekipler oluşturmak;
- zor ebeveynlerin yönetimi;
- davranış yönetimi;
- yeni personel üyelerini teşvik etmek;
- problem çözme;
- okul konseyi (okul aile birliği) ile çalışmak; ve
- bilgi ve uzmanlık paylaşımıdır.

2.4. Konu İle İlgili Yapılmış Çalışmalar

Okul yöneticilerinin koçluk becerileri üzerine gerçekleştirilen araştırmalar incelenirken, ülkemizde özellikle yönetici koçluğu, yaşam koçluğu alanlarında çalışmaların yapıldığı dikkat çekmektedir. Yurtdışında ve ülkemizde üniversitelerde koçluk ile ilgili gerçekleştirilen çalışmaların bazılarına literatür taraması olarak yer vermek uygun olacaktır.

Lovo (2001) tarafından Kaliforniya Üniversitesinde hazırlanan “Beyond Mentoring to Becoming a Colleague Coach: Developing the Capacity of Reflective Coaching Practices in Veteran Teachers (Meslektaş Koç Olmak için Mentorluğun Ötesi: Emekli Öğretmenlerde Yansıtıcı Koçluk Uygulamalarının Kapasitesinin Geliştirilmesi) başlıklı doktora tezinde öğretmen adaylarının uygulamalarla ilgili bir literatür analizini takiben, başlangıçtaki profesyonellerde yansıtıcı uygulamanın gelişen büyümesini destekleme kapasitesini incelemektedir. Deneyimli öğretmenler, göreve yeni başlayan öğretmenler ile çalışmalarını neyin desteklediğinin yanı sıra yansıtıcı pratiği teşvik etme girişimlerinde yaşadıkları kısıtlamaları da içerir. Yansıtıcı koçluk ve yansıtıcı uygulama arasındaki ilişkinin, amaçtan fiili uygulamaya kadar bir model sunmaktadır.

Brown (2010) tarafından New York Devlet Üniversitesinde hazırlanan “Implementing Preschool Curriculum: Mentoring and Coaching as Key Components to Teacher Professional Development” (Okul Öncesi Eğitim Programlarının Uygulanması: Öğretmen Mesleki Gelişiminde Temel Bileşenler Olarak Mentorluk ve Koçluk) balıklı doktora tezinde Yüksek kaliteli okul öncesi programları, erken çocukluk eğitiminde eği olarak araştırılmıştır. Sıkı kalitatif vaka çalışması araştırması kullanılan bu çalışmanın amacı, anaokulu öncesi matematik müfredatı uygularken öğretmenlerin mesleki gelişimine ve kişisel gelişimine neden olan faktörleri araştırmak olmuştur. Gözlemler, röportajlar ve eserler aracılığıyla, uygulama sürecinde danışmanlar ve akran koçlarıyla etkileşime girdiklerinde üç öğretmen katılımcının gelişimini destekleyen stratejileri ve faaliyetleri incelenmiş, mesleki gelişim fırsatlarına dayanan mentorluk ve koçluk stratejilerinin öğretmenlere anaokulu öncesi matematik müfredatının belirli bileşenlerini uygulamada yardımcı olduğu sonucu ortaya konmuştur.

Slabodnik-Rivas (2010) tarafından Güney Kaliforniya Üniversitesinde hazırlanan “Begınnıng Teachers’ Perceptıons Of Effectıve Practıces Used By Theır Mentor” (Mentorlarin Kullandığı Ektin Uygulamalara İlişkin Yeni Başlayan Öğretmenlerin Algıları) başlıklı doktora tezinin amacı, öğretmenler tarafından algılanan mentorluk tekniklerinin değerini incelemektir. Başlangıç Öğretmeni Destek ve Değerlendirme (BTSA) programını kullanan Güney Kaliforniya'daki belirli bir okul bölgesi bu çalışmanın odak noktası olarak seçilmiş, çalışma ilköğretim okulu öğretmenlerine uygulanmıştır. Öğretmenler ile görüşülerek araştırmacı, mentorlarının ilköğretim yılında kullandıkları etkili tekniklerin algılarını tespit etmeye çalışmıştır. Bu çalışmada, görüşmeler sırasında

dört ortak tema ortaya çıkmaktadır; “etkileşimli diyalog”, “işbirliği ve ortak planlama”, “gösteri ve modelleme” ve “gözlem ve geri bildirim”. Bulguların tümü, öğretmenlerin öğretmenlik mesleğinde kalıcılığı ve güveni artıracak yardıma ihtiyacı olduğunu göstermektedir. Program geliştirirken ve uygularken bu etkili tekniklerin göz önünde bulundurması önem kazanacak ve yardımcı olacaktır.

Robinson (2010) tarafından Phoenix Üniversitesinde hazırlanan “Mentorıng And Coachıng School Leaders: A Phenomenologıcal Study Of Adaptıve Expertıse For School Admınıstrators” (Okul Liderlerine Mentorluk Ve Koçluk: Okul Yöneticilerine Adaptif Uzmanlığın Fenomenolojik Bir Çalışması) başlıklı doktora tezinde Kanada'nın Ontario eyaletindeki iki farklı okul semtinde MentoringCoaching programı ile edinilen uyarlanabilir uzmanlığı incelenmiştir. Aşağıdaki üç soruya dayanmaktadır: (a) Mentorluk Önleme programlarının hangi yönleri, okul liderlerinin yön belirleme, ilişki kurma ve insanları geliştirme, organizasyon geliştirme, öğretim programına liderlik etme ve güvenlik sağlama alanlarındaki gelişimini ve uzmanlığını etkilemektedir. Hesap verebilirlik? (b) Bir Mentorluk Önbelleğe Alma ilişkisi, mentorların, mentilerin ve bir bütün olarak okul sisteminin uzmanlığından nasıl yararlanır? (c) Bir okul bölgesindeki Mentorluk Önbelleğe Alma programının hangi özellikleri güçlü bir öğretime ve öğrenci öğrenmeye odaklanan trilevel liderlik kapasitesi oluşturmak olarak görülüyor? Katılımcıların% 63'ü tarafından gönüllü bir kendi kendine yansıtma anketi doldurulmuş ve kopyalanan verilerin sonuçları doğrulanmıştır. Bulgulara dayanarak, sonuç “Ontario'daki okul liderliğinin uzman performansının alanları, MentoringCoaching programına katılımdan olumlu yönde etkilenmiştir” şeklinde ifade edilmektedir.

McCowen (2010), tarafından Kuzey Teksas Üniversitesinde hazırlanan Mentorıng In Hıgher Educatıon Musıc Study: Are Good Teachers Mentors? Yükseköğretim müzik çalışmasında mentorluk: iyi öğretmen mentorlar mı? başlıklı çalışma, üniversite düzeyinde müzik öğrencilerinin öğretmenlerini Fowler / O'Gorman Mentor Fonksiyonlar Anketi'nde öğretmenlerine nasıl derecelendirdiklerini ve özel müzik derslerinin iki yönünü nasıl algıladıklarını arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Bu araştırmaya katılanlar, 5 özel üniversite veya müzik okulunda okuyan 295 lisans ve lisansüstü müzik dalında yer almaktadır. Mentor Fonksiyonlar Anketi (MFQ) puanları ile iyi öğretmenler ve olumlu ders deneyimleri arasında pozitif korelasyon tespit edilmiştir.

Baartman (2011) tarafından La Verne Üniversitesinde hazırlanan “Professıonal Leadershıp Experıences Wıth Formal And Informal Mentorıng Of College Deans Of Educatıon At 4-Year Nonprofıt Prıvate Colleges And Unıversıtıes In Calıfornıa” (Kaliforniya’daki 4 Yıllık Kar Amacı Gütmeyen Özel Kolej ve Üniversite Dekanlarının Profesyonel Liderlik Tecrübeleri ile Resmi Ve Gayri Resmi Mentorluk) başlıklı doktora tez çalışmasında, 4 yıllık kar amacı gütmeyen özel kolejlerde ve üniversitelerde Kaliforniya'daki üniversitelerde kariyer ilerlemeleri sırasında, üniversite eğitim dekanlarının mesleki liderlik deneyimlerini örgün ve gayrı resmi mentorluk ile incelemektedir. Üniversite dekanlarının karşılaştığı deneyimler, gayrı resmi, geleneksel ve akran rehberliğinin liderlik belirleme, hazırlık ve geliştirme için tercih ettikleri mekan olduğu açıklaması yapılmıştır.

Monahan (2012) tarafından Indiana Devlet Üniversitesinde “School Leadershıp Mentorıng Characterıstıcs In An Era Of Sıgnıfıcant Educatıonal Reform” (Önemli Eğitim Reformu Çağında Okul Liderliği Mentorluk Özellikleri) başlıklı doktora tezinde eğitim liderlerinin, reform girişimlerini ele aldıkları için desteğe büyük ihtiyaç duydukları; eğitim liderlerinin danışmanlardan / koçlardan aldıkları destek, en son reformu benimsemeleri ve okul topluluklarıyla çalışmalarında belirleyici bir faktör olabileceği ortaya konmuştur. Ulusal Ortaokul Müdürleri Birliği tarafından belirtilen liderlik becerilerini içeren mülakat sorularını yanıtlayan dört deneyimli bölge liderinin algılarına dayanarak: aşağıdaki başarılı rehberlik ve kişisel gelişim becerilerine koçluk ile ilgili temel davranış örnekleri tespit edilmiştir. Koçluk Becerileri:

- Liderlik
- Problem Analizi
- Yargı
- Duyarlılık
- Örgütsel Yetenek
- Delegasyon
- Planlama
- Uygulama
- Değerlendirme

- Yazılı İletişim
- Öz-Gelişme
- Değişime Karşı Dirençle Mücadele
- Geribildirim Verme
- Yeni Fikirler Yaratmak
- Takım Oluşturma
- Etkileşimli Temel Davranışlar
- Küçük Grup İletişim Anahtar Davranışları
- Büyük Grup İletişim Anahtar Davranışlar olarak sıralanmaktadır.

Perez (2014) tarafından Kaliforniya Devlet Üniversitesinde hazırlanan "Explorıng Student Perceptıons Of Academıc Mentorıng And Coachıng Experıences" (Akademik Mentorluk Ve Koçluk Deneyimlerinin Öğrenci Algısı Araştırması) başlıklı doktora tezinde iki Güney California topluluk kolejindeki akademik koçluk ve mentorluk deneyimlerinin öğrenci algılarını araştırmaktır. Koçluk ve mentorluk programları ile ilgili çok sayıda araştırma olmasına rağmen, koç / mentorlar ve öğrenciler arasındaki etkileşim hakkında çok az bir anlayış bulunmaktadır. Öğrencilerin koçlarla ve mentorlarla yaşadıklarını anlamalarını sağlamak için yorumlayıcı bir model kullanılmıştır. Bu çalışmada, mentorluk ve koçluk arasındaki farkın, öğrenci ve mentor veya koç arasındaki etkileşimin yorumlanması, sıklığı ve niteliğinden kaynaklanmakta olduğu açıklanmaktadır.

Cornelius (2015) tarafından Johns Hopkins Üniversitesinde hazırlanan "The Effects Of Specıalızed Mentor Preparatıon And Coachıng For General Educatıon Teacher Mentors Supportıng Early Career Specıal Educatıon Teachers" (Kariyerinin Erken Dönemindeki Özel Eğitim Öğretmenlerini Destekleyen Genel Eğitim Öğretmen Mentorları İçin Özel Mentor Hazırlanması Ve Koçluğun Etkisi) başlıklı doktora tezinde, kişiselleştirilmiş koçluğun, erken kariyer özel eğitim öğretmenlerini desteklemek üzere görevlendirilen genel eğitim mentorları üzerindeki etkileri araştırılmıştır. Konu ile ilgili yapılan araştırmalarda, genel eğitimciler mesleğe saygı duymadığını, düşük maaşları ve bıraktıkları nedenlerden dolayı yetersiz idari destek olduğunu bildirmişler; özel eğitimciler aynı zamanda yetersiz idari destek bildirirken, çoğunlukla rolle ilgili sorunları (örneğin, rol aşırı

yüklemesi, rol belirsizliği, rol çatışması) ve işle ilgili çatışmaları (örneğin, kaynak eksikliği, sıkıcı evraklar, aşırı toplantılar) bıraktıkları nedenler olarak bildirmişlerdir.

Coulter (2016) tarafından Tennesseee devlet Üniversitesinde hazırlanan Influence Of Academıc Coachıng On New Elementary School Teacher Performance In Rutherford County (Rutherford Bölgesinde Akademik Koçluğun Yeni İlköğretim Okulu Öğretmeni Performansına Etkisi) başlıklı doktora tezinde Rutherford County'deki Yeni İlköğretim Okulu Öğretmen Performansındaki Akademik Koçluğun Etkisinin Bir Değerlendirmesi yapılmıştır. Çalışmanın amacı, Tennessee eyaletindeki Rutherford County'deki ilköğretim okulu öğretmenleri üzerindeki etkilerini araştırarak akademik koçların etkinliğini belirlemektir. Bu değerlendirme, 2013 yılında Tennessee eyaletindeki Eğitim ve Müdahale Tepkileri mevzuatının geçirilmesiyle istenmiştir. Bu yasa, tüm birinci sınıf öğretmenleri için bina düzeyinde bir mentorluk programı zorunlu kılarak mevcut Müdahale Tepki Süreci sürecine bir öğretim parçası eklemiştir. Rutherford County'deki yöneticiler bu mentorluk sorumluluğunu akademik antrenörlere vererek cevaplamışlardır. 2013-2014 akademik yılı için karşılaştırarak akademik koçun öğretme ve öğrenmeye etkisi üzerine odaklanılmıştır.

White (2017) tarafından Gardner-Webb Üniversitesinde hazırlanan “The Impact of Instructional Coaching on the Self-Efficacy of Beginning Teachers in the Facilitation of Student Learning” (Öğrencilerin Öğrenmesinin Kolaylaştırılmasında Öğretim Koçluğunun Yeni Başlayan Öğretmenlerin Öz Yeterliklerine Etkisi) başlıklı doktora tez çalışmasında eğitim koçluğu, öğretmenlerin öğrencinin öğrenmesinin kolaylaştırılmasındaki öz yeterliği üzerindeki etkisini incelemek için tasarlanmıştır. Eğitim koçluğunun etkisini belirlemek üzere veri toplamak için öğretmen anketleri, odak grupları ve bireysel öğretmen görüşmeleri veri toplama araçları olarak kullanılmıştır. Veriler, öğretmenlerin öğretim koçu danışmanlarıyla çalışmanın kendi öz yeterlikleri üzerinde olumlu bir etkiye sahip olduğunu algıladığını göstermektedir. Öğrenci başarısındaki önemli kazanımlar, içerik bilgisini ve pratiğini derinleştirmeye odaklanan, belirli bir okulun gelişim çabalarının tutarlı bir parçası olan, doğada kollektif ve özgün olan ve “koçluk, modelleme, gözlem ve geribildirim ” olarak değerlendirilmektedir. Eğer koçluk süresi daha uzunsa, öğretmenler koçluktan öğrendikleri şeylerle işbirliği yapıyorlarsa, talimatlara uyuyorlar ve gözlemle bir koçla konuşurlarsa, etkili olma olasılığı daha yüksektir. Bu özellik, bu işi yapmak için

koçun uzmanlığına dayanır. Eğer koç öğretmenlere öğretmenlik konusunda uzman değilse, o zaman koçluğun etkili olması muhtemel görünmemektedir.

Hicks (2018) tarafından California Azusa Pasifik Üniversitesinde hazırlanan "The Future Of Coachıng And Mentorıng: Generatıonal Dıfferences In Attıtudes And Belıefs About Organızatıonal Coachıng And Mentorıng" (Koçluk Ve Mentorluğun Geleceği: Organizasyonel Koçluk ve Mentorluk Hakkındaki Tutum ve İnançların Kuşaksal Farklılıkları) başlıklı yükseklisans tez çalışması, anket kullanılarak gerçekleştirilmiş olup; koçluk ile ilgili potansiyel maliyetler, faydalar ve kişisel duygular hakkındaki farklı ifadelerle anlaşma seviyelerini değerlendiren 195 katılımcıyı içermektedir. Yaş ile inanç ve örgütsel koçluk ile ilgili tutumlar arasında anlamlı bir korelasyon olmadığı tespit edilmiştir. Koçluk ve mentorluk terimleri sıklıkla birbirinin yerine kullanılır ve hatta bazıları homojen olduklarını iddia eder. Çalışanların gelişimi gibi birkaç genel unsuru paylaşmalarına rağmen, farklı şekilde gerçekleştirilirler ve sıklıkla farklı hedefleri vardır.

Araştırmalara göre; dünyanın en büyük profesyonel eğitimli koç organizasyonu olan Uluslararası Koçluk Federasyonu (ICF), 2016'dan itibaren, sertifikalandırılmış ICF sayısı üyeler 20.000'den fazlaya genişlediği açıklamıştır. Koçluğun ne olduğu konusunda kendi tanımlarına sahip olan çeşitli koçluk görüşleri, teorileri ve koçluk modelleri vardır. ICF'ye (2016a) göre, ICF Koçluğun Tanımı bölümünde koçluk "müşterileriyle kişisel ve profesyonel potansiyellerini en üst düzeye çıkarmak için ilham veren, düşündürücü ve yaratıcı bir süreçte müşterileriyle işbirliği yapmaktır"şeklinde tanımlanmaktadır.

Yöneticilerin koçluk özellikleri üzerine ülkemizde yapılan çalışmalar daha çok örgüt yöneticileri üzerine olup, okul yöneticileri üzerine daha sınırlı çalışmalar yer almaktadır.

Öztürk (2007) 'ün özel ve resmi okullarda ortaöğretimde görev yapan okul yöneticilerinin öğretmen tarafından algılanan koçluk becerilerinin belirlenmesi amacıyla İstanbul'da bulunan özel ve resmi okullardan on adet okulda yaptığı çalışmasında, öğretmenlerin görüşlerinden yola çıkılarak değerlendirme yapılmıştır. Öğretmenlerin yöneticilerin koçluk becerileri algılamalarında cinsiyet, yaş, kıdem ve mezun olunan okul değişkenine göre farklılık gözlenmezken, yüksek lisans yapan öğretmenlerin koçluk becerilerinin algılamalarının yüksek olduğu gözlenmiştir. Okul yöneticisinin cinsiyetine göre öğretmen algılarında kadın ve erkek yöneticilerin arasında liderlik ve dinleme boyutlarında bir farklılık bulunmazken iletişim boyutunda kadın yöneticilerin erkek

yöneticilere nazaran daha iyi oldukları sonucuna varılmıştır. Özel okul öğretmenlerinin koçluk becerilerini algılayışı resmi okul öğretmenlerinden daha yüksek bulunmuştur.

Elgün (2007) "Yöneticilerin Koçluk Uygulamalarının Satış Personelinin İş Tatmini Üzerine Etkileri ve Satış Personeline Yönelik Uygulama" başlığındaki araştırması Adana bölgesinde çalışan 101 ilaç mümessili üzerinde iş tatmini ölçeği kullanılarak gerçekleştirilmiştir. Yöneticilerin koçluk davranışları ile çalışanların iş tatminleri arasındaki ilişki değerlendirilmiştir.

Kalkan (2009) Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Yönetimi ve Denetimi Yüksek Lisans Programı'nda " Farklı Okul Türlerindeki Yöneticilerin Algılanan Koçluk Becerilerinin Karşılaştırılması" başlıklı tezi çalışmasında, İstanbul ili Anadolu yakası il milli eğitim müdürlüğüne bağlı Ümraniye, Üsküdar, Beykoz ilçelerine bağlı farklı okul türlerinde görev yapan öğretmenlerin yöneticilerinin koçluk becerilerine ilişkin algılarını demografik değişkinler açısından incelemiştir. Yöneticilerin koçluk özelliklerine ilişkin öğretmen algıları ile kıdem, öğrenim durumu, medeni durum ve yöneticilerin cinsiyetleri arasında anlamlı farklılık bulunmadığına yer verilmiştir.

Kara (2012) "Liderlik ve Koçluk Yaklaşımının Yöneticiler Üzerindeki Etkisi: Otel İşletmelerinde Bir Araştırma" başlıklı İstanbul aydın Üniversitesi İnsan Kaynakları Yönetimi Bilim Dalı'na ait yüksek lisans tez çalışmasında 4 bölümden oluşan araştırmada, liderlik ve koçluk yaklaşımlarının konaklama işletmelerinde görev alan orta ve üst düzey yöneticilerine etkisi incelenmiştir.

Özyiğit (2012) Maltepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim dalındaki "Resmi İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Okul Müdürlerine Duydukları Güven İle Okul Müdürlerinin Liderlik Stilleri Arasındaki İlişki: İstanbul İli Anadolu Yakası Örneği başlıklı araştırmasında resmi ilköğretim okulu öğretmenlerinin okul müdürlerine duydukları güven ile okul müdürlerinin liderlik stilleri arasında ilişki olup olmadığını bazı değişkenlere göre incelenmiştir. Araştırmanın evrenini, İstanbul ili Anadolu yakası ilçelerinde görev yapan resmi ilköğretim okulu öğretmenleri; örneklemini ise Kadıköy, Kartal ve Maltepe ilçelerinde resmi ilköğretim okullarında görev yapan 150 ilköğretim okulu öğretmeni oluşturmaktadır. Öğretmen algılarına göre karizmatik liderlik özellikleri ile yöneticilere karşı duyulan güven arasında anlamlı ve pozitif yönde bir ilişki vardır. Karizmatik davranışlar/özellikler sergileyen okul yöneticilere karşı öğretmenlerin güven düzeyi olumlu yönde etkilenmektedir. Son olarak, öğretmen algılarına göre

entelektüel uyarım ve bireysel destek liderlik özellikleri ile yöneticilere karşı duyulan güven arasında anlamlı ve pozitif yönde bir ilişki olduğu tespit edilmiştir.

Bozan (2017) Mardin Artuklu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsündeki “Okul Müdürlerinin Öğretmen Performans Değerlendirme Yeterliliklerinin Okul Müdürleri ve Öğretmen Görüşlerine Göre Değerlendirilmesi” başlıklı çalışmasının amacı, okul müdürlerinin "Öğretmen Performans Değerlendirme" kapsamında değerlendirme yeterliliklerini okul müdürleri ve öğretmen görüşleri ışığında belirleyerek, "öğretmen performans değerlendirme" süreci ile ilgili önerilerde bulunmaktır. Araştırma grubu 2016-2017 eğitim ve öğretim yılında Mardin ili Artuklu ve Kızıltepe ilçe sınırları içerisinde bulunan ana okul, ilkokul, ortaokul ve ortaöğretim okullarında görev yapan 102 okul müdürü ile 483 öğretmen oluşturulmuştur. Verilerin toplanmasında "Öğretmen Performans Değerlendirme Süreci Müdür Yeterliliği Ölçeği", nitel verilerin toplanmasında "görüşme" tekniği kullanılmıştır. Araştırma sonuçlarına göre; okul müdürlerinin öğretmen performans değerlendirme sürecine yönelik yeterlilik algıları "katılıyorum" ve "kesinlikle katılıyorum" düzeyinde iken, öğretmenler okul müdürlerini belirlenen kriterlere göre "katılıyorum" düzeyinde yeterli görmekle beraber, amaç ve uygulama-değerlendirme boyutunda "kararsızım" düzeyinde görmüşlerdir. Okul müdürlerinin süreci yönetme yeterliliği konusunda farklı görüşler mevcut olup, okul müdürlerine hizmet içi eğitim verilmesi ve mevcut uygulamaların mevzuat ve işleyiş itibariyle daha kapsamlı şekilde ele alınarak düzenlenmesi halinde sürecin daha verimli şekilde uygulanacağını ifade etmek mümkündür.

Durnalı (2018) Hacettepe Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsündeki “Öğretmenlere Göre Okul Müdürlerinin Teknolojik Liderlik Davranışları Ve Bilgi Yönetimini Gerçekleştirme Düzeyleri” başlıklı araştırmasında; ortaokul öğretmenlerinin görüşlerine göre, öğretmenlerin teknoloji kullanımında okul müdürlerinin sergilediği teknolojik liderlik davranışlarını ve okulda bilgi yönetiminin gerçekleşme düzeylerini tespit etmek amaçlanmıştır. Öğretmenlerin teknoloji kullanımında okul müdürlerinin sergilediği teknolojik liderlik davranışları toplamında ve bazı boyutları ile ortaokullarda bilgi yönetiminin gerçekleşmesi düzeyleri toplamında ve bazı boyutları arasında istatistiki açıdan anlamlı, pozitif yönlü ve 'çok zayıf' bir ilişki ve bu durumların bazılarında yordama gerçeği tespit edilmiştir.

2018 – 2019 Eğitim öğretim yılında faaliyette olan okulları kapsayan bu çalışmada, Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı özel ve resmi liselerde görev yapan okul yöneticileri öğretmenlerin gözünden değerlendirilmiştir. Okul yöneticilerindeki koçluk becerileri arasındaki ilişkiler incelenmiştir. Araştırmada koçluk becerilerine yönelik aşağıdaki üç ölçek kullanılmıştır.

1. Etkili İletişim Becerisi (İletişim, Empati ve Geribildirim)
2. Etkili Liderlik Becerisi (Liderlik, Vizyon ve Güven)
3. Etkili Öğrenme Ortamı Oluşturma Becerisi (Dinleme, Soru Sorma ve Dürüst Olma)

Araştırmada elde edilen veriler ve bulguların değerlendirilmesine üçüncü bölümde ayrıntılı olarak yer verilmektedir.

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

ÇANAKKALE İLİNDE OKUL YÖNETİCİLERİNİN KOÇLUK BECERİLERİNİN İNCELENMESİ

Önceki bölümlerde koçluk ve okul yönetimi ile ilgili kavramsal çerçeveler açıklanmaya çalışılmıştır. Çalışmanın bu bölümünde araştırmanın amacı, evreni, örneklemi, modeli, veri toplama aracı, verilerin toplanması ve değerlendirilmesi yer almaktadır. Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı liselerde görev yapan öğretmenlerin gözünden, okul yöneticilerinin koçluk becerileri arasında var olduğu düşünülen ilişkiler incelenmiştir. Ayrıca koçluk becerileri arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir fark olup olmadıkları da incelenerek yöneticilerin göstermiş olduğu koçluk algılamaları değerlendirilmiştir.

3.1. Araştırmanın Konusu

Bu çalışmada, Çanakkale merkez ve tüm ilçelerinde Milli Eğitim Müdürlüğü'ne bağlı 2018-2019 yılında eğitim öğretim faaliyeti gösteren liselerde görev yapan okul yöneticilerinin koçluk becerileri öğretmenler gözünden değerlendirilerek dokuz alt boyutta (iletişim, empati, geribildirim, liderlik, vizyon, güven, dinleme, etkili soru sorma, açık dürüst olma) incelenmiştir.

3.2. Araştırmanın Amacı

Araştırmanın amacı liselerde görev yapan okul yöneticilerinin koçluk özelliği olan etkili iletişim, liderlik ve öğrenme ortamı oluşturma becerilerinin okul türlerine göre öğretmenler tarafından değerlendirilmesidir. Genel amacımız çerçevesinde aşağıdaki hipotezler kurulmuştur.

3.2.1. Araştırmanın Hipotezleri

Hipotezler, öğretmenlerin yöneticilerine yönelik koçluk becerisi algısını değerlendirmek üzere kurulmuştur. Araştırmanın konusu ile ilgili hipotezler aşağıda sıralanmıştır.

H_1: Öğretmenlerin okul yöneticilerine yönelik "etkili liderlik becerisi" algısı ile "etkili iletişim becerisi" algısı arasında ilişki vardır.

H_{1a}: Öğretmenlerin okul yöneticilerine yönelik "liderlik" boyutu algısı artarken "etkili iletişim becerisine" yönelik koçluk becerisi algısı artar.

H_{1b}: Öğretmenlerin okul yöneticilerine yönelik "vizyon" boyutu algısı artarken "etkili iletişim becerisine" yönelik koçluk becerisi algısı artar.

H_{1c}: Öğretmenlerin okul yöneticilerine yönelik "güven" boyutu algısı artarken "etkili iletişim becerisine" yönelik koçluk becerisi algısı artar.

H_2: Öğretmenlerin okul yöneticilerine yönelik "etkili iletişim becerisi" algısı ile "etkili öğrenme ortamı oluşturma" becerisi algısı arasında ilişki vardır.

H_{2a}: Öğretmenlerin okul yöneticilerine yönelik "iletişim" boyutu algısı artarken "etkili öğrenme ortamı oluşturmaya" yönelik koçluk becerisi algısı artar.

H_{2b}: Öğretmenlerin okul yöneticilerine yönelik "geri bildirime" boyutu algısı artarken "etkili öğrenme ortamı oluşturmaya" yönelik koçluk becerisi algısı artar.

H_{2c}: Öğretmenlerin okul yöneticilerine yönelik "empatiye" boyutu algısı artarken "etkili öğrenme ortamı oluşturmaya" yönelik koçluk becerisi algısı artar.

H_3: Öğretmenlerin okul yöneticilerine yönelik "etkili liderlik becerisi" algısı ile "etkili öğrenme ortamı oluşturma becerisi" algısı arasında ilişki vardır.

H_{3a}: Öğretmenlerin okul yöneticilerine yönelik "liderlik" boyutu algısı artarken "etkili öğrenme ortamı oluşturmaya" yönelik koçluk becerisi algısı artar.

H_{3b}: Öğretmenlerin okul yöneticilerine yönelik "vizyon" boyutu algısı artarken "etkili öğrenme ortamı oluşturmaya" yönelik koçluk becerisi algısı artar.

H_{3c}: Öğretmenlerin okul yöneticilerine yönelik "güven" boyutu algısı artarken "etkili öğrenme ortamı oluşturmaya" yönelik koçluk becerisi algısı artar.

3.2.2.Araştırmanın Soruları

Araştırmada cevabı aranacak temel sorular şunlardır:

1) Okul yöneticilerinin "etkili liderlik becerisi" ile "etkili iletişim becerisi" arasında ilişki var mı?
2) Okul yöneticilerinin "etkili liderlik becerisi" ile "etkili öğrenme ortamı oluşturma becerisi" arasında ilişki var mı?
3) Okul yöneticilerinin "etkili iletişim becerisi" ile "etkili öğrenme ortamı oluşturma becerisi" arasında ilişki var mıdır?

4) Öğretmenin çalıştığı okul türüne göre yöneticisinin koçluk becerilerini algılama düzeyi farklılık göstermekte midir?

5) Öğretmenin mezun olduğu okul türü, yöneticisinin koçluk becerisini algılamasında farklılık göstermekte midir?

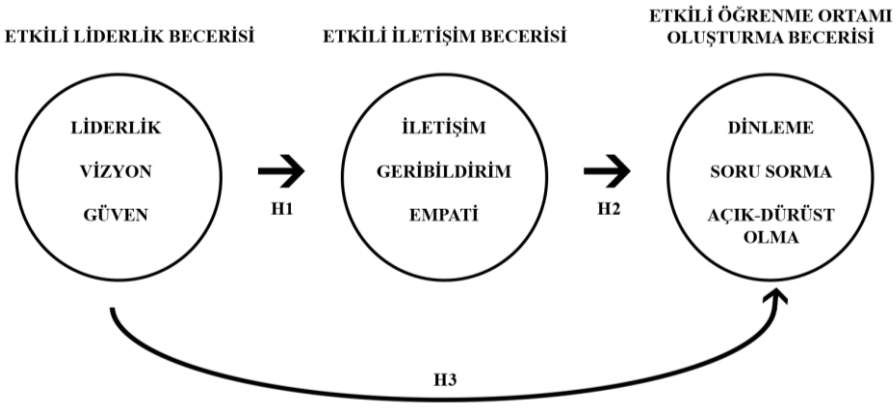
Bu çalışma ile yukarıdaki sorulara cevap aranarak, okul yönetimi algısına kazandıracak anlamlı sonuçlar açısından değerlendirilmeye çalışılmıştır.

3.3. Araştırmanın Modeli

Araştırmada, amacına yönelik veriler anket tekniği ile toplanmıştır. Anket dört ana bölümden oluşmaktadır. İlk anket öğretmenleri kategorize etmeye yönelik kategorik sorulardan oluşmaktadır. İkinci anket ise öğretmenlerin iletişim-empati-geribildirim boyutlarını belirlemeye yönelik "etkili iletişim becerisi" ölçeği yer almıştır. Üçüncü anket öğretmenlerin, yöneticileri için liderlik-vizyon-güven boyutlarını belirlemeye yönelik "etkili liderlik becerisi" ölçeğinden oluşmaktadır. Son bölümde ise öğretmenlerin gözü ile dinleme-etkili soru sorma-dürüst olma boyutlarından oluşan ve yöneticilerin "etkili öğrenme ortamı oluşturma becerisi" ölçeği yer almaktadır. Anket formunda yer alan tüm ölçekler likert ölçeği tarzında hazırlanmış olup yanıtlar beş noktadan oluşmaktadır. Bu noktalar 1 kesinlikle katılmıyorum, 5 kesinlikle katılıyorum olacak şekilde hazırlanmıştır. Yöneticilere yönelik, ölçeklerde nokta değerleri artarken öğretmenlerin ölçülmek istenen durumu olumladıkları varsayılmıştır.

Etkili İletişim Becerisi (iletişim, empati ve geribildirim), Etkili Liderlik Becerisi (liderlik, vizyon ve güven), Etkili Öğrenme Ortamı Oluşturma Becerisi (dinleme, etkili soru sorma ve dürüst olma) koçluk becerilerinin birbirini pozitif yönde etkilediği düşünülmekte olup, şekil 3.1. de belirtilen aşağıdaki bağımlı ve bağımsız değişkenler ile pozitif korelasyonlar oluşturulmuştur. Yöneticilerde bulunması gereken koçluk becerilerinin birbirini tamamlayan bir bütün oluşturduğu, elde edilen bulgularla ortaya konmaktadır.

Şekil 3.1: Koçluk Becerileri Arasındaki İlişki



H_1: Öğretmenlerin okul yöneticilerine yönelik "etkili liderlik becerisi" algısı ile "etkili iletişim becerisi" algısı arasında ilişki vardır.

H_2: Öğretmenlerin okul yöneticilerine yönelik "etkili iletişim becerisi" algısı ile "etkili öğrenme ortamı oluşturma" becerisi algısı arasında ilişki vardır.

H_3: Öğretmenlerin okul yöneticilerine yönelik "etkili liderlik becerisi" algısı ile "etkili öğrenme ortamı oluşturma becerisi" algısı arasında ilişki vardır.

3.4. Araştırmanın Evren-Örneklemi

Araştırmanın evreni 2018-2019 eğitim öğretim yılında Çanakkale il merkezi ve 11 ilçesinde yer alan 109 lise ve liselerde görev yapan 2.023 öğretmenden oluşmaktadır.

Araştırmamızın örneklemi Çanakkale il merkezi ve 11 ilçesinde eğitim öğretim faaliyeti gösteren 81 farklı lise türü ve görev yapan ulaşabildiğimiz 495 öğretmeden oluşmaktadır.

3.5. Veri Toplama Aracı

Veri toplama aracı olarak 4 bölümden oluşan anket formu uygulanmıştır. Kişisel Bilgi Formu ve Koçluk Özellikleri Ölçeği kullanılmıştır. Kişisel Bilgi Formunda öğretmenlerin cinsiyet, yaş, medeni durum, mesleki kıdem, kurum statüsü ve yöneticilerinin cinsiyet bilgileri hakkında bilgi toplamak üzere sorular yer almaktadır.

Koçluk Özellikleri Ölçeği, 3 bölüm ve toplam 71 sorudan oluşmaktadır. Etkili İletişim Becerisi (iletişim, empati, geribildirim), Etkili Liderlik Becerisi (liderlik, vizyon, güven) Etkili Öğrenme Ortamı Oluşturma Becerisi (dinleme, etkili soru sorma, açık-dürüst

olma), boyutları ve alt bölümleri olarak 9 koçluk becerisi değerlendirilmiştir. Koçluk Özellikleri Ölçeği Sema Öztürk (2007) tarafından geliştirilmiş, Figen Seçer Kalkan (2009) tarafından da uygulanmış olup, güvenirlik katsayıları, iç tutarlılık katsayılarına dayalı tespit edilmiş, çalışmalarda elde edilen sonuçlar testin yüksek bir güvenilirliğe sahip olduğunu göstermektedir. Çalışmamızda ölçek maddelerinin bazı sözcüklerinde sadeleştirmeye gidip anlam netliğe kavuşturulmuştur.

- Araştırmaya katılan öğretmenlerin anket ve ölçeklere samimi ve doğru cevap verdikleri varsayılmaktadır.
- Araştırmada kullanılan ölçme araçları geçerli ve güvenilirdir.
- Verilerin çözümlenmesinde kullanılan istatistikî yöntemler amaca uygun olarak seçilmiştir.

3.6. Sınırlılıklar

- Bu araştırmanın uygulama alanı; 2018–2019 Eğitim-Öğretim yılı ile sınırlıdır.
- Çanakkale il ve ilçelerinde eğitim öğretim faaliyetinde bulnan resmi ve özel liseler ile sınırlıdır.
- Elde edilen veriler bu araştırmada kullanılan ölçeklerle sınırlıdır.

3.7. Araştırma Sonuçlarının Değerlendirilmesi

Liselerdeki okul yöneticilerinin koçluk becerilerine ilişkin bulguların değerlendirilmesi bölüm içerisinde ayrıntılı olarak yer almaktadır.

Araştırmada Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı liselerde görev yapan öğretmenlerin, okul yöneticilerinin koçluk özellikleri arasında var olduğu düşünülen ilişkiler incelenmiştir. Ayrıca öğretmenlerin çeşitli özelliklerine göre koçluk özellikleri arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir fark olup olmadıkları da incelenerek yöneticilerin göstermiş olduğu koçluk algılamaları değerlendirilmiştir.

Araştırma rasgele seçilen 81 okul ve 495 öğretmen üzerinde yürütülmüş, ancak anketlerde eksik doldurma gibi nedenlerle veri setinden 17 anket analiz dışında tutulmuştur. Sonuç olarak araştırmaya 478 anket ile devam edilmiştir. Bulgularda oran ve sıklıklar eksik veriler dikkate alınarak hesaplanmıştır. Bütüne tamamlamayan durumlarda veriler eksik beyan edilmiştir.

Tablo 3.1. Öğretmenlerin Özellikleri Sıklık ve Dağılımları

Değişken	Özellik	N	%		Değişken	Özellik	N	%
Cinsiyet	Kadın	243	50,8		Yaş	21-30	92	19,2
	Erkek	235	49,2			31-40	174	36,4
Medeni Durum	Bekar	103	21,5			41-50	162	33,9
	Evli	371	77,6			51-60	44	9,2
Mesleki Kıdem	0-5	100	20,9			61 ve üstü	5	1,0
	6-10	83	17,4		Kurum	Resmi	426	89,1
	11-15	63	13,2			Özel	52	10,9
	16-20	99	20,7		Yönetici Cinsiyet	Kadın	62	13,0
	21 ve üstü	130	27,2			Erkek	416	87,0
Liderlik,iletişim vb eğitim	Evet	180	37,7		AB ve Ulusal Projelerde yer alma	Evet	52	10,9
	Hayır	296	61,9			Hayır	426	89,1
Okul aile birliği toplanma	Ayda bir	69	14,4		Sınıf öğrenci sayısı	30'dan az	373	78,0
	İki ayda bir	27	5,6			31-40	99	20,7
	Üç ayda bir	77	16,1			51 ve üstü	6	1,2
	Dört ayda bir	304	63,6					

Öğretmenlerin % 50,8'i kadın öğretmenlerden oluşmakta olup %49,2'si ise erkek öğretmenlerden oluşmaktadır. Öğretmenlerin mod yaşının % 36,4 ile 31-40 arasında olduğu belirlenmiştir. 41-60 Yaş aralığında yer alan öğretmenlerin oranı ise % 33,9 olarak belirlenmiştir. Öğretmenlerin % 77,6'sı evli, % 21,5'i ise bekar olduğu belirlenmiştir. Mesleki kıdemlerinde ilk beş yıl içinde olan öğretmenlerin oranı % 20,9, 6-10 yıl olan öğretmenlerin oranı ise %17,4 olduğu belirlenmiştir. Meslekte kıdemi en az 11 yıl olan öğretmenlerin oranı ise % 61,1 olarak hesaplanmıştır. Öğretmenlerin %89,1'i resmi (devlet kurumu) kurumlarda çalışırken % 10,9'u ise özel kurumlarda öğretmenlik yapmaktadır. Okul yöneticilerinin % 87,0'ı erkek yöneticilerden oluşurken, kadın yöneticilerin oranı ise % 13 olduğu belirlenmiştir. Öğretmenlerin % 37,7'si liderlik-iletişim gibi konularda eğitim aldığını belirtirken, % 61,9'unun ise liderlik, iletişim gibi bir eğitim almadıkları belirlenmiştir.

Öğretmenlerin AB veya herhangi bir ulusal proje yürütüp yürütmediği ya da ulusal bir projenin paydaşı olup olmadığı sorgulanmış ve % 10,9'unun herhangi bir projede yer aldığı belirlenmiştir. Öğretmenlerin %63,6'sı dört ayda bir okul aile birliği ile toplantı yaptığı belirlenirken % 16,1'inin ise Üç ayda bir okul aile birliği toplantısı yaptığı belirlenmiştir. Ayda bir toplanan öğretmenlerin ise % 14,4 olduğu belirlenmiştir. Öğretmenlerin % 78'i nin okuttukları sınıflardaki öğrenci sayısı 30 ve daha az öğrenciye

sahip iken % 20,7'sinin ise sınıflarındaki öğrenci sayısı 31 ve daha üstü olduğu belirlenmiştir. Elde edilen sonuçlar Tablo 3.1.'de verilmiştir.

Öğretmenlerin mezun oldukları fakültelere göre dağılımları incelendiğinde % 48,5'inin eğitim fakültesi mezunu, % 22,8'inin ise Fen Edebiyat Fakültesi mezunu olduğu belirlenmiştir. Teknik Eğtim Fakültesi mezunu olan öğretmenlerin oranı ise % 5,2 olarak belirlenmiştir. Lisans üstü eğitime sahip olan öğretmenlerin oranı ise % 12,1 olarak belirlenmiştir. Öğretmenlerin çalıştıkları okul türlerinin % 34,1'i Anadolu lisesi, %29,7'si meslek ve teknik Anadolu lisesi, % 22,6'sı Anadolu imam hatip lisesi, % 8,8'i ise Fen lisesi olduğu belirlenmiştir.

Tablo 3.2. Ölçek Güvenirliğinin Yapısal Değerlendirilmesi

α Sınırları	Karar
$\alpha < 0.40$	Ölçek güvenilir değildir. Ölçeğin yeniden düzenlenmesi uygun olur.
$0.40 \leq \alpha < 0.50$	Ölçek çok düşük güvenirlik düzeyine sahiptir. Ölçeğin yeniden düzenlenmesi ya da modifiye edilmesi uygun olur.
$0.50 \leq \alpha < 0.60$	Ölçek düşük güvenirlik düzeyine sahiptir. Prototip ölçek olarak kullanılması, ancak iyileştirme çalışmalarının yapılması uygun olur.
$0.60 \leq \alpha < 0.70$	Ölçek yeterli güvenirlik düzeyine sahiptir. Ölçek toplum taramalarında kullanılabilir.
$0.70 \leq \alpha < 0.90$	Ölçek yüksek güvenirlik düzeyine sahiptir. Ölçek toplum taramalarında ve bilimsel yargıların oluşturulmasında güvenle kullanılabilir.
$\alpha \geq 0.90$	Ölçek çok yüksek güvenirlik düzeyine sahiptir ve inceleme alanı ile ilgili yüksek geçerlik ve güvenirlik düzeyinde bilimsel yargıların oluşturulmasında güvenle kullanılabilir.

Kaynak: Özdamar; 2011: 605.

Araştırmada her üç ölçeğin güvenirlikleri incelenmiş ve güvenirliğin bir ölçüsü olarak Cronbach Alpha istatistiği kullanılmıştır. Ölçek bir bütün olarak ele alındığı gibi her bir boyutunda güvenirlikleri incelenmiştir. Ölçeklerde yer alan maddelerin gerekliliği diğer bir ifadeyle ölçeği bozan bir madde olup olmadıkları doğrulayıcı faktör analizi ve soru bütün korelasyonlara bakılarak karar verilmiştir. Negatif korelasyona sahip maddeler ters kotlu olup olmadıkları kontrol edilmiş ve ölçekle bütünlük sağlaması için pozitif hale getirilmiştir. Ölçekte yer alan maddelerin çalışanlar tarafından benzer sonuçlar verecek şekilde hazırlanıp hazırlanmadığını diğer bir ifadeyle soruların gerekliliği Hotelling T^2 testiyle araştırılmıştır. Gerek Güvenirlik gerek doğrulayıcı faktör analizi sonucunda araştırmanın amacına göre yanıtlar incelenmiştir. Ölçek güvenirliğinin yapısal değerlendirilmesi Tablo 3.2'de verilmiştir.

Tablo 3.3. Etkili İletişim Becerisi Ölçeğine Yönelik Güvenirlik Analizi Sonuçları ve Bazı Betimleyici İstatistikler

	Item	Maddeler	$\overline{X}$	SS	SBK*	SCA**
Empati	İB1		3,82	1,023	,784	,817
	İB2		4,08	,920	,737	,827
	İB3		4,03	,911	,803	,818
	İB5		3,42	1,088	,498	,860
	İB10		3,63	1,045	,719	,827
	İB11		3,66	1,145	,358	,883
	İB18		3,83	,851	,601	,845
	Cronbach's Alpha=0,86 Ölçek ort.=3,783 Ort. ölçek varyans= 1,005 Hottelling T^2=312,767 P=0,0001					
İletişim	İB6		4,20	,910	,696	,807
	İB9		3,85	,954	,460	,842
	İB13		4,10	,900	,739	,801
	İB16		4,01	,937	,744	,799
	İB17		3,55	1,111	,339	,867
	İB19		3,73	,953	,561	,827
	İB20		4,03	,850	,747	,801
	Cronbach's Alpha=0,843 Ölçek ort.=3,923 Ort. ölçek varyans= 0,899 Hottelling T^2=248,146 P=0,0001					
Geri bildirim	İB4		4,15	,824	,702	,838
	İB7		3,90	,930	,588	,851
	İB8		4,00	,938	,790	,823
	İB12		3,25	1,191	,334	,897
	İB14		3,98	,793	,703	,839
	İB15		3,88	,949	,799	,821
	İB21		3,58	1,003	,673	,839
	Cronbach's Alpha=0,864 Ölçek ort.=3,82 Ort. ölçek varyans= 0,911 Hottelling T^2=406,82 P=0,0001					
	Tüm. Cronbach's Alpha=0,948 Ölçek ort.=3,842 Ort. ölçek varyans= 0,938 Hottelling T^2=889,3 P=0,0001					

Soru bütün korelasyon. **Madde silindiğinde Cronbach's Alpha değeri

Öğretmenlerin koçluk özelliklerine olan tutumlarının belirlenmesine yönelik ölçekler doğrulayıcı faktör analizi ile doğrulandıktan sonra tekrar güvenirlik analizi yapılmıştır. Araştırmada Doğrulayıcı faktör analizi LISREL 8.7'de yapılmıştır. Öncelikle etkili iletişim becerisi ölçeğinin güvenirliği incelenmiş ve Cronbach Alpha istatistiği 0,948 olarak hesaplanmıştır. Etkili iletişim becerisi ölçeğinin boyutlarında Cronbach Alpha istatistiği 0,843-0,864 arasında yer almıştır. Dolayısıyla ölçek yüksek güvenirlik düzeyine sahip olup toplum taramalarında ve bilimsel yargıların oluşturulmasında kullanılabilir düzeydedir. Tüm ölçeğin ortalaması 3,842 olduğu belirlenmiştir. Ölçekte soru bütün korelasyonlarda negatif korelasyona sahip herhangi bir madde bulunmamıştır. Dolayısıyla ölçekten çıkartıldığında ölçeğin güvenirliğini anlamlı şekilde yükselten bir maddeye rastlanmamıştır. Hotelling T^2 istatistiklerine göre etkili iletişim becerisi ölçeğinde yer alan maddeler öğretmenler tarafından benzer sonuçlar verecek şekilde hazırlanmıştır. Her bir

soru öğretmenlerin farklı farklı özelliklerini ölçmekte olup ölçek için gerekli bulunmuştur. Etkili iletişim becerisi ölçeğine yönelik güvenirlik analizi sonuçları Tablo 3.3'de verilmiştir. Etkili İletişim Becerisi Ölçeğinin yapı geçerliliğinin bir ölçüsü olarak ve ölçekte yer alan ifadelerin ölçeği doğrulayıp doğrulamadığına da bakılmış ve ölçeğe yönelik ölçüm modelinin uyum ölçüleri uygun bulunmuştur. Bu ölçülerden χ^2/sd=3,35, RMSEA=0,70, NFI=0,98, NNFI=0,98, CFI=0,99, RMR=0,041, GFI=0,90 olarak elde edilmiştir. Tüm yollara yönelik korelasyonlar istatistiksel açıdan anlamlı ve en küçük t=8,29>1,96 bulunmuştur. Ölçeğe yönelik doğrulayıcı faktör analizi yol grafiği verilmiştir.

Tablo 3.4. Etkili Liderlik Becerisi Ölçeğine Yönelik Güvenirlik Analizi Sonuçları ve Bazı Betimleyici İstatistikler

	Item	Maddeler	$\overline{X}$	SS	SBK	SCA
Liderlik	LB1		3,86	,969	,827	,895
	LB3		3,33	1,090	,169	,944
	LB8		3,90	1,042	,774	,898
	LB9		3,88	,938	,785	,898
	LB13		4,05	,873	,711	,903
	LB19		4,08	,889	,768	,899
	LB20		3,95	,942	,771	,899
	LB21		3,94	,861	,816	,896
	LB22		4,03	,864	,836	,895
	Cronbach's Alpha=0,914 Ölçek ort.=3,889 Ort. ölçek varyans= 0,891 Hottelling T^2=199,754 P=0,0001					
Vizyon	LB7		3,97	,841	,794	,934
	LB10		4,04	,902	,788	,934
	LB11		4,00	,849	,816	,932
	LB14		3,98	,849	,816	,932
	LB16		4,06	,826	,757	,936
	LB23		3,52	,981	,777	,935
	LB24		3,99	,859	,832	,931
	LB25		3,60	1,025	,770	,936
	Cronbach's Alpha=0,942 Ölçek ort.=3,895 Ort. ölçek varyans= 0,799 Hottelling T^2=301,56 P=0,0001					
Güven	LB2		3,47	1,115	,586	,869
	LB4		3,95	,911	,745	,845
	LB6		4,00	,878	,759	,844
	LB12		4,12	1,056	,407	,892
	LB15		4,09	,872	,817	,836
	LB17		3,96	,895	,694	,852
	LB18		4,26	,793	,681	,855
	Cronbach's Alpha=0,875 Ölçek ort.=3,978 Ort. ölçek varyans= 0,878 Hottelling T^2=281,821 P=0,0001					
	Tüm. Cronbach's Alpha=0,969 Ölçek ort.=3,92 Ort. ölçek varyans= 0,857 Hottelling T^2=709,59 P=0,0001					

Etkili liderlik beceresi (liderlik-vizyon-güven) ölçeğinin güvenirliği incelenmiş ve Cronbach Alpha istatistiği 0,969 olarak hesaplanmıştır. Tüm ölçeğin ortalaması da 3,92 olarak hesaplanmıştır. Etkili liderlik becerisi ölçeğinin boyutlarında Cronbach Alpha istatistiği 0,875-0,942 arasında yer almıştır. Dolayısıyla ölçek yüksek güvenirlik düzeyine sahip olup toplum taramalarında ve bilimsel yargıların oluşturulmasında kullanılabilir düzeydedir. Ölçekte soru bütün korelasyonlarda negatif korelasyona sahip herhangi bir madde bulunmamıştır. Dolayısıyla ölçekten çıkartıldığında ölçeğin güvenirliğini anlamlı şekilde yükselten bir maddeye rastlanmamıştır. Hotelling T^2 istatistiklerine göre etkili iletişim becerisi ölçeğinde yer alan maddeler öğretmenler tarafından benzer sonuçlar verecek şekilde hazırlanmıştır. Her bir soru öğretmenlerin farklı farklı özelliklerini ölçmekte olup ölçek için gerekli bulunmuştur. Etkili liderlik becerisi ölçeğine yönelik güvenirlik analizi sonuçları Tablo 3.4'de verilmiştir. Etkili liderlik Becerisi Ölçeğinin yapı geçerliliğinin bir ölçüsü olarak ve ölçekte yer alan ifadelerin ölçeği doğrulayıp doğrulamadığına da bakılmış ve ölçeğe yönelik ölçüm modelinin uyum ölçüleri uygun bulunmuştur. Ancak Vizyon liderlik boyutunda yer alan 'Yöneticim vizyonu empoze eder' ifadesi ölçekten çıkarılmıştır. Diğer maddelere yönelik uyum ölçüleri χ^2/sd=3,79, RMSEA=0,77, NFI=0,98, NNFI=0,98, CFI=0,99, RMR=0,034, GFI=0,86 olarak elde edilmiştir. Tüm yollara yönelik korelasyonlar istatistiksel açıdan anlamlı ve en küçük t=4,74>1,96 bulunmuştur. Ölçeğe yönelik doğrulayıcı faktör analizi yol grafiğinde gösterilmiştir.

Tablo 3.5. Etkili Öğrenme Ortamı Oluşturma Becerisi Ölçeğine Yönelik Güvenirlik Analizi Sonuçları ve Bazı Betimleyici İstatistikler

	Item	Maddeler	$\overline{X}$	SS	SBK*	SCA**
Dinleme	DB1		4,14	,838	,733	,816
	DB6		3,96	,935	,748	,809
	DB10		4,01	1,070	,451	,894
	DB16		3,85	,931	,761	,806
	DB19		3,98	,854	,740	,813
	Cronbach's Alpha=0,858 Ölçek ort.=3,988 Ort. ölçek varyans= 0,864 Hottelling T^2=89,42 P=0,0001					
Etkili soru sorma	DB3		3,63	,955	,569	,923
	DB5		3,77	,945	,784	,904
	DB8		3,95	,875	,823	,901
	DB15		3,91	,870	,816	,902
	DB18		3,97	,789	,614	,918
	DB20		3,83	,878	,812	,902

	DB22		3,99	,835	,723	,910
	DB25		3,91	,851	,729	,909
	Cronbach's Alpha=0,919 Ölçek ort.=3,872 Ort. ölçek varyans= 0,768 Hottelling T^2=100,579 P=0,0001					
Açık dürüst olma	DB4		4,13	,857	,835	,911
	DB7		3,95	,896	,789	,915
	DB13		4,09	,827	,729	,921
	DB14		4,01	,928	,753	,919
	DB17		3,99	,875	,786	,916
	DB21		4,11	,796	,763	,918
	DB23		4,10	,873	,749	,919
	Cronbach's Alpha=0,928 Ölçek ort.=4,053 Ort. ölçek varyans= 0,749 Hottelling T^2=59,975 P=0,0001					
	Tüm. Cronbach's Alpha=0,965 Ölçek ort.=3,964 Ort. ölçek varyans= 0,785 Hottelling T^2=293,8 P=0,0001					

Etkili öğrenme ortamı oluşturma beceresi (dinleme-etkili soru sorma-açık dürüst olma) ölçeğinin yapı geçerliliğinin bir ölçüsü olarak ve ölçekte yer alan ifadelerin ölçeği doğrulayıp doğrulamadığına da bakılmış ve ölçekte yer alan 'Yöneticim beni dinlerken başka bir problemle ilgilenir', 'Yöneticim beni dinlerken önyargılı davranır', 'Yöneticim bana ne yapmam gerektiğini söylemek yerine beni soru sorarak yönlendirir', 'Yöneticim yaptıklarının arkasında durur', 'Yöneticim yeni projeleri uygulamaya koyma konusunda beni destekler' maddeleri ölçekten çıkartılmıştır. Doğrulayıcı faktör analizine yönelik uyum ölçüleri Bu ölçülerden χ^2/sd=4,23, RMSEA=0,82, NFI=0,98, NNFI=0,98, CFI=0,99, RMR=0,026, GFI=0,87 olarak elde edilmiştir. Tüm yollara yönelik korelasyonlar istatistiksel açıdan anlamlı ve en küçük t=12,35>1,96 bulunmuştur. Daha sonra güvenirlik analizleri tekrar yapılmıştır. Etkili öğrenme ortamı oluşturma beceresi (dinleme-etkili soru sorma-açık dürüst olma) ölçeğinin güvenirliği incelenmiş ve Cronbach Alpha istatistiği 0,969 olarak hesaplanmıştır. Tüm ölçeğin ortalaması da 3,964 olarak hesaplanmıştır. Etkili öğrenme ortamı oluşturma becerisi ölçeğinin boyutlarında Cronbach Alpha istatistiği 0,858-0,928 arasında yer almıştır. Dolayısıyla ölçek yüksek güvenirlik düzeyine sahip olup toplum taramalarında ve bilimsel yargıların oluşturulmasında kullanılabilir düzeydedir. Ölçekte soru bütün korelasyonlarda negatif korelasyona sahip herhangi bir madde bulunmamıştır. Dolayısıyla ölçekten çıkartıldığında ölçeğin güvenirliğini anlamlı şekilde yükselten bir maddeye rastlanmamıştır. Hotelling T^2 istatistiklerine göre etkili iletişim becerisi ölçeğinde yer alan maddeler öğretmenler tarafından benzer sonuçlar verecek şekilde hazırlanmıştır. Her bir soru öğretmenlerin farklı farklı özelliklerini ölçmekte olup ölçek için gerekli bulunmuştur. Etkili öğrenme ortamı oluşturma beceresi ölçeğine yönelik güvenirlik analizi sonuçları Tablo 3.5.'de verilmiştir.

Araştırmada koçluk özelliklerine yönelik üç ölçek kullanılmıştır. Bu ölçekler;

1. Etkili iletişim becerisi (İletişim, Empati ve Geribildirim),
2. Etkili liderlik becerisi (Liderlik, Vizyon ve Güven)
3. Etkili öğrenme ortamı becerisi (Dinleme, Etkili soru sorma ve Dürüst olma)

Bu üç ölçek incelendiğinde okullarda etkili öğrenme ortamı oluşturma özellikle okul yönetiminin sağlaması gereken örgüt kültürü veya ortamdır. Dolayısıyla yöneticilerin koçluğa yönelik tutumları ortamı etkileyecektir. Araştırmada yöneticilerin liderlik becerileri ve iletişim becerileri ortamın oluşumuna katkı sağlayacaktır. Benzer şekilde yöneticilerin liderlik özellikleri iletişim becerilerini de etkileyeceğinden ölçeklerin ölçmeye çalıştığı değişkenler birer latent değişken düşünülmüştür. Latent değişkenler arasındaki ilişkileri görebilmek için yapısal eşitlik modelinden yararlanılmıştır. Her bir ölçekte 3 boyut var olup toplamda 66 madde vardır. Bu maddelerin çokluğundan, her bir boyut toplanarak madde sayısına bölünerek tek bir değişken elde edilmiştir. Böylelikle üç latent değişken arasındaki ilişkiler toplam dokuz değişkenle belirlenmiştir. Yapısal eşitlik modeline göre aşağıdaki hipotezler test edilmiştir. Yapısal modellerin sınanmasında AMOS 24 programından yararlanılmıştır. Öğretmenlerde yöneticilerine yönelik hipotezler;

H_1: Öğretmenlerin okul yöneticilerine yönelik "etkili liderlik becerisi" algısı ile "etkili iletişim becerisi" algısı arasında ilişki vardır.

H_2: Öğretmenlerin okul yöneticilerine yönelik "etkili iletişim becerisi" algısı ile "etkili öğrenme ortamı oluşturma" becerisi algısı arasında ilişki vardır.

H_3: Öğretmenlerin okul yöneticilerine yönelik "etkili liderlik becerisi" algısı ile "etkili öğrenme ortamı oluşturma becerisi" algısı arasında ilişki vardır.

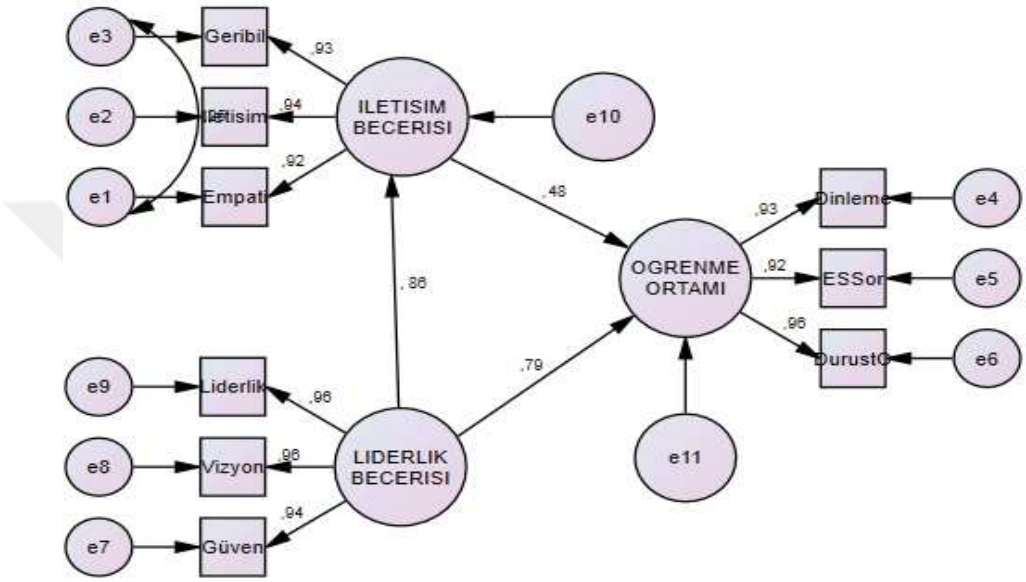
Tablo 3.6. Araştırma Modeline Yönelik Uyum Ölçüleri

Uyum ölçüleri	İyi uyum	Kabul edilebilir uyum	Ölçüm modeli
χ^2/sd.	$0 \leq \chi^2/sd. \leq 2$	$2 < \chi^2/sd. \leq 3$	2,513
RMR	$0 \leq RMR \leq 0,05$	$0,05 < RMR \leq 0,1$	0,005
GFI	$0,95 \leq GFI \leq 1$	$0,90 \leq GFI < 0,95$	0,973
NFI	$0,95 \leq NFI \leq 1$	$0,90 \leq NFI < 0,95$	0,858
CFI	$0,97 \leq CFI \leq 1$	$0,95 \leq CFI < 0,97$	0,906
RMSEA	$0 \leq RMSEA \leq 0,05$	$0,05 < RMSEA \leq 0,08$	0,056
IFI	$0,97 \leq CFI \leq 1$	$0,90 \leq IFI < 0,97$	0.909

Hipotezlerin sınanmasına yönelik yapısal eşitlik modeli grafiğine yönelik uyum ölçüleri uygun standartlar içerisinde hesaplanmıştır. Dolayısıyla model kabul edilebilir düzeydedir. Elde edilen uyum ölçüleri Tablo 3.6'de verilmiştir.

Hipotezlerin sınanmasına yönelik elde edilen yapısal eşitlik modelinde tüm yollar istatistiksel açıdan anlamlı bulunmuştur. Modelde anlamlı bulunan tüm yollara ait Z istatistiklerinde Z > 1,96 olup en az % 5 anlam düzeyinde anlamlı bulunmuştur.

Şekil 3.2. Öğretmenlerin Etkili Öğrenme Ortamı Oluşturmaya Yönelik Koçluk İlişkisi



Şekil 3.2.'e göre;

- Öğretmenlerde okul yöneticilerine yönelik "etkili liderlik becerisi" koçluk algısı ile "iletişim becerisi" koçluk algısı arasında aynı yönde istatsitiksel açıdan anlamlı 0,86 birimlik bir ilişki belirlenmiştir (Z=32,604 P<0,001). Öğretmenlerde etkili liderlik becerisine yönelik koçluk algılamasında gerçekleşen bir birimlik artış, iletişim becerisine yönelik koçluk algılamasında 0,86 birim artış sağlamaktadır. Dolayısıyla Hipotez 1 **desteklenmiştir.** Araştırmada öğretmenlerde "etkili liderlik becerisine" yönelik koçluk algılaması boyutları ile "etkili iletişim becerisine" yönelik koçluk becerisi algısı arasındaki ilişkiler de araştırılmıştır.

  H_{1a}: Öğretmenlerin okul yöneticilerine yönelik "liderlik" boyutu algısı artarken "etkili iletişim becerisine" yönelik koçluk becerisi algısının arttığı belirlenmiştir.

  H_{1b}: Öğretmenlerin okul yöneticilerine yönelik "vizyon" boyutu algısı artarken "etkili iletişim becerisine" yönelik koçluk becerisi algısında anlamlı değişiklik tespit edilmiştir.

H_{1c}: Öğretmenlerin okul yöneticilerine yönelik "güven" boyutu algısı artarken "etkili iletişim becerisine" yönelik koçluk becerisi algısının arttığı desteklenmiştir.

- Öğretmenlerde okul yöneticilerine yönelik "etkili liderlik becerisi" koçluk algısı ile "etkili öğrenme ortamı oluşturma" koçluk becerisi arasında aynı yönde istatistiksel açıdan anlamlı 0,79 birimlik bir ilişki belirlenmiştir (Z=8,693 P<0,001). Öğretmenlerde etkili liderlik becerisine yönelik koçluk algılamasında gerçekleşen bir birimlik artış etkili öğrenme ortamı oluşturmaya yönelik koçluk becerisinde 0,79 birimlik artış sağlamaktadır. Dolayısıyla Hipotez 2 **desteklenmiştir.**
- Öğretmenlerde okul yöneticilerine yönelik "iletişim becerisi" koçluk algısı ile "etkili öğrenme ortamı oluşturma" koçluk becerisi arasında aynı yönde istatistiksel olarak anlamlı 0,48 birimlik bir ilişki belirlenmiştir (Z=2,040 P=0,041). Öğretmenlerde iletişim becerisine yönelik koçluk algılamasında gerçekleşen bir birimlik artış, etkili öğrenme ortamı oluşturmaya yönelik koçluk becerisinde 0,48 birimlik bir artış sağlamaktadır. Dolayısıyla Hipotez 3 **desteklenmiştir.**

Araştırmada öğretmenlerde etkili iletişim becerisine yönelik koçluk algılaması boyutları ile etkili öğrenme ortamı oluşturmaya yönelik koçluk becerisi algısı arasındaki ilişkiler de araştırılmıştır. Bu ilişkileri görebilmek için iletişim boyutları ile öğrenme ortamı oluşturabilme koçluk becerilerine doğrudan bağlanmış ve şekil 3.3 elde edilmiştir. Uyum ölçüleri Tablo 3.7'de verilmiştir.

Tablo 3.7. Etkili İletişim Becerilerinin Etkili Öğrenme Ortamına Yönelik Uyum Ölçüleri

Uyum ölçüleri	İyi uyum	Kabul edilebilir uyum	Ölçüm modeli
χ^2/sd.	$0 \leq \chi^2/sd. \leq 2$	$2 < \chi^2/sd. \leq 3$	2,947
RMR	0≤RMR≤0,05	0,05<RMR≤0,1	0,071
GFI	0,95≤GFI≤1	0,90≤GFI<0,95	0,756
NFI	0,95≤NFI≤1	0,90≤NFI<0,95	0,901
CFI	0,97≤CFI≤1	0,95≤CFI<0,97	0,956
RMSEA	0≤RMSEA≤0,05	0,05<RMSEA≤0,08	0,064
IFI	0,97≤CFI≤1	0,90≤IFI<0,97	0.949

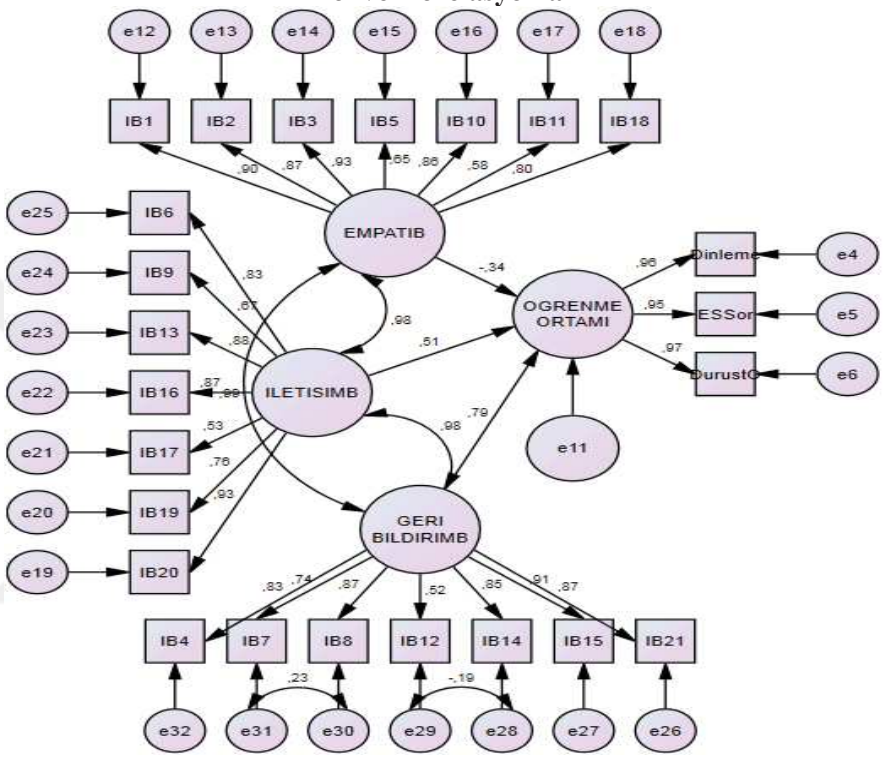
Etkili iletişim berileri ile etkili öğrenme ortamı oluşturma becerileri koçluk algısına yönelik hipotezler aşağıdaki gibi kurulmuştur.

H_{2a}: Öğretmenlerin okul yöneticilerine yönelik "iletişim" boyutu algısı artarken "etkili öğrenme ortamı oluşturma" koçluk becerisi algısı artar.

H_{2b}: Öğretmenlerin okul yöneticilerine yönelik "geri bildirim" boyutu algısı artarken "etkili öğrenme ortamı oluşturma" koçluk becerisi algısı artar.

H_{2c}: Öğretmenlerin okul yöneticilerine yönelik "empati" boyutu algısı artarken "etkili öğrenme ortamı oluşturma" koçluk becerisi algısı artar.

Şekil 3.3. Etkili İletişim Becerilerinin Etkili Öğrenme Ortamına Yönelik Yol ve Korelasyonlar



- Öğretmenlerde okul yöneticilerine yönelik iletişim boyutu algısı ile etkili öğrenme ortamı oluşturmaya yönelik koçluk becerisi algısı arasında aynı yönde istatistiksel açıdan anlamlı 0,51 birimlik bir ilişki belirlenmiştir (Z=2,652 P=0,008). Öğretmenlerde iletişime dayalı iletişim becerisi koçluk algısında gerçekleşen bir birimlik artış etkili öğrenme ortamı oluşturmaya yönelik koçluk becerisi algısında 0,51 birimlik bir artış sağlamaktadır. Dolayısıyla hipotez H_{2a} **desteklenmiştir.**
- Öğretmenlerde okul yöneticilerine yönelik geri bildirim boyutu algısı ile etkili öğrenme ortamı oluşturmaya yönelik koçluk becerisi algısı arasında aynı yönde istatistiksel açıdan anlamlı 0,79 birimlik bir ilişki belirlenmiştir (Z=1,989 P=0,041). Öğretmenlerde geri bildirime dayalı iletişim becerisi koçluk algısında gerçekleşen bir birimlik artış etkili öğrenme ortamı

oluşturmaya yönelik koçluk becerisi algısında 0,79 birimlik bir artış sağlamaktadır. Dolayısıyla hipotez H_{2b} **desteklenmiştir.**

- Öğretmenlerde okul yöneticilerine yönelik empati boyutu algısı ile etkili öğrenme ortamı oluşturmaya yönelik koçluk becerisi arasında ters yönde 0,34 birimlik bir ilişki belirlenmiştir. Ancak belirlenen bu ilişki istatistiksel açıdan anlamlı bulunmamıştır (Z=-0,779 P=0,436). Dolayısıyla hipotez H_{2c} **desteklenememiştir.** Yollara yönelik Z istatistikleri verilmiştir.

Hipotezlerin sınanmasına yönelik elde edilen yapısal model grafiği şekil 3.2.'de verilmiştir. Empati artarken etkili öğrenme ortamının da olumlu yönde artması beklenmektedir ancak durum ters çıkmıştır. Bu durum soruların doğru anlaşılamadığı gerekçesine dayandırılmıştır.

Tablo 3.8. Etkili İletişim Becerilerinin Etkili Öğrenme Ortamına Yönelik Uyum Ölçüleri

Uyum ölçüleri	İyi uyum	Kabul edilebilir uyum	Ölçüm modeli
χ^2/sd.	$0 \leq \chi^2/sd. \leq 2$	$2 < \chi^2/sd. \leq 3$	1,938
RMR	$0 \leq RMR \leq 0,05$	$0,05 < RMR \leq 0,1$	0,007
GFI	$0,95 \leq GFI \leq 1$	$0,90 \leq GFI < 0,95$	0,987
NFI	$0,95 \leq NFI \leq 1$	$0,90 \leq NFI < 0,95$	0,949
CFI	$0,97 \leq CFI \leq 1$	$0,95 \leq CFI < 0,97$	0,973
RMSEA	$0 \leq RMSEA \leq 0,05$	$0,05 < RMSEA \leq 0,08$	0,044
IFI	$0,97 \leq CFI \leq 1$	$0,90 \leq IFI < 0,97$	0.946

Araştırmada Öğretmenlerde liderlik becerisine yönelik koçluk algılaması boyutları ile etkili öğrenme ortamı oluşturmaya yönelik koçluk becerisi algısı arasında ki ilişkiler de araştırılmıştır. Liderlik becerilerine yönelik boyutların her bir gözlenen değerleri latent değişkene direk bağlanmadan ortalamalarından oluşan gözlenen değişkenler öğrenme ortamı latent değişkenine bağlanmıştır. Yapısal modele yönelik uyum ölçüleri Tablo 3.8'de verilmiştir. Uyum ölçülerine göre kurulan model anlamlıdır.

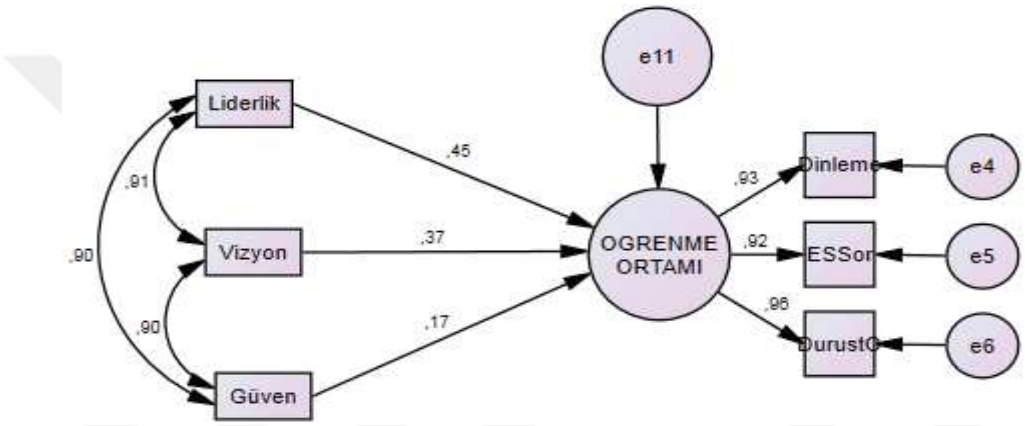
Etkili liderlik becerileri ile etkili öğrenme ortamı oluşturma becerileri koçluk algısına yönelik hipotezler aşağıdaki gibi kurulmuştur. Hipotezlerin sınanmasına yönelik elde edilen yapısal model grafiği şekil 3.3.'de verilmiştir.

H_{3a}: Öğretmenlerin okul yöneticilerine yönelik "liderlik" boyutu algısı artarken "etkili öğrenme ortamı oluşturma" koçluk becerisi algısı artar.

H_{3b}: Öğretmenlerin okul yöneticilerine yönelik "vizyon" boyutu algısı artarken "etkili öğrenme ortamı oluşturma" koçluk becerisi algısı artar.

H_{3c}: Öğretmenlerin okul yöneticilerine yönelik "güven" boyutu algısı artarken "etkili öğrenme ortamı oluşturma" koçluk becerisi algısı artar.

Şekil 3.4. Etkili Liderlik Becerilerinin Etkili Öğrenme Ortamına Yönelik Yol ve Korelasyonlar



Şekil 3.4.'e göre;

- Öğretmenlerde okul yöneticilerine yönelik etkili liderlik becerisine dayalı liderlik boyutu algısı ile etkili öğrenme ortamı oluşturmaya yönelik koçluk becerisi algısı arasında aynı yönde istatistiksel açıdan anlamlı 0,45 birimlik bir ilişki belirlenmiştir (Z=8,632 P<0,001). Öğretmenlerde etkili liderlik becerisine dayalı liderlik boyutu algısında gerçekleşen bir birimlik artış etkili öğrenme ortamı oluşturmaya yönelik koçluk becerisi algısında 0,45 birimlik bir artış sağlamaktadır. Dolayısıyla hipotez H_{3a} **desteklenmiştir.**
- Öğretmenlerde okul yöneticilerine yönelik vizyona boyutu algısı ile etkili öğrenme ortamı oluşturmaya yönelik koçluk becerisi algısı arasında aynı yönde istatistiksel açıdan anlamlı 0,37 birimlik bir ilişki belirlenmiştir (Z=6,690 P<0,001). Öğretmenlerde vizyona dayalı liderlik becerisi koçluk algısında gerçekleşen bir birimlik artış etkili öğrenme ortamı oluşturmaya

yönelik koçluk becerisi algısında 0,37 birimlik bir artış sağlamaktadır. Dolayısıyla hipotez H_{3b} **desteklenmiştir.**

- Öğretmenlerde okul yöneticilerine yönelik güven boyutu algısı ile etkili öğrenme ortamı oluşturmaya yönelik koçluk becerisi algısı arasında aynı yönde istatistiksel açıdan anlamlı 0,17 birimlik bir ilişki belirlenmiştir (Z=3,369 P<0,001). Öğretmenlerde güvene dayalı liderlik becerisi koçluk algısında gerçekleşen bir birimlik artış etkili öğrenme ortamı oluşturmaya yönelik koçluk becerisi algısında 0,17 birimlik bir artış sağlamaktadır. Dolayısıyla hipotez H_{3c} **desteklenmiştir.**

Araştırmada öğretmenlerin koçluk özelliklerinin çeşitli kişisel özelliklere göre farklılık gösterip göstermediği de incelenmiştir. Farklılıklar ortalama skorlar üzerinden yapılmıştır. Ortalama skorlar ankette yer alan ölçeklerin doğrulanması ve güvenirlik analizi sonucunda elde edilen ifadelerin her bir ölçek için toplanması ve ifade sayısına bölünmesiyle elde edilmiştir.

Tablo 3.9. Normallik Testi Sonuçları

	Anderson-Darling		Ortalama	Std. Sapma	Çarpıklık		Basıklık	
	İstatistik	P<			İstatistik	Std. Hata	İstatistik	Std. Hata
Empati	4,519	0,005	3,783	0,7393	-,818	,112	1,031	,223
İletişim	6,450	0,005	3,923	0,6803	-,930	,112	1,416	,223
Geribildirim	4,900	0,005	3,820	0,7084	-,839	,112	1,321	,223
Liderlik	7,229	0,005	3,890	0,7262	-,850	,112	1,093	,223
Vizyon	4,645	0,005	3,790	0,6828	-,791	,112	1,463	,223
Güven	5,524	0,005	3,978	0,7082	-,820	,112	1,071	,223
Dinleme	7,316	0,005	3,988	0,7422	-,838	,112	1,183	,223
Et. Soru sorma	4,917	0,005	3,874	0,7003	-,588	,112	,897	,223
Dürüst olma	9,864	0,005	4,053	0,7234	-,946	,112	1,600	,223

Ölçekler ifade sayısına bölündüğünden ortalama skorlar 1-5 arasına sıkıştırılmış olacaktır. Dolayısıyla ifadelerin anlamları değişmemiş olacaktır. Farklılıkların araştırılmasında öncelikle ortalama koçluk özelliklerinin normal dağılım gösterip göstermediği belirlenmiştir. Normallik testi Anderson-Darling testi ile araştırılmış ve tüm koçluk özellikleri boyutlarında ortalama skor değerlerinin normal dağılımdan uzak olduğu belirlenmiştir. Tüm koçluk özellikleri boyutlarının normal dağılıma göre sola çarpık ve sivri olduğu belirlenmiştir. Normallik, çarpıklık ve basıklık ölçüleri Tablo 3.9'da verilmiştir. Ortalama skorlar normal dağılım göstermediğinden, öğretmenlerin özelliklerine göre farklılıklar parametrik olmayan testlerle araştırılacaktır.

Tablo 3.10. Cinsiyete Göre Koçluk Özellikleri Farklılık Testi

Boyutlar	Cinsiyet	N	Mean	Std. Deviation	z	P
Empati	Kadın	243	3,7913	,75058	-,333	,739
	Erkek	235	3,7739	,72862		
İletişim	Kadın	243	3,9006	,68422	-1,218	,223
	Erkek	235	3,9471	,67672		
Geribildirim	Kadın	243	3,8477	,71846	-,677	,499
	Erkek	235	3,7915	,69813		
Liderlik	Kadın	243	3,8807	,74620	-,310	,757
	Erkek	235	3,8983	,70589		
Vizyon	Kadın	243	3,7668	,68878	-,925	,355
	Erkek	235	3,8132	,67661		
Güven	Kadın	243	3,9418	,74018	-1,239	,215
	Erkek	235	4,0158	,67247		
Dinleme	Kadın	243	3,9646	,75333	-,842	,400
	Erkek	235	4,0128	,73124		
Etkili soru sorma	Kadın	243	3,8462	,70606	-1,231	,218
	Erkek	235	3,8979	,69535		
Dürüst olma	Kadın	243	4,0076	,72833	-1,746	,081
	Erkek	235	4,1003	,71631		

Tablo 3.10. da açıklanan veriler değerlendirildiğinde, öğretmenlerin cinsiyete göre koçluk özellikleri algılamaları arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık olup olmadığı Mann Whitnet U testi ile araştırılmıştır. Tüm koçluk özellikleri boyutlarında öğretmenlerin cinsiyete göre farklılık elde edilmemiştir.

Tablo 3.11. Medeni Duruma Göre Koçluk Özellikleri Farklılık Testi

Boyutlar	Medeni Durum	N	Mean	Std. Deviation	z	P
Empati	Bekar	103	3,8641	,78460	-1,741	,082
	Evli	371	3,7539	,72617		
İletişim	Bekar	103	3,9057	,72500	-,069	,945
	Evli	371	3,9222	,66849		
Geribildirim	Bekar	103	3,8627	,77654	-1,205	,228
	Evli	371	3,8009	,68803		
Liderlik	Bekar	103	3,9159	,73530	-,856	,392
	Evli	371	3,8769	,72488		
Vizyon	Bekar	103	3,8037	,68249	-,204	,839
	Evli	371	3,7784	,68108		

Güven	Bekar	103	3,9931	,71327	-,508	,611
	Evli	371	3,9692	,70678		
Dinleme	Bekar	103	3,9786	,77556	-,334	,738
	Evli	371	3,9849	,73447		
Etkili soru sorma	Bekar	103	3,8701	,73970	-,306	,759
	Evli	371	3,8706	,69081		
Dürüst olma	Bekar	103	4,0610	,73950	-,439	,661
	Evli	371	4,0477	,72122		

Öğretmenlerin medeni durumuna göre koçluk özellikleri algılamaları arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık olup olmadığı Mann Whitnet U testi ile araştırılmıştır. Tablo 3.11. deki verilere göre tüm koçluk özellikleri boyutlarında öğretmenlerin medeni durumuna göre farklılık elde edilmemiştir.

Tablo 3.12. Kurum Türüne Göre Koçluk Özellikleri Farklılık Testi

Boyutlar	Kurum Türü	N	Mean	Std. Deviation	z	P
Empati	Resmi Kurum	426	3,7700	,73901	-1,191	,234
	Özel Kurum	52	3,8874	,73898		
İletişim	Resmi Kurum	426	3,9135	,68808	-,780	,435
	Özel Kurum	52	4,0055	,61198		
Geribildirim	Resmi Kurum	426	3,8025	,70772	-1,557	,120
	Özel Kurum	52	3,9643	,70377		
Liderlik	Resmi Kurum	426	3,8725	,74072	-1,343	,179
	Özel Kurum	52	4,0278	,57876		
Vizyon	Resmi Kurum	426	3,7723	,68925	-1,399	,162
	Özel Kurum	52	3,9316	,61221		
Güven	Resmi Kurum	426	3,9591	,72271	-1,362	,173
	Özel Kurum	52	4,1346	,55394		
Dinleme	Resmi Kurum	426	3,9878	,74255	-,119	,905
	Özel Kurum	52	3,9923	,74619		
Etkili soru sorma	Resmi Kurum	426	3,8636	,69835	-,897	,370
	Özel Kurum	52	3,9375	,72190		
Dürüst olma	Resmi Kurum	426	4,0439	,73730	-,498	,618
	Özel Kurum	52	4,1291	,59561		

Öğretmenlerin kurum türüne göre koçluk özellikleri algılamaları arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık olup olmadığı Mann Whitnet U testi ile araştırılmıştır. Tüm koçluk özellikleri boyutlarında öğretmenlerin kurum türüne göre farklılık elde edilmemiştir.

Tablo 3.13. Liderlik, İletişim v.b Konularda Eğitim Alma Durumuna Göre Koçluk Özellikleri Farklılık Testi

Boyutlar	Eğitim Alma*	N	Mean	Std. Deviation	z	P
Empati	Evet	180	3,7992	,81033	-1,236	,216
	Hayır	296	3,7708	,69573		
İletişim	Evet	180	3,9079	,73523	-,269	,788
	Hayır	296	3,9319	,64790		
Geribildirim	Evet	180	3,8222	,76397	-,662	,508
	Hayır	296	3,8185	,67604		
Liderlik	Evet	180	3,8549	,81125	-,014	,989
	Hayır	296	3,9107	,67200		
Vizyon	Evet	180	3,7735	,72060	-,084	,933
	Hayır	296	3,7980	,66150		
Güven	Evet	180	3,9540	,77421	-,142	,887
	Hayır	296	3,9923	,66784		
Dinleme	Evet	180	3,9700	,79086	-,038	,970
	Hayır	296	3,9966	,71373		
Etkili soru sorma	Evet	180	3,8472	,75366	-,164	,870
	Hayır	296	3,8864	,66950		
Dürüst olma	Evet	180	4,0294	,80850	-,427	,669
	Hayır	296	4,0661	,66901		

Tablo 3.13. de elde edilen verilere göre, öğretmenlerin liderlik, iletişim v.b konularda eğitim alma durumuna göre koçluk özellikleri algılamaları arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık olup olmadığı Mann Whitnet U testi ile araştırılmıştır. Tüm koçluk özellikleri boyutlarında öğretmenlerin liderlik, iletişim v.b konularda eğitim alma durumuna göre farklılık bulunmamıştır.

Öğretmenlerin AB veya Türkiye'den Herhangi Bir Ulusal Proje Yürütücüsü ve/veya Paydaşı Olma Durumuna göre koçluk özellikleri algılamaları arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık olup olmadığı Mann Whitnet U testi ile araştırılmıştır. Empati, İletişim, Geribildirim ve Dürüst olma koçluk boyutlarında anlamlı farklılıklar bulunurken diğer koçluk boyutlarında farklılık bulunmamıştır. Elde edilen sonuçlar Tablo 3.14'de verilmiştir.

Tablo 3.14. AB veya Türkiye'den Herhangi Bir Ulusal Proje Yürütücüsü ve/veya Paydaşı Olma Durumuna Göre Koçluk Özellikleri Farklılık Testi

Boyutlar	Proje*	N	Mean	Std. Deviation	z	P
Empati	Evet	52	3,9863	,73077	-2,521	,012
	Hayır	426	3,7579	,73716		
İletişim	Evet	52	4,0907	,69930	-2,085	,037
	Hayır	426	3,9031	,67587		
Geribildirim	Evet	52	4,0220	,65152	-2,392	,017
	Hayır	426	3,7954	,71178		
Liderlik	Evet	52	4,0342	,74211	-1,575	,115
	Hayır	426	3,8717	,72286		
Vizyon	Evet	52	3,8803	,67920	-1,344	,179
	Hayır	426	3,7786	,68287		
Güven	Evet	52	4,1099	,67696	-1,523	,128
	Hayır	426	3,9621	,71071		
Dinleme	Evet	52	4,1308	,66378	-1,186	,235
	Hayır	426	3,9709	,75003		
Etkili soru sorma	Evet	52	4,0024	,67948	-1,307	,191
	Hayır	426	3,8556	,70220		
Dürüst olma	Evet	52	4,2253	,65578	-1,976	,048
	Hayır	426	4,0322	,72890		

- AB veya Türkiye'den herhangi bir ulusal proje yürütücüsü ve/veya paydaşı olan öğretmenlerin, empati tabanlı etkili iletişim becerisi koçluk algılaması herhangi bir projede görev almayan öğretmenlerin empati tabanlı etkili iletişim becerisi koçluk algılamasından daha yüksek bulunmuştur.
- AB veya Türkiye'den herhangi bir ulusal proje yürütücüsü ve/veya paydaşı olan öğretmenlerin, iletişim tabanlı etkili iletişim becerisi koçluk algılaması herhangi bir projede görev almayan öğretmenlerin iletişim tabanlı etkili iletişim becerisi koçluk algılamasından daha yüksek bulunmuştur.
- AB veya Türkiye'den herhangi bir ulusal proje yürütücüsü ve/veya paydaşı olan öğretmenlerin, geribildirim tabanlı etkili iletişim becerisi koçluk algılaması herhangi bir projede görev almayan öğretmenlerin geribildirim tabanlı etkili iletişim becerisi koçluk algılamasından daha yüksek bulunmuştur.
- AB veya Türkiye'den herhangi bir ulusal proje yürütücüsü ve/veya paydaşı olan öğretmenlerin, dürüst olma tabanlı etkili öğrenme ortamı oluşturma becerisi koçluk

algılaması herhangi bir projede görev almayan öğretmenlerin dürüst olma tabanlı öğrenme ortamı oluşturma becerisi koçluk algılamasından daha yüksek bulunmuştur.

Öğretmenlerin yaş dağılımına göre koçluk özellikleri algılamaları arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık olup olmadığı Kruskal Wallis Testi ile araştırılmıştır.

Tablo 3.15. Öğretmenlerin Yaş Dağılımına Göre Koçluk Özellikleri Farklılık Testi

	Yaş Dağılımı	N	Ortalama	Std. Sapma	Test istatistiği	P
Empati	21-30	92	3,7888	,71271	5,208	,157
	31-40	174	3,8760	,70120		
	41-50	162	3,7213	,79751		
	51-60	49	3,6501	,70413		
	Total	477	3,7835	,73974		
İletişim	21-30	92	3,8696	,62383	1,919	,589
	31-40	174	3,9795	,65721		
	41-50	162	3,8968	,73506		
	51-60	49	3,9184	,68636		
	Total	477	3,9239	,68087		
Geribildirim	21-30	92	3,8634	,70175	1,043	,791
	31-40	174	3,8662	,66620		
	41-50	162	3,7575	,76974		
	51-60	49	3,7901	,66118		
	Total	477	3,8209	,70887		
Liderlik	21-30	92	3,9493	,67404	,765	,858
	31-40	174	3,9163	,65284		
	41-50	162	3,8230	,82978		
	51-60	49	3,9161	,70182		
	Total	477	3,8910	,72584		
Vizyon	21-30	92	3,7959	,59352	,706	,872
	31-40	174	3,8308	,60995		
	41-50	162	3,7277	,80258		
	51-60	49	3,8481	,65605		
	Total	477	3,7908	,68272		
Güven	21-30	92	4,0047	,62340	,372	,946
	31-40	174	3,9893	,65655		
	41-50	162	3,9480	,79878		
	51-60	49	3,9971	,73569		

	Total	477	3,9790	,70843		
Dinleme	21-30	92	3,9022	,71499	2,748	,432
	31-40	174	4,0471	,67581		
	41-50	162	3,9519	,82862		
	51-60	49	4,0735	,71379		
	Total	477	3,9895	,74245		
Etkili soru sorma	21-30	92	3,8125	,70382	1,335	,721
	31-40	174	3,9181	,66670		
	41-50	162	3,8603	,75713		
	51-60	49	3,8699	,62185		
	Total	477	3,8732	,70046		
Durust olma	21-30	92	4,0233	,66241	1,710	,635
	31-40	174	4,0895	,64920		
	41-50	162	4,0150	,81881		
	51-60	49	4,1224	,75424		
	Total	477	4,0548	,72308		

Tablo 3.15. te elde edilen veriler incelendiğinde tüm koçluk özellikleri boyutlarında öğretmenlerin yaş dağılımına göre farklılık belirlenmemiştir.

Tablo 3.16. Öğretmenlerin Mesleki Kıdem Yılına Göre Koçluk Özellikleri Farklılık Testi

	Mesleki kıdem	N	Ortalama	Std. Sapma	Test istatistiği	P
Empati	0-5	100	3,8471	,70900	4,870	,301
	6-10	83	3,8485	,64906		
	11-15	63	3,8821	,72232		
	16-20	99	3,7403	,74911		
	21 ve üstü	130	3,6725	,81016		
	Total	475	3,7820	,73988		
İletişim	0-5	100	3,9057	,64760	,555	,968
	6-10	83	3,9380	,63111		
	11-15	63	4,0068	,62028		
	16-20	99	3,9293	,67851		
	21 ve üstü	130	3,8824	,76518		
	Total	475	3,9233	,68033		
bildiri	0-5	100	3,9014	,70006	1,953	,744
	6-10	83	3,8382	,60846		

	11-15	63	3,8639	,67370		
	16-20	99	3,7706	,73804		
	21 ve üstü	130	3,7615	,76846		
	Total	475	3,8198	,70871		
Liderlik	0-5	100	3,9489	,65486	1,639	,802
	6-10	83	3,8715	,70347		
	11-15	63	3,9347	,59790		
	16-20	99	3,8698	,73806		
	21 ve üstü	130	3,8419	,83766		
	Total	475	3,8877	,72615		
Vizyon	0-5	100	3,8467	,57914	,870	,929
	6-10	83	3,7885	,61928		
	11-15	63	3,8236	,61075		
	16-20	99	3,7744	,67985		
	21 ve üstü	130	3,7368	,81909		
	Total	475	3,7883	,68190		
Güven	0-5	100	4,0043	,60727	3,157	,532
	6-10	83	3,9191	,66715		
	11-15	63	4,0748	,64699		
	16-20	99	4,0072	,71089		
	21 ve üstü	130	3,9253	,82483		
	Total	475	3,9777	,70806		
Dinleme	0-5	100	3,9940	,69192	,393	,983
	6-10	83	4,0241	,73278		
	11-15	63	3,9778	,66343		
	16-20	99	3,9838	,73105		
	21 ve üstü	130	3,9646	,83544		
	Total	475	3,9869	,74250		
Etkili soru sorma	0-5	100	3,8700	,65687	1,084	,897
	6-10	83	3,8223	,72234		
	11-15	63	3,9087	,66380		
	16-20	99	3,9217	,69885		
	21 ve üstü	130	3,8404	,74400		
	Total	475	3,8695	,70074		
Dürüst Olma	0-5	100	4,0757	,65684	2,698	,610
	6-10	83	4,0155	,68585		
	11-15	63	4,1224	,60220		
	16-20	99	4,0678	,74744		
	21 ve üstü	130	4,0110	,83159		
	Total	475	4,0520	,72398		

Öğretmenlerin mesleki kıdem yılına göre koçluk özellikleri algılamaları arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık olup olmadığı Kruskal Wallis Testi ile araştırılmıştır. Tüm koçluk özellikleri boyutlarında öğretmenlerin mesleki kıdem yılına göre farklılık belirlenmemiştir.

Tablo 3.17. Öğretmenlerin Okul Aile Birliği Toplantı Sıklığına Göre Koçluk Özellikleri Farklılık Testi

	Toplantı sıklığı	N	Ortalama	Std. Sapma	Test istatistiği	P
Empati	Ayda bir	69	3,8903	,70589	2,197	,532
	İki ayda bir	27	3,8413	,66339		
	Üç ayda bir	77	3,8386	,68565		
	Dört ayda bir	304	3,7415	,76492		
	Total	477	3,7844	,73904		
İletişim	Ayda bir	69	3,9772	,59843	1,095	,778
	İki ayda bir	27	3,8995	,58476		
	Üç ayda bir	77	3,9814	,68251		
	Dört ayda bir	304	3,9008	,70601		
	Total	477	3,9248	,68031		
Geri bildirim	Ayda bir	69	3,9172	,60679	1,028	,794
	İki ayda bir	27	3,8042	,62666		
	Üç ayda bir	77	3,8738	,70937		
	Dört ayda bir	304	3,7876	,73652		
	Total	477	3,8212	,70868		
Liderlik	Ayda bir	69	3,9501	,67601	4,274	,233
	İki ayda bir	27	3,9095	,68635		
	Üç ayda bir	77	4,0130	,68659		
	Dört ayda bir	304	3,8428	,74930		
	Total	477	3,8896	,72670		
Vizyon	Ayda bir	69	3,7794	,71133	1,765	,623
	İki ayda bir	27	3,8189	,54446		
	Üç ayda bir	77	3,8759	,67513		
	Dört ayda bir	304	3,7683	,69091		
	Total	477	3,7901	,68314		
Güven	Ayda bir	69	4,0207	,69091	,726	,867
	İki ayda bir	27	3,9630	,66958		
	Üç ayda bir	77	4,0408	,65213		
	Dört ayda bir	304	3,9535	,73114		
	Total	477	3,9778	,70864		
Dinleme	Ayda bir	69	3,9594	,78033	,570	,903
	İki ayda bir	27	3,9778	,75311		

	Üç ayda bir	77	4,0286	,77712		
	Dört ayda bir	304	3,9862	,72772		
	Total	477	3,9887	,74289		
Etkili soru sorma	Ayda bir	69	3,9203	,67654	1,459	,692
	İki ayda bir	27	3,9537	,66066		
	Üç ayda bir	77	3,9659	,68514		
	Dört ayda bir	304	3,8302	,71371		
	Total	477	3,8721	,70120		
Dürüst olma	Ayda bir	69	4,0248	,70751	,198	,978
	İki ayda bir	27	4,0952	,62396		
	Üç ayda bir	77	4,0872	,71133		
	Dört ayda bir	304	4,0498	,74031		
	Total	477	4,0548	,72308		

Öğretmenlerin okul aile birliği toplantı sıklığına göre koçluk özellikleri algılamaları arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık olup olmadığı Kruskal Wallis Testi ile araştırılmıştır. Tüm koçluk özellikleri boyutlarında öğretmenlerin okul aile birliği toplantı sıklığına göre farklılık belirlenmemiştir. Elde edilen sonuçlar Tablo 3.17'da verilmiştir.

Tablo 3.18. Öğretmenlerin Sınıflarda Ortalama Öğrenci Sayısına Göre Koçluk Özellikleri Farklılık Testi

Boyutlar	Öğrenci sayısı	N	Mean	Std. Deviation	Z	P
Empati	30'dan az	373	3,8135	,74109	-1,694	,090
	31-40	99	3,6869	,69648		
İletişim	30'dan az	373	3,9406	,68225	-1,216	,224
	31-40	99	3,8687	,65899		
Geribildirim	30'dan az	373	3,8311	,70647	-,482	,630
	31-40	99	3,7994	,68692		
Liderlik	30'dan az	373	3,9023	,72618	-,457	,648
	31-40	99	3,8642	,70283		
Vizyon	30'dan az	373	3,7980	,68783	-,742	,458
	31-40	99	3,7755	,63034		
Güven	30'dan az	373	3,9920	,69465	-,672	,501
	31-40	99	3,9380	,72733		
Dinleme	30'dan az	373	4,0021	,74125	-,559	,576
	31-40	99	3,9576	,70466		
Etkili soru sorma	30'dan az	373	3,8797	,70178	-,500	,617
	31-40	99	3,8624	,67279		

Dürüst olma	30'dan az	373	4,0624	,72631	-,457	,648
	31-40	99	4,0390	,67279		

Öğretmenlerin ders verdikleri sınıflarda ortalama öğrenci sayısına göre koçluk özellikleri algılamaları arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık olup olmadığı Mann Whitnet U testi ile araştırılmıştır. Tüm koçluk özellikleri boyutlarında öğretmenlerin ders verdikleri sınıflarda ortalama öğrenci sayısına göre farklılık bulunmamıştır. Elde edilen sonuçlar Tablo 3.18'da verilmiştir.

Öğretmenlerin öğrenim durumlarına göre koçluk özellikleri algılamaları arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık olup olmadığı Kruskal Wallis Testi ile araştırılmıştır. Liderlik ve etkili soru sorma boyutlarında anlamlı farklılıklar belirlenirken diğer boyutlarda anlamlı bir farklılık belirlenmemiştir. Farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu görebilmek için Bonferroni çoklu karşılaştırma testine başvurulmuştur.

Öğretmenlerin öğrenim durumlarına göre liderlik bazlı etkili liderlik becerisi koçluk algılamaları arasında Kruskal Wallis testine göre anlamlı bir farklılık belirlenmiştir (Test istatistiği=10,384 P=0,034). Bu farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek için bonferroni çoklu testine başvurulmuştur. Bonferroni çoklu karşılaştırma testine göre;

- Teknik eğitim fakültesi mezunu öğretmenlerin, yöneticilerine yönelik "etkili liderlik becerisi" koçluk algısı, lisansüstü eğitim yapan öğretmenlerin yöneticilerine yönelik "etkili liderlik becerisi" koçluk algısından daha yüksek bulunmuştur (Standart test istatistiği=2,795 P=0,005).
- Fen edebiyat fakültesi mezunu öğretmenlerin, yöneticilerine yönelik "etkili liderlik becerisi" koçluk algısı, lisansüstü eğitim yapan öğretmenlerin yöneticilerine yönelik "etkili liderlik becerisi" koçluk algısından daha yüksek bulunmuştur (Standart test istatistiği=2,317 P=0,020).
- Teknik eğitim fakültesi mezunu öğretmenlerin, yöneticilerine yönelik "etkili liderlik becerisi" koçluk algısı, diğer fakültelerden mezun olan öğretmenlerin yöneticilerine yönelik "etkili liderlik becerisi" koçluk algısından daha yüksek bulunmuştur (Standart test istatistiği=2,186 P=0,029).

Öğretmenlerin öğrenim durumlarına göre yöneticilerini algılamalarında, "etkili soru sorma" bazlı "etkili öğrenme ortamı oluşturma becerisi" koçluk algılamaları arasında

Kruskal Wallis testine göre anlamlı bir farklılık belirlenmiştir (Test istatistiği=11,079 P=0,026). Bu farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek için Bonferroni çoklu testine başvurulmuştur. Bonferroni çoklu karşılaştırma testine göre; tablo 3.19. daki veriler elde edilmiştir.

Tablo 3.19. Öğretmenlerin Mezun Oldukları Fakültelere Göre Koçluk Özellikleri Farklılık Testi

	Öğrenim durumu	N	Ortalama	Std. Sapma	Test istatistiği	P
Empati	Eğitim Fakültesi	232	3,7956	,82558	3,021	,554
	Fen Edebiyat Fakültesi	109	3,7982	,64189		
	Teknik Eğitim Fakültesi	25	3,8971	,60260		
	Diğer	54	3,7116	,72125		
	Lisansüstü	58	3,7192	,61370		
	Total	478	3,7827	,73914		
İletişim	Eğitim Fakültesi	232	3,9175	,74549	5,490	,241
	Fen Edebiyat Fakültesi	109	3,9869	,60062		
	Teknik Eğitim Fakültesi	25	4,0457	,64381		
	Diğer	54	3,8545	,67890		
	Lisansüstü	58	3,8399	,55430		
	Total	478	3,9235	,68023		
Geribildirim	Eğitim Fakültesi	232	3,8079	,80079	4,688	,321
	Fen Edebiyat Fakültesi	109	3,8991	,56987		
	Teknik Eğitim Fakültesi	25	3,8971	,60401		
	Diğer	54	3,7778	,71222		
	Lisansüstü	58	3,7266	,57784		
	Total	478	3,8201	,70836		
Liderlik	Eğitim Fakültesi	232	3,8673	,81912	10,384	,034
	Fen Edebiyat Fakültesi	109	3,9847	,54652		
	Teknik Eğitim Fakültesi	25	4,1689	,60188		
	Diğer	54	3,8313	,68756		
	Lisansüstü	58	3,7318	,67153		
	Total	478	3,8894	,72595		
Vizyon	Eğitim Fakültesi	232	3,7720	,74235	7,457	,114
	Fen Edebiyat Fakültesi	109	3,8848	,55903		
	Teknik Eğitim Fakültesi	25	4,0267	,64253		
	Diğer	54	3,6790	,74977		
	Lisansüstü	58	3,6820	,55631		
	Total	478	3,7896	,68250		

Güven	Eğitim Fakültesi	232	3,9372	,77253	6,222	,183
	Fen Edebiyat Fakültesi	109	4,0839	,55642		
	Teknik Eğitim Fakültesi	25	4,2400	,63315		
	Diğer	54	3,9074	,77363		
	Lisansüstü	58	3,8966	,62745		
	Total	478	3,9782	,70793		
Dinleme	Eğitim Fakültesi	232	3,9784	,80435	4,111	,391
	Fen Edebiyat Fakültesi	109	4,0606	,62746		
	Teknik Eğitim Fakültesi	25	4,1520	,72406		
	Diğer	54	3,8778	,81070		
	Lisansüstü	58	3,9241	,60966		
	Total	478	3,9883	,74216		
Etkili soru sorma	Eğitim Fakültesi	232	3,8917	,78097	11,079	,026
	Fen Edebiyat Fakültesi	109	3,9438	,54870		
	Teknik Eğitim Fakültesi	25	4,1000	,60488		
	Diğer	54	3,6806	,67584		
	Lisansüstü	58	3,7349	,63093		
	Total	478	3,8716	,70056		
Dürüst Olma	Eğitim Fakültesi	232	4,0419	,77873	6,214	,184
	Fen Edebiyat Fakültesi	109	4,1284	,57962		
	Teknik Eğitim Fakültesi	25	4,2743	,61157		
	Diğer	54	3,9894	,79363		
	Lisansüstü	58	3,9212	,69635		
	Total	478	4,0532	,72318		

- Teknik eğitim fakültesi mezunu öğretmenlerin, yöneticilerine yönelik "etkili soru sorma" bazlı "etkili öğrenme ortamı oluşturma becerisi" koçluk algısı, diğer fakültelerden mezun olan öğretmenlerin yöneticilerini algılamalarında "etkili soru sorma" bazlı "etkili öğrenme ortamı oluşturma becerisi" algısından daha yüksek bulunmuştur (Standart test istatistiği=2,606 P=0,009).
- Teknik eğitim fakültesi mezunu öğretmenlerin yöneticilerine yönelik, "etkili soru sorma" bazlı "etkili öğrenme ortamı oluşturma becerisi" koçluk algısı, lisansüstü eğitime sahip öğretmenlerin yöneticilerini algılamalarında "etkili soru sorma" bazlı "etkili öğrenme ortamı oluşturma becerisi" koçluk algısından daha yüksek olduğu bulunmuştur (Standart test istatistiği=2,453 P=0,014).
- Eğitim fakültesi mezunu öğretmenlerin yöneticilerine yönelik "etkili soru sorma" bazlı "etkili öğrenme ortamı oluşturma becerisi" koçluk algısı, diğer fakültelerden mezun olan öğretmenlerin yöneticilerini algılamalarında "etkili öğrenme ortamı

oluşturma becerisi" koçluk algısından daha yüksek olduğu bulunmuştur (Standart test istatistiği=2,094 P=0,036).

Öğretmenlerin çalıştıkları okul türüne göre yöneticilerini algılamalarında "empati" bazlı "etkili iletişim becerisi" koçluk algılamaları arasında Kruskal Wallis testine göre anlamlı bir farklılık belirlenmiştir (Test istatistiği=24,346 P=0,000). Bu farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek için Bonferroni çoklu testine başvurulmuştur. Bonferroni çoklu karşılaştırma testine göre;

- Çalışılan okul türü Mes. ve Tek. Ana. Lisesi olan öğretmenlerin yöneticilerini, "empati" bazlı "etkili iletişim becerisi" koçluk algısı, çalışılan okul türü fen lisesi olan öğretmenlerin yönetici algısından daha yüksek bulunmuştur (Standart test istatistiği=3,423 P=0,004).
- Çalışılan okul türü Mes. ve Tek. Ana. Lisesi olan öğretmenlerin yöneticilerini "empati" bazlı "etkili iletişim becerisi" koçluk algısı, çalışılan okul türü Anadolu imam hatip lisesi olan öğretmenlerin yönetici algısı "empati" bazlı "etkili iletişim becerisi" koçluk algısından daha yüksek bulunmuştur (Standart test istatistiği=4,307 P=0,000).
- Çalışılan okul türü Mes. ve Tek. Ana. Lisesi olan öğretmenlerin yöneticilerini, "empati" bazlı "etkili iletişim becerisi" koçluk algısı, çalışılan okul türü Anadolu lisesi olan öğretmenlerin yönetici algısı "empati" bazlı "etkili iletişim becerisi" koçluk algısından daha yüksek bulunmuştur (Standart test istatistiği=-3,393 P=0,004).

Öğretmenlerin çalıştıkları okul türüne göre "iletişim" bazlı "etkili iletişim becerisi" koçluk algılamaları arasında Kruskal Wallis testine göre anlamlı bir farklılık belirlenmiştir (Test istatistiği=25,786 P=0,000). Bu farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek için Bonferroni çoklu testine başvurulmuştur. Bonferroni çoklu karşılaştırma testine göre;

- Çalışılan okul türü Mes. ve Tek. Ana. Lisesi olan öğretmenlerin yöneticilerini "iletişim" bazlı "etkili iletişim becerisi" koçluk algısı, çalışılan okul türü fen lisesi olan öğretmenlerin yönetici algısı "iletişim" bazlı "etkili iletişim becerisi" koçluk algısından daha yüksek bulunmuştur (Standart test istatistiği=2,80 P=0,031).

- Çalışılan okul türü Mes. ve Tek. Ana. Lisesi olan öğretmenlerin yöneticilerini "iletişim" bazlı "etkili iletişim becerisi" koçluk algısı, çalışılan okul türü Anadolu lisesi olan öğretmenlerin yönetici algısı "iletişim" bazlı "etkili iletişim becerisi" koçluk algısından daha yüksek bulunmuştur (Standart test istatistiği=-3,229 P=0,007).
- Çalışılan okul türü Mes. ve Tek. Ana. Lisesi olan öğretmenlerin yöneticilerini "iletişim" bazlı "etkili iletişim becerisi" koçluk algısı, çalışılan okul türü Anadolu İmam Hatip Lisesi olan öğretmenlerin yönetici algısı "iletişim" bazlı "etkili iletişim becerisi" koçluk algısından daha yüksek bulunmuştur (Standart test istatistiği=4,841 P=0,000).

Öğretmenlerin çalıştıkları okul türüne göre "geri bildirim" bazlı "etkili iletişim becerisi" koçluk algılamaları arasında Kruskal Wallis testine göre anlamlı bir farklılık belirlenmiştir (Test istatistiği=17,566 P=0,001). Bu farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek için Bonferroni çoklu testine başvurulmuştur. Bonferroni çoklu karşılaştırma testine göre;

- Çalışılan okul türü Mes. ve Tek. Ana. Lisesi olan öğretmenlerin yöneticilerini "geri bildirim" bazlı "etkili iletişim becerisi" koçluk algısı, çalışılan okul türü Fen lisesi olan öğretmenlerin yönetici algısı "geri bildirim" bazlı "etkili iletişim becerisi" koçluk algısından daha yüksek bulunmuştur (Standart test istatistiği=2,912 P=0,022).
- Çalışılan okul türü Mes. ve Tek. Ana. Lisesi olan öğretmenlerin yöneticilerini "geri bildirim" bazlı "etkili iletişim becerisi" koçluk algısı, çalışılan okul türü Anadolu imam hatip lisesi olan öğretmenlerin yönetici algısı "geri bildirim" bazlı "etkili iletişim becerisi" koçluk algısından daha yüksek bulunmuştur (Standart test istatistiği=3,771 P=0,001).

Öğretmenlerin çalıştıkları okul türüne göre yöneticilerini "liderlik" bazlı "etkili liderlik becerisi" koçluk algılamaları arasında Kruskal Wallis testine göre anlamlı bir farklılık belirlenmiştir (Test istatistiği=22,355 P=0,000). Bu farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek için Bonferroni çoklu testine başvurulmuştur. Bonferroni çoklu karşılaştırma testine göre

- Çalışılan okul türü Mes. ve Tek. Ana. Lisesi olan öğretmenlerin yöneticilerini "liderlik" bazlı "etkili liderlik becerisi" koçluk algısı, çalışılan

okul türü fen lisesi olan öğretmenlerin yönetici algısı “liderlik” bazlı “etkili liderlik becerisi” koçluk algısından daha yüksek bulunmuştur (Standart test istatistiği=3,251 P=0,007).

- Çalışılan okul türü Mes. ve Tek. Ana. Lisesi olan öğretmenlerin yöneticilerini “liderlik” bazlı “etkili liderlik becerisi” koçluk algısı, çalışılan okul türü anadolu lisesi olan öğretmenlerin yönetici algısı “liderlik” bazlı “etkili liderlik becerisi” koçluk algısından daha yüksek bulunmuştur (Standart test istatistiği=4,262 P=0,000).

Öğretmenlerin çalıştıkları okul türüne göre yöneticilerini “vizyon” bazlı “etkili liderlik becerisi” koçluk algılamaları arasında Kruskal Wallis testine göre anlamlı bir farklılık belirlenmiştir (Test istatistiği=16,039 P=0,001). Bu farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek için Bonferroni çoklu testine başvurulmuştur. Bonferroni çoklu karşılaştırma testine göre

- Çalışılan okul türü Mes. ve Tek. Ana. Lisesi olan öğretmenlerin yöneticilerini “vizyon” bazlı “etkili liderlik becerisi” koçluk algısı, çalışılan okul türü fen lisesi olan öğretmenlerin yönetici algısı “vizyon” bazlı “etkili liderlik becerisi” koçluk algısından daha yüksek bulunmuştur (Standart test istatistiği=2,814 P=0,029).
- Çalışılan okul türü Mes. ve Tek. Ana. Lisesi olan öğretmenlerin yöneticilerini “vizyon” bazlı “etkili liderlik becerisi” koçluk algısı, çalışılan okul türü Anadolu imam hatip lisesi olan öğretmenlerin yönetici algısı “vizyon” bazlı “etkili liderlik becerisi” koçluk algısından daha yüksek bulunmuştur (Standart test istatistiği=3,589 P=0,002).

Öğretmenlerin çalıştıkları okul türüne göre yöneticilerini “güven” bazlı “etkili liderlik becerisi” koçluk algılamaları arasında Kruskal Wallis testine göre anlamlı bir farklılık belirlenmiştir (Test istatistiği=24,918 P=0,000). Bu farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek için Bonferroni çoklu testine başvurulmuştur. Bonferroni çoklu karşılaştırma testine göre

- Çalışılan okul türü Mes. ve Tek. Ana. Lisesi olan öğretmenlerin yöneticilerini “güven” bazlı “etkili liderlik becerisi” koçluk algısı, çalışılan okul türü fen lisesi olan öğretmenlerin yönetici algısı “güven” bazlı “etkili liderlik becerisi” koçluk algısından daha yüksek bulunmuştur (Standart test istatistiği=3,633 P=0,002).

- Çalışılan okul türü Mes. ve Tek. Ana. Lisesi olan öğretmenlerin yöneticilerini "güven" bazlı "etkili liderlik becerisi" koçluk algısı, çalışılan okul türü Anadolu imam hatip lisesi olan öğretmenlerin yönetici algısı "güven" bazlı "etkili liderlik becerisi" koçluk algısından daha yüksek bulunmuştur (Standart test istatistiği=4,349 P=0,000).
- Çalışılan okul türü Mes. ve Tek. Ana. Lisesi olan öğretmenlerin yöneticilerini "güven" bazlı "etkili liderlik becerisi" koçluk algısı, çalışılan okul türü Anadolu lisesi olan öğretmenlerin yönetici algısı "güven" bazlı "etkili liderlik becerisi" koçluk algısından daha yüksek bulunmuştur (Standart test istatistiği=-3,060 P=0,013).

Öğretmenlerin çalıştıkları okul türüne göre yöneticilerini "dinleme" bazlı "etkili öğrenme ortamı oluşturma becerisi" koçluk algılamaları arasında Kruskal Wallis testine göre anlamlı bir farklılık belirlenmiştir (Test istatistiği=17,751 P=0,000). Bu farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek için Bonferroni çoklu testine başvurulmuştur. Bonferroni çoklu karşılaştırma testine göre

- Çalışılan okul türü Mes. ve Tek. Ana. Lisesi olan öğretmenlerin yöneticilerini "dinleme" bazlı "etkili öğrenme ortamı oluşturma becerisi" koçluk algısı, çalışılan okul türü fen lisesi olan öğretmenlerin yönetici algısı "dinleme" bazlı "etkili öğrenme ortamı oluşturma becerisi" koçluk algısından daha yüksek bulunmuştur (Standart test istatistiği=3,242 P=0,007).
- Çalışılan okul türü Mes. ve Tek. Ana. Lisesi olan öğretmenlerin yöneticilerini "dinleme" bazlı "etkili öğrenme ortamı oluşturma becerisi" koçluk algısı, çalışılan okul türü Anadolu imam hatip lisesi olan öğretmenlerin yönetici algısı "dinleme" bazlı "etkili öğrenme ortamı oluşturma becerisi" koçluk algısından daha yüksek bulunmuştur (Standart test istatistiği=3,572 P=0,002).

Tablo 3.20. Öğretmenlerin Okul Türüne Göre Koçluk Özellikleri Farklılık Testi

	Çalışılan okul türü	N	Ortalama	Std. Sapma	Test istatistiği	P
Empati	Anadolu Lisesi	163	3,7397	,75140	24,346	,000
	Mes. ve Tek. Ana. Lisesi	142	4,0352	,56766		
	Fen Lisesi	42	3,5850	,81536		
	Anadolu İmam Hatip Lisesi	108	3,6389	,77227		
İletişim	Anadolu Lisesi	163	3,8992	,70558	25,786	,000
	Mes. ve Tek. Ana. Lisesi	142	4,1569	,53162		
	Fen Lisesi	42	3,7721	,70697		
	Anadolu İmam Hatip Lisesi	108	3,7540	,70389		
Geri bildirim	Anadolu Lisesi	163	3,8160	,73046	17,566	,001
	Mes. ve Tek. Ana. Lisesi	142	4,0211	,56453		
	Fen Lisesi	42	3,6361	,72239		
	Anadolu İmam Hatip Lisesi	108	3,6614	,74720		
Liderlik	Anadolu Lisesi	163	3,9141	,69315	22,355	,000
	Mes. ve Tek. Ana. Lisesi	142	4,1142	,60612		
	Fen Lisesi	42	3,6799	,65629		
	Anadolu İmam Hatip Lisesi	108	3,7160	,78602		
Vizyon	Anadolu Lisesi	163	3,8132	,63321	16,039	,001
	Mes. ve Tek. Ana. Lisesi	142	3,9757	,54899		
	Fen Lisesi	42	3,5952	,67690		
	Anadolu İmam Hatip Lisesi	108	3,6553	,76059		
Güven	Anadolu Lisesi	163	3,9649	,68477	24,918	,000
	Mes. ve Tek. Ana. Lisesi	142	4,2012	,60589		
	Fen Lisesi	42	3,7653	,69042		
	Anadolu İmam Hatip Lisesi	108	3,8241	,73588		
Dinleme	Anadolu Lisesi	163	4,0098	,70511	17,751	,000
	Mes. ve Tek. Ana. Lisesi	142	4,1958	,66031		
	Fen Lisesi	42	3,7857	,68772		
	Anadolu İmam Hatip Lisesi	108	3,8407	,81010		
Etkili soru sorma	Anadolu Lisesi	163	3,8919	,71207	12,917	,005
	Mes. ve Tek. Ana. Lisesi	142	4,0255	,64387		
	Fen Lisesi	42	3,7738	,59548		
	Anadolu İmam Hatip Lisesi	108	3,7407	,71892		
Dürüst Olma	Anadolu Lisesi	163	4,0543	,68295	18,823	,000
	Mes. ve Tek. Ana. Lisesi	142	4,2706	,60554		
	Fen Lisesi	42	3,9218	,71338		
	Anadolu İmam Hatip Lisesi	108	3,8810	,81949		

Öğretmenlerin çalıştıkları okul türüne göre yöneticilerini "etkili soru sorma" bazlı "etkili öğrenme ortamı oluşturma becerisi" koçluk algılamaları arasında Kruskal Wallis testine göre anlamlı bir farklılık belirlenmiştir (Test istatistiği=12,917 P=0,005). Bu farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek için Bonferroni çoklu testine başvurulmuştur. Bonferroni çoklu karşılaştırma testine göre,

- Çalışılan okul türü Mes. ve Tek. Ana. Lisesi olan öğretmenlerin yöneticilerini "etkili soru sorma" bazlı "etkili öğrenme ortamı oluşturma becerisi" koçluk algısı, çalışılan okul türü Anadolu İmam Hatip Lisesi olan öğretmenlerin yönetici algısı "etkili soru sorma" bazlı "etkili öğrenme ortamı oluşturma becerisi" koçluk algısından daha yüksek bulunmuştur (Standart test istatistiği=3,492 P=0,003).

Öğretmenlerin çalıştıkları okul türüne göre yöneticilerini "dürüst olma" bazlı "etkili öğrenme ortamı oluşturma becerisi" koçluk algılamaları arasında Kruskal Wallis testine göre anlamlı bir farklılık belirlenmiştir (Test istatistiği=18,823 P=0,000). Bu farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek için Bonferroni çoklu testine başvurulmuştur. Bonferroni çoklu karşılaştırma testine göre,

- Çalışılan okul türü Mes. ve Tek. Ana. Lisesi olan öğretmenlerin yöneticilerini "dürüst olma" bazlı "etkili öğrenme ortamı oluşturma becerisi" koçluk algısı, çalışılan okul türü fen lisesi olan öğretmenlerin yöneticilerini "dürüst olma" bazlı "etkili öğrenme ortamı oluşturma becerisi" koçluk algısından daha yüksek bulunmuştur (Standart test istatistiği=2,703 P=0,041).
- Çalışılan okul türü Mes. ve Tek. Ana. Lisesi olan öğretmenlerin yöneticilerini "dürüst olma" bazlı "etkili öğrenme ortamı oluşturma becerisi" koçluk algısı, çalışılan okul türü Anadolu imam hatip lisesi olan öğretmenlerin yöneticilerini "dürüst olma" bazlı "etkili öğrenme ortamı oluşturma becerisi" koçluk algısından daha yüksek bulunmuştur (Standart test istatistiği=4,043 P=0,000).
- Çalışılan okul türü Mes. ve Tek. Ana. Lisesi olan öğretmenlerin yöneticilerini "dürüst olma" bazlı "etkili liderlik becerisi" koçluk algısı, çalışılan okul türü Anadolu lisesi olan öğretmenlerin yöneticilerini "dürüst olma" bazlı "etkili liderlik becerisi" koçluk algısından daha yüksek

bulunmuştur (Standart test istatistiği=-2,64P=0,05). Elde edilen sonuçlar Tablo 3.20.'de verilmiştir.

Okul yöneticisinin cinsiyetine göre öğretmenlerin yöneticilerine dair oluşturdukları koçluk özellikleri algılamaları arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık olup olmadığı Mann Whitnet U testi ile araştırılmıştır.

Tablo 3.21. Okul Yöneticisinin Cinsiyetine Göre Öğretmenlerin Koçluk Özellikleri Algılamaları Arası Farklılık Test

Boyutlar	Yönetici cinsiyeti?	N	Mean	Std. Deviation	Z	P
Empati	Kadın	62	3,7972	,93393	-,835	,404
	Erkek	416	3,7806	,70690		
İletişim	Kadın	62	3,9539	,76812	-,711	,477
	Erkek	416	3,9190	,66705		
Geribildirim	Kadın	62	3,8249	,81653	-,536	,592
	Erkek	416	3,8194	,69190		
Liderlik	Kadın	62	4,0000	,82806	-1,391	,164
	Erkek	416	3,8729	,70912		
Vizyon	Kadın	62	3,8280	,73968	-,516	,606
	Erkek	416	3,7839	,67434		
Güven	Kadın	62	4,0069	,78007	-,422	,673
	Erkek	416	3,9739	,69747		
Dinleme	Kadın	62	3,9613	,91747	-,304	,761
	Erkek	416	3,9923	,71361		
Etkili soru sorma	Kadın	62	3,9073	,80817	-,817	,414
	Erkek	416	3,8663	,68402		
Dürüst olma	Kadın	62	4,0622	,82679	-,340	,734
	Erkek	416	4,0519	,70755		

Tüm koçluk özellikleri boyutlarında öğretmenlerin algılarında, okul yöneticisinin cinsiyetine göre koçluk özellikleri arasında fark bulunmamıştır.

Araştırmada milli eğitim bakanlığına bağlı özel ve resmi liselerde görev yapan öğretmenlerin, okul yöneticilerinin koçluk özellikleri arasında var olduğu düşünülen koçluk özellikleri arasındaki ilişkiler incelenmiştir. Ayrıca öğretmenlerin çeşitli özelliklerine göre koçluk özellikleri arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir fark olup olmadıkları da incelenerek yöneticilerin göstermiş olduğu koçluk algılamaları

değerlendirilmiştir. Araştırmanın amacına yönelik veriler anket tekniği ile toplanmıştır. Anket dört ana bölümden oluşmaktadır. İlk bölüm öğretmenleri kategorize etmeye yönelik kategorik sorulardan oluşmaktadır. İkinci bölümde, öğretmenlerin iletişim-empati-geribildirim özelliklerini belirlemeye yönelik "etkili iletişim becerisi" ölçeği yer almıştır. Üçüncü bölümde, öğretmenlerin, yöneticileri için liderlik-vizyon-güven özelliklerini belirlemeye yönelik "etkili liderlik becerisi" ölçeği yer almaktadır. Son bölümde ise öğretmenlerin gözü ile dinleme-etkili soru sorma-dürüst olma boyutlarından oluşan ve yöneticilerin "etkili öğrenme ortamı oluşturma becerisi" ölçeği yer almaktadır. Anket formunda yer alan tüm ölçekler Likert ölçeği tarzında hazırlanmış olup yanıtlar beş noktadan oluşmaktadır. Bu noktalar 1 kesinlikle katılmıyorum, 5 kesinlikle katılıyorum olacak şekilde hazırlanmıştır.

Çanakkale merkez ilçe ile 11 ilçesinde uyguladığımız anket çalışmasına, 17 Aralık 2018 Pazartesi tarihinde Lapseki ilçesi ile başlandı. Lapseki, Gelibolu, Eceabat ile aynı gün liselere dağıtımı yapılan anketleri yol güzergahına göre dönüşte doldurulmuş formları toplayarak devam edildi. 18 Aralık 2018 Salı Çan-Yenice, 19 Aralık 2018 Çarşamba Ezine-Ayvacık, 20 Aralık 2018 Perşembe Bayramiç-Çanakkale, 21 Aralık 2018 Cuma Çanakkale merkez ilçe, 24 Aralık 2018 Pazartesi Biga, 25 Aralık 2018 Salı ve 26 Aralık 2018 Çarşamba Çanakkale merkez ilçede faaliyet gösteren okullara anketler ulaştırılıp, yanıtlamaları beklenip toplanmıştır. Hava koşulları nedeniyle adalara gidilemedi. Bozcaada ve Gökçeada'dan anketler e-posta yoluyla iletilerek, okul idare ve öğretmenleri ile telefonda görüşülerek rica edilmiştir. Doldurdukları anket formları yine e-posta ve whatsaap yolu ile dönüş sağlanmıştır.

Çanakkale il ve ilçelerinde eğitim öğretim faaliyetinde bulunan 109 okul ve 2023 öğretmen arasından araştırmamızda rasgele seçilen 81 okul ve 495 öğretmen üzerinde çalışma yürütülmüş, ancak anketlerde eksik doldurma gibi nedenlerle veri setinden 17 öğretmenin verileri analiz dışında tutulmuştur. Sonuç olarak araştırmaya 478 öğretmene ait veri ile devam edilmiştir. Bulgularda oran ve sıklıklar eksik veriler dikkate alınarak hesaplanmıştır. Bütüne tamamlamayan durumlarda veriler eksik beyan edilmiştir. Anket verileri SPSS programına girilmiş, veri analizi gerçekleştirilmiştir.

Tablo 3.22. Anketlerin İlçelere Göre Değerlendirilmesi

İlçeler	Elde Edilen Anket Sayısı
Ayvacık	16
Bayramiç	23
Biga	207
Bozcaada	4
Çan	47
Eceabat	7
Ezine	32
Gelibolu	15
Gökçeada	8
Lapseki	22
Yenice	21
Merkez	93
TOPLAM	495

Tablo 3.23. Okul Türlerine Göre Çanakkale İlinde Elde Edilen Anket Sayısı

Anadolu Lisesi	Anadolu İmam Hatip Lisesi	Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi	Fen Lisesi	Sosyal Bilimler Lisesi	Çok Programlı Lise	Temel Lise	Özel Lise	TOPLAM
120	114	150	44	8	3	12	44	495

Çalışmanın uygulama bölümünü hayata geçirirken, Biga ilçesinde 2005-2012 yılları arasında özel öğretim kurumu ile çeşitli liselerde ücretli öğretmenlik görevi yürütmüş olmamın, yüksek oranda geri dönüş sağlanmasında katkısı olmuştur.

Araştırmada koçluk becerilerine yönelik üç ölçek kullanılmıştır. Bu ölçekler;

1. Etkili iletişim becerisi (İletişim, Empati ve Geribildirim),

2. Etkili liderlik becerisi (Liderlik, Vizyon ve Güven)

3. Etkili öğrenme ortamı oluşturma becerisi (Dinleme, Etkili soru sorma ve Dürüst olma)

Öğretmenlerin yöneticilerini değerlendirdikleri, koçluk özelliklerine olan tutumlarının belirlenmesine yönelik ölçekler doğrulayıcı faktör analizi ile doğrulandıktan sonra tekrar güvenirlik analizi yapılmıştır. Araştırmada Doğrulayıcı faktör analizi LISREL 8.7'de yapılmıştır. Öncelikle etkili iletişim beceresi ölçeğinin güvenirliği incelenmiş ve Cronbach Alpha istatistiği 0,948 olarak hesaplanmıştır. Etkili liderlik beceresi (liderlik-vizyon-güven) ölçeğinin güvenirliği incelenmiş ve Cronbach Alpha istatistiği 0,969 olarak hesaplanmıştır.

Etkili öğrenme ortamı oluşturma beceresi (dinleme-etkili soru sorma-açık dürüst olma) ölçeğinin güvenirliği incelenmiş ve Cronbach Alpha istatistiği 0,969 olarak hesaplanmıştır. Tüm ölçeğin ortalaması da 3,964 olarak hesaplanmıştır. Etkili öğrenme ortamı oluşturma becerisi ölçeğinin boyutlarında Cronbach Alpha istatistiği 0,858-0,928 arasında yer almıştır.

Çalışılan okul türleri açısından değerlendirmeye göre, Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi yöneticilerinin öğretmenleri tarafından iletişim, empati, geribildirim, liderlik, vizyon, güven, dinleme, etkili soru sorma, açık-dürüst olma bazlı koçluk algısı, çalışılan okul türü Anadolu lisesi, Fen Lisesi, Anadolu İmam Hatip Lisesi yöneticilerinin koçluk algısından daha yüksek bulunmuştur.

Kalkan (2009)'a göre uygulanan anket çalışması sonucunda İmam Hatip Lisesi öğretmenleri, yöneticilerinin Anadolu Lisesi öğretmenlerinden daha yüksek düzeyde koçluk becerisine sahip oldukları bilgisine ulaşılmıştır. İmam Hatip Lisesi öğretmenleri, yöneticilerinin diğer lise öğretmenlerinden daha yüksek düzeyde koçluk becerisine sahip olduklarını düşünmektedir. Çalışmalar arasındaki farklılık, örneklem farklılığından kaynaklanabileceği gibi, zaman içerisinde bireylerin algılarında gerçekleşecek değişimden de kaynaklı olabilmektedir.

Etkili İletişim Becerisi (iletişim, empati ve geribildirim), Etkili Liderlik Becerisi (liderlik, vizyon ve güven), Etkili Öğrenme Ortamı Oluşturma Becerisi (dinleme, etkili soru sorma ve dürüst olma) boyutlarının birbirini pozitif yönde etkilediği görülmektedir. Öğretmenlerde yöneticilerine yönelik etkili liderlik becerilerine dayalı liderlik koçluk algısı artarken etkili öğrenme ortamı oluşturmaya yönelik koçluk becerisi algısı artmaktadır. Vizyona dayalı liderlik becerisi koçluk algısı artarken etkili öğrenme ortamı

oluşturmaya yönelik koçluk becerisi algısı artmaktadır. Öğretmenlerde güvene dayalı liderlik becerisi koçluk algısı artarken etkili öğrenme ortamı oluşturmaya yönelik koçluk becerisi algısı artmaktadır. Yöneticilerde bulunması gereken koçluk becerilerinin birbirini tamamlayan bir bütün oluşturduğu, elde edilen bulgularla ortaya konmaktadır.

Okulun artan ihtiyaçları, bürokratik işler ve zaman darlığı gibi etkenler müdürlerin eğitim koçluğunu giderek güçleştirmektedir. Oysaki, okul müdürlerinin eğitim-öğretim lideri rolüne ilişkin beklentiler her geçen gün artmaktadır. Okuldaki eğitim ve öğretimin niteliğinin artırılması; nitelikli öğretmen yetiştirme ve geliştirme ile birlikte yeterli araç, gereç, malzeme ve imkanlar ile mümkün olmaktadır. Öğrenmeye güdüleyen bir ortamın yaratılması ve koçluk becerilerinin bir arada birbirini desteklemesi ile okul yönetimi istenilen okul atmosferini yakalayacaktır. Milli Eğitim Temel Kanuna göre öğretmenlik; genel kültür, alan bilgisi ve öğretmenlik meslek bilgisinden oluşan, devletin gözetimi ve denetimi altında özel bir ihtisas mesleğidir. Bu mesleği oluşturan alanların geliştirilmesi, Etkili İletişim Becerisi (iletişim, empati ve geribildirim), Etkili Liderlik Becerisi (liderlik, vizyon ve güven), Etkili Öğrenme Ortamı Oluşturma Becerisi (dinleme, etkili soru sorma ve dürüst olma) koçluk özellikleri ile desteklenecek ve tamamlanacaktır.

SONUÇ

Toplumları, değişim süreci ile gelecekleri noktalara taşıyan örgütlerden biri de okullardır. Değişimin başarı getirmesi, mantıklı ve zamanında verilen kararlarla çalışanlarına koçluk edebilen yöneticiler gerektirmektedir. Hızla gelişen bilim ve teknoloji karşısında yaşayan kurumlar olarak nitelendirebileceğimiz okullar eğitim ve öğretimin devamını sağlayabilmek için toplum ihtiyaçlarına göre düzenlenmelidir.

Gelişmeleri takip eden, bilgi üreten, bireysel farklılıkları kabul ederek araştırma, sorgulama, eleştirel düşünme, problem çözme ve karar verme yetenekleri gelişmiş vatandaşların yetişmesi ancak bu özelliklere sahip yönetici ve öğretmenler ile gerçekleşecektir. Öğrencinin okula heyecanla gelmesi, okulda ders dışı etkinliklerde görev almasını sağlayacak öğretmenlerin kendi mesleki gelişimini sağlamaya çalışmak, kariyer basamaklarında ilerlemelerini teşvik etmek, okul atmosferini olumlu etkileyecektir. Etkili bir okul yöneticisinde bulunması gereken koçluk becerilerinin bir bütün olarak düşünülmesi ve etkileşim halinde olduğu gözönünde bulundurulrarak değerlendirilmesi daha uygun olmaktadır. Etkili İletişim Becerisi (İletişim, Empati ve Geribildirim), Etkili Liderlik Becerisi (Liderlik, Vizyon ve Güven), Etkili Öğrenme Ortamı Becerisi (Dinleme, Etkili soru sorma ve Dürüst olma) olmak üzere 9 alt boyutun birbiri ile ilişki içerisinde olduğu araştırma sonuçlarından elde edilmektedir.

Araştırmada milli eğitim bakanlığına bağlı özel ve resmi liselerde görev yapan öğretmenlerin, okul yöneticilerinin koçluk özellikleri arasında var olduğu düşünülen koçluk özellikleri arasındaki ilişkiler incelenmiştir. Çanakkale ili genelinde Ayvacık, Bayramiç, Biga, Bozcaada, Çan, Eceabat, Ezine, Gelibolu, Gökçeada, Lapseki, Yenice ilçelerinde ve merkez ilçede eğitim öğretim faaliyetinde bulunan 109 okul ve 2023 öğretmen arasından araştırmada rasgele seçilen 81 okul ve 495 öğretmen üzerinde çalışma yürütülmüştür.

Yapılan çalışma sonucunda elde edilen verilere dayanarak öğretmenlerin yöneticilerinin koçluk becerilerini algılamalarında, öğretmenlerin kendi mezun oldukları eğitim durumlarına göre, yöneticilerini algılamalarına anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır. Öğretmenlerin medeni durumlarına göre değerlendirme yapıldığında, yöneticilerinin koçluk becerilerini algılama düzeyleri ile ilgili bir farlılık tespit edilmemiştir. Okul türlerine göre değerlendirildiğinde, Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi öğretmenleri yöneticilerini koçluk becerileri ölçeğinde daha yüksek bir değerde algılandığı

tespit edilmiştir. Çalışılan okul statüsüne göre öğretmenlerin yöneticilerini algılamalarında, resmi ve özel okulların yöneticilerinin koçluk becerileri açısından anlamlı bir farklılık söz konusu değildir. Öğretmenlerin yöneticilerinin koçluk becerilerini algılamalarında cinsiyete göre bir farklılık olup olmadığına bakıldığında, cinsiyete göre bir farklılık olmadığı tespit edilmiştir. Yöneticilerin koçluk becerileri, kadın veya erkek olmasına göre farklı bir biçimde algılanmasına sebep olmamaktadır.

Okulun vizyonunun değerlendirilmesi, ortak amaçlar etrafında veli-öğretmen-öğrenci-personelin toplanması kuruma karşı güven duygusunu arttıracaktır. İnsanlar arası ilişkilerde en önemli araçlardan birisi etkili iletişimdir. Personeli ve velileri tarafından güvenilen bir yönetici, açık ve dürüst olan, empati kuran, soru soran ve dinleyen bir iletişim ortamı sağlayadığında koçluk becerilerini hayata geçirecek ve okulu istenilen hedefe taşıyacakatır.

Bu çalışma ilkokul ve ortaokullar düzeyinde de gerçekleştirilebilir. Aynı tür bir araştırma farklı coğrafi bölgede yapılarak öğretmenlerin algılarının farklı coğrafi bölgelere göre anlamlı değişiklik oranı olup olmadığı incelenebilir. Araştırmanın yapılacak çalışmalara faydalı olmasını diler, bu süreçte ankete katılan, samimi cevapları ile çalışmamıza yön veren tüm okulların öğretmenlerine ve yöneticilerine teşekkür ederim.

KAYNAKÇA

Ağat Usta, Candan (2011). *Rehberlik*. Ankara: Yediiklim Yayınları.

Akçıl, Mustafa (2012). İlköğretim Okul Yöneticilerinin Koçluk Rollerinin Değerlendirilmesi, Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, Ayfonkarahisar.

Arısoy, Burcu (2017). Performans Yönetiminde Koçluk. *Finans Ekonomi ve Sosyal Araştırmalar Dergisi*, *2 (2)*, 133.

Arslanoğlu, İbrahim (2002). *Eğitim Felsefesi Ders Notları*. Ankara.

Anıl, Duygu (2003). *Program Geliştirme*. Ankara: Çağdaş Öğretmen Yayınları.

Aydoğdu, Feryal (2004). Koçluk. Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü İnsan Kaynakları Yönetimi ve Kariyer Danışmanlığı Anabilim Dalı Dönem Projesi

Baartman, Ingrid (2011). Professıonal Leadershıp Experıences wıth Formal and Informal Mentorıng of College Deans of Educatıon at 4-Year Nonprofıt Prıvate Colleges and Unıversıtıes in Calıfornıa, La Verne, Pdh Thesis, California University.

Barutçugil, İsmet (2004). *Stratejik İnsan Kaynakları Yönetimi*, İstanbul: Kariyer Yayıncılık, 1.Baskı.

Bozan, Serdar (2017). Okul Müdürlerinin Öğretmen Performans Değerlendirme Yeterliliklerinin Okul Müdürleri ve Öğretmen Görüşlerine Göre Değerlendirilmesi, Mardin Artuklu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Yükseklisans Tezi, Mardin.

Brown, Carmen Sherry (2010). Implementing Preschool Curriculum: Mentoring and Coaching as Key Components to Teacher Professional Development, Pdh Thesis, State University of New York.

Budak, Gönül (2008). *Yetkinliğe Dayalı İnsan Kaynakları Yönetimi*.İzmir: Barış Yayınları Fakülteler Kitabevi.

Bursalıoğlu, Ziya (1982). *Okul Yönetiminde Yeni Yapı ve Davranış***.** Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Yayınları.

Castanheira, Patricia Susana Pinho (2016). Mentoring for Educators' Professional Learning and Development, Brighton University.

Cemaloğlu, Necati (2007). Okul Yöneticilerinin Liderlik Stillerinin Farklı Değişkenler Açısından İncelenmesi. Türk Eğitim Bilimleri Dergisi, 5 (1), 73-112.

Cornelius E. Kyena (2015). The Effects of Specıalızed Mentor Preparatıon and Coachıng for General Educatıon Teacher Mentors Supportıng Early Career Specıal Educatıon Teachers, Pdh Thesis, Johns Hopkins University.

Coulter, Scott (2016). Influence of Academıc Coachıng on New Elementary School Teacher Performance In Rutherford County, Pdh Thesis, Tennessee State University.

Cüceloğlu, Doğan (1993). İçimizdeki Çocuk, Remzi Kitapevi, İstanbul.

Demir, Özden; Doğanay, Ahmet (2009). Bilişsel Farkındalık Becerilerinin Geliştirilmesinde Bilişsel Koçluk Yaklaşımı, *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, *15 (60),* 601-623.

Demirel, Özcan (2003). *Öğretmenlik Mesleğine Giriş*. Ankara: Pegem Yayıncılık.

Durnalı, Mehmet (2018). Öğretmenlere Göre Okul Müdürlerinin Teknolojik Liderlik Davranışları ve Bilgi Yönetimini Gerçekleştirme Düzeyleri, Hacettepe Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Yükseklisans Tezi, Ankara.

Eğmir, Eray (2012). Okul Yöneticilerinin Koçluk Becerilerinin okulun Öğrenen Organizasyon Olmasındaki Etkilik Düzeyi. Afyonkarahisar Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Yükseklisans Tezi, Afyonkarahisar.

Erden, Münire (1995). *Eğitimde Program Geliştirme*. Ankara: Pegem Yayıncılık.

Eren, Erol (2004). *Örgütsel Davranış ve Yönetim Psikolojisi*. İstanbul: Beta Yayım Dağıtım.

Eren, Müfide Şule; Akyüz Bülent (2014). Koçluk Faaliyetlerinin İşgörenlerin İçsel Motivasyonu ve Yöneticiye Duyulan Güven Üzerine Etkileri. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 14 (1),* 167-182.

Elgün, Rıza Feridun (2007). Yöneticilerin Koçluk Uygulamalarının Satış Personelinin İş Tatmini Üzerine Etkileri ve Satış Personeline Yönelik Uygulama. Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü İşletme Anabilim Dalı Yükseklisans Tezi, Kütahya.

Foster, Elizabeth (2018). *The İmpact of Coaching on Teacher Practice and Student Achievement*, The Learning Professional, 39 (4), 547-588.

Gündoğdu, Ahmet (2005). Müfredat Çalışmaları ve Eğitimde Reform İhtiyaçları. *Eğitim – Öğretim ve Bilim Araştırma Dergisi*. (2), 1.

Helvacı, Akif (2002). Performans Yönetimi Sürecinde Performans Değerlendirmenin Önemi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, *35 (1-2)*, 156.

Hicks, Jonathan (2018). The Future of Coachıng and Mentorıng: Generatıonal Dıfferences ın Attıtudes And Belıefs About Organızatıonal Coachıng and Mentorıng, Pdh Thesis, Azusa Pacıfic Unıversıty.

Kafadar, Osman (2000). *Kültürel Türkiye'de Dönüşümler ve Felsefe Eğitimi*. İstanbul: İz Yayıncılık.

Kalçık, Fatih (2017). Öğrenci Başarısını Desteklemede Bir Yol: Öğrenci Koçluğu, *Bartın Üniversitesi Araştırmalar Dergisi*, 1(1), 53-67.

Kalkan Seçer, Figen (2009). Farklı Okul Türlerindeki Yöneticilerin Algılanan Koçluk Becerilerinin Karşılaştırılması, Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Yönetimi Ve Denetimi Yüksek Lisans Programı Yüksek Lisans Tezi, İstanbul.

Kara, Erkan (2012). Liderlik ve Koçluk Yaklaşımının Yöneticiler Üzerindeki Etkisi: Otel İşletmelerinde Bir Araştırma, İstanbul Aydın Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü İşletme Anabilimdalı İnsan Kaynakları Yönetimi Bilim Dalı Yüksek Lisans Tezi, İstanbul.

Karaman, Davut (2018). Kişisel Yetenek Gelişiminde Koçluk Eğitiminin Rolü: İşsizlikle Mücade İçin Bir Model Önerisi. *Uluslararsı Toplum Araştırmaları Dergisi, 8 (15),* 2528-9535.

Kardaş, Ferhat; Yeşilyaprak Binnur (2015). Eğitim ve Öğretimde Güncel Bir Yaklaşım: *Teknoloji Destekli Esnek Öğrenme, Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 48(2)*, 103-121

Kutsyuruba, Benjamin (2012). The Impact of Mentoring: *The International Journal of Mentoring and Coaching in Education*, *1 (1),* 247.

Küpeli, Ayşe Özge (2018). Okul Yöneticilerinin Koçluk Yeterlilikleri ile Otantik Liderlik Yatkınlıkları Arasınadaki İlişki, Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Yüksek Lisans Tezi, Çanakkale.

Lovo, Paula Celeste (2001). Beyond Mentoring to Becoming a Colleague Coach: Developing the Capacity of Reflective Coaching Practices in Veteran Teachers, Pdh Thesis, Calıfornia University.

Monahan, Bobbie Jo (2012). School Leadershıp Mentorıng Characterıstıcs ın an era of Sıgnıficant Educatıonal Reform, Pdh Thesis, Indiana State University.

Özbay, Özlem (2008). Koçluk Yaklaşımının Yönetici Üzerine Etkileri ve Bir Araştırma, Pamukkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü İşletme Anabilim Dalı Yüksek Lisans Tezi, Denizli.

Özdamar, Kazım (2011). Paket Programlar ile İstatistiksel Veri Analizi 1.Kaan Kitabevi, Eskişehir.

Özgüven, İbrahim Ethem (1999). *Psikolojik Testler*. Ankara: Psikolojik Danışma, Rehberlik ve Eğitim Merkezi.

Öztürk, Sema (2007). Ortaöğretim Özel ve Resmi Okul Yöneticilerinin Koçluk Becerilerinin Karşılaştırılması, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Yönetimi Ve Denetimi Anabilim Dalı Yüksek Lisans Tezi, İstanbul.

Özyiğit, Pelin (2012). İlköğretim Okullarındaki Öğretmenlerin Okul Müdürlerine Duydukları Güven ile Okul Müdürlerinin Liderlik Stilleri Arasındaki İlişki, Maltepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Yükseklisans Tezi, İstanbul.

Palankök Yaşar, Nezihe (2004). Kariyer Yönetimi Araçları Olarak Mentorluk ve Koçluk. Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü İnsan Kaynakları Yönetimi ve Kariyer

Danışmanlığı Anabilim Dalı Tezsiz Yüksek Lisans Programı.

Perez, Eduardo (2014). *Explorıng Student Perceptıons of Academıc Mentorıng and Coachıng Experıences,* Pdh Thesis, California State University.

Pürçek Işıklar, Kadriye (2017). Okul Müdürlerinin Koçluk Davranışı Gösterme Düzeyi ve Okulun Liderlik Kapasitesi. *Bülent Ecevit Üniversitesi Karaelmas Eğitim Bilimleri Dergisi, (5),* 64-74.

Rivas, Kathryn Slabondnik (2010). Begınnıng Teachers' Perceptıons of Effectıve Practıces used by Theır Mentor, Pdh Thesis, Faculty Of The Usc Graduate School Unıversıty Of Southern Calıfornıa.

Robinson, Joanne (2010). Mentorıng and Coachıng School Leaders: A Phenomenologıcal Study of Adaptıve Expertıse For School Admınıstrators, Pdh Thesis, University of Phoenix.

Rohodes, Christopher (2013). *Coaching and Mentoring for Self-Efficacious Leadership in Schools,* School of Education Birmingham University.

Şahin, Çavuş (2004). *Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi 1(10)*, 163-165.

Uğur, Esra (2010). Yönetici Hemşirelerin Koçluk Becerileri ve Öz-Etkililik-Yeterlilik Algılamaları, Marmara Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü Hemşirelik Esasları Anabilim Dalı Doktora Tezi, İstanbul.

Üstüner, Mehmet (2004). Geçmişten Günümüze Türk Eğitim Sisteminde Öğretmen Yetiştirme ve Günümüz Sorunları. *Eğitim Fakültesi Dergisi*. (7), 5.

Varış, Fatma (1990). *Eğitimde Program Geliştirme*. Ankara: Alkım Yayınları.

Yaylacı Özdemir, Gaye (2007). İlköğretim Düzeyinde Kariyer Eğitimi ve Danışmanlığı. *Türk Dünyası Sosyal Bilimler Dergisi, 40*, 119-140.

Yeşilyaprak, Binnur (2009). Türkiye'de Psikolojik Danışma ve Rehberlik Alanının Geleceği: Yeni Açılımlar ve Öngörüler. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, *42 (1),* 193-213.

Yeşilyaprak, Binnur (2012). Mesleki Rehberlik ve Kariyer Danışmanlığında Paradigma Değişimi ve Türkiye Açısından Sonuçlar: Geçmişten Geleceğe Yönelik Bir Değerlendirme. *Ankara Üniversitesi Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*

Dergisi, 12 (1), 97-118.

Yıldızlar, Mehmet (2004). *Program Geliştirme ve Öğretim*. Ankara: Tekağaç Eylül Yayıncılık.

Yiğit, Rana (2002). İyi Bir Lider Olmanın Yolları. *Cumhuriyet Üniversitesi Hemşirelik Yüksekokulu Dergisi,* 6(1).

Yüce, Aydan Ayhan (1999). Eğitimin Toplam Kalite Yönetimindeki Önemi ve Bir Uygulama. İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, İstanbul.

White, Shanon (2017). The Impact of Instructional Coaching on the Self-Efficacy of Beginning Teachers in the Facilitation of Student Learning, Pdh Thesis, Gardner-Webb University.

Whitmore, John (2012). *Performans İçin Koçluk.* (Çev. Banu Erol), İstanbul: Paloma Yayıncılık.

EKLER

Ek-1: Koçluk Özellikleri Ölçeği

KOÇLUK ÖZELLİKLERİ ANKET FORMU

I. KİŞİSEL BİLGİ FORMU

Değerli Öğretmenim;

Bu form, Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü tarafından yürütülen yüksek lisans tezi kapsamında hazırlanmıştır. Çalışmanın amacı yöneticilerinizin koçluk becerilerini ölçmektir. Sizden isteğimiz, soruları kendi fikirlerinizi dikkate alarak içtenlikle doldurmanızdır. Vereceğiniz cevaplar sadece ilgili bilimsel amaçlarla kullanılacak ve toplu olarak değerlendirilecektir. Bilimsel araştırmanın amacına ulaşması gerçeğe uygun vereceğiniz cevaplara bağlıdır.

Çalışmamıza vereceğiniz katkı için şimdiden teşekkür ederiz.

Burcu AYHAN, Yüksek Lisans Öğr. **Doç. Dr. Ali Şahin ÖRNEK, Sosyal Bilimler Enstisüsü**

1. Cinsiyetiniz : ☐1 Kadın ☐2 Erkek
2. Yaşınız : ☐1 21-30 ☐2 31-40 ☐3 41-50 ☐4 51-60 ☐5 61 ve üstü
3. Medeni Haliniz : ☐1 Bekar ☐2 Evli ☐3 Boşanmış / Dul
4. Çocuğunuz var mı? ☐1 Evet ☐2 Hayır
5. Meslekteki kıdeminiz: ☐1 0-5 ☐2 6-10 ☐3 11-15 ☐4 16-20 ☐5 21 ve üstü
6. Öğrenim Durumunuz:

☐1 Eğitim Fakültesi	☐2 Fen Edebiyat Fakültesi	☐3 Teknik Eğitim Fakültesi
☐4 Yüksek Öğretmen Okulu	☐5 Yüksek Teknik Öğretmen Okulu	☐6 Eğitim Enstitüsü
☐7 Lisansüstü	☐8 Doktora	☐9 Diğer.....

7. Öğretmenlik yaptığınız branş nedir? Lütfen yazınız .....
8. Okulunuzun Türü:

☐1 Anadolu Lisesi	☐2 Mesleki ve Teknik AnadoluLisesi	☐3 Fen Lisesi
☐4 Temel Lise	☐5 Anadolu İmam Hatip Lisesi	☐6 Güzel Sanatlar Lisesi
☐7 Sosyal Bilimler Lisesi	☐8 Çok Programlı Anadolu Lisesi	

9. Kurum türünüz: ☐1 Resmi Kurum ☐2 Özel Kurum
10. Liderlik, iletişim vb. konularda eğitim aldınız mı? ☐1 Evet ☐2 Hayır
11. Avrupa Birliği veya Türkiye'den herhangi bir ulusal proje yürütücüsü ve/veya paydaşı mısınız?
    ☐1 Evet ☐2 Hayır
12. Okul Aile Birliği ile hangi sıklıkta toplantı yapmaktasınız?
    ☐1 Ayda bir ☐2 İki ayda bir ☐3 Üç ayda bir ☐4 Dört ayda bir
13. Girdiğiniz sınıf veya sınıflarda ortalama kaç öğrenciniz bulunuyor?
    ☐1 30'dan az ☐2 31-40 ☐3 41-50 ☐4 51 ve üstü
14. Okul yöneticinizin cinsiyeti: ☐1 Kadın ☐2 Erkek

II. KOÇLUK ÖZELLİKLERİ ÖLÇEĞİ – İB

Lütfen aşağıdaki ifadeleri atlamadan, size uygun olan şıkkı "X" ile işaretleyiniz.

① Kesinlikle Katılmıyorum	② Katılmıyorum	③ Kararsızım	④ Katılıyorum	⑤ Kesinlikle Katılıyorum

1	Yöneticim empatik tepkisinde benim duygu ve düşüncelerime odaklanır	①	②	③	④	⑤
2	Yöneticim benimle iletişim kurarken önyargılı davranmaz	①	②	③	④	⑤
3	Yöneticim benim ne hissettiğimi ve ne düşündüğümü anlamaya çalışır	①	②	③	④	⑤
4	Yöneticim benimle iletişim kurarken geri bildirimde bulunur	①	②	③	④	⑤
5	Yöneticim sorunumun karşısında aynısının onda da olduğunu belirtir	①	②	③	④	⑤
6	Yöneticimle her zaman ve yerinde iletişim kurabiliyorum	①	②	③	④	⑤
7	Yöneticim sorunum karşında bana akıl verir	①	②	③	④	⑤
8	Yöneticim geri bildirimde bulunurken değer yargılarımı eleştirmeden öğrenmeye çalışır	①	②	③	④	⑤
9	Yöneticim sorunum karşısında duygularını belli eder	①	②	③	④	⑤
10	Yöneticim benimle iletişim kurarken benim bakış açımdan bakar	①	②	③	④	⑤
11	Yöneticim geri bildirim verirken yargılayıcı bir hükümde bulunur	①	②	③	④	⑤
12	Yöneticim geri bildirimde bulunduğunda kendimi savunma ihtiyacı duyarım	①	②	③	④	⑤
13	Yöneticim herkesle iletişime hazır olduğunu açıkça belirtir	①	②	③	④	⑤
14	Yöneticim geri bildirimde bulunurken sonuçlarına dikkat çeker	①	②	③	④	⑤
15	Yöneticimin geri bildirimi gelişimime yardımcı olur	①	②	③	④	⑤
16	Yöneticim organizasyon içinde gerekli iletişim ağını oluşturur	①	②	③	④	⑤
17	Yöneticim geri bildirimde bulunurken alternatifler önermez	①	②	③	④	⑤
18	Yöneticim sorunumu kendi cümleleri ile ne kadar anlayıp anlamadığını ifade eder	①	②	③	④	⑤
19	Yöneticim geri bildirim verirken bilgiyi paylaşır, nasihat vermez	①	②	③	④	⑤
20	Yöneticim benimle iletişim kurarken üzerinde fikir birliğine vardığımız konuları açıklığa kavuşturur	①	②	③	④	⑤
21	Yöneticim geri bildirimde bulunurken öncelikle benim ihtiyaçlarımı belirler	①	②	③	④	⑤

III. KOÇLUK ÖZELLİKLERİ ÖLÇEĞİ – LB

Lütfen aşağıdaki ifadeleri atlamadan, size uygun olan şıkkı "X" ile işaretleyiniz.

① Kesinlikle Katılmıyorum	② Katılmıyorum	③ Kararsızım	④ Katılıyorum	⑤ Kesinlikle Katılıyorum

1	Yöneticim bana örnek olur, öncülük eder	①	②	③	④	⑤
2	Yöneticim bana değer verir bana özel muamele gösterir	①	②	③	④	⑤
3	Yöneticim vizyonu kendi belirler	①	②	③	④	⑤
4	Yöneticim beni olduğum gibi kabul eder	①	②	③	④	⑤
5	Yöneticim vizyonu empoze eder	①	②	③	④	⑤
6	Yöneticimin bana güveni tamdır	①	②	③	④	⑤
7	Yöneticim vizyona sahip çıkar ve benim de sahiplenmemi sağlar	①	②	③	④	⑤
8	Yöneticim risk ve sorumluluk alan bir kişidir	①	②	③	④	⑤
9	Yöneticim etkili ekipler kurar	①	②	③	④	⑤
10	Yöneticim dostça duygular besler	①	②	③	④	⑤
11	Yöneticim vizyonun bir parçası olmamı sağlar	①	②	③	④	⑤
12	Yöneticim verdiği sözleri yerine getirmez	①	②	③	④	⑤
13	Yöneticim çatışmaları ya da anlaşmazlıkları çözmeye çalışır	①	②	③	④	⑤
14	Yöneticim vizyonunu daha açık hale getirerek paylaşım sağlar	①	②	③	④	⑤
15	Yöneticim güven veren bir kişidir	①	②	③	④	⑤
16	Yöneticim organizasyonun vizyonuna önem verir	①	②	③	④	⑤
17	Yöneticim ortak amaçların belirlenmesinde sürece beni de dahil eder	①	②	③	④	⑤
18	Yöneticimin kendine güveni tamdır	①	②	③	④	⑤
19	Yöneticim tevazu sahibidir	①	②	③	④	⑤
20	Yöneticim sürekli değişim için çabalar	①	②	③	④	⑤
21	Yöneticim çalışırken gösterdiğim çabanın asıl amaca ulaşmada ne gibi etkisi olacağını görme fırsatı verir	①	②	③	④	⑤
22	Yöneticim bizleri harekete geçirip, çalışmalarımızın koordinasyonunu sağlar	①	②	③	④	⑤
23	Yöneticim hislerimi keşfeder	①	②	③	④	⑤
24	Yöneticim vizyon konusunda fikir birliği ve bilgi alışverişine önem verir	①	②	③	④	⑤
25	Yöneticim sorunlarımı keşfeder	①	②	③	④	⑤

IV. KOÇLUK ÖZELLİKLERİ ÖLÇEĞİ – DB

Lütfen aşağıdaki ifadeleri atlamadan, size uygun olan şıkkı "X" ile işaretleyiniz.

① Kesinlikle Katılmıyorum	② Katılmıyorum	③ Kararsızım	④ Katılıyorum	⑤ Kesinlikle Katılıyorum

1	Yöneticim beni dinlerken sabırlıdır	①	②	③	④	⑤
2	Yöneticim bana ne yapmam gerektiğini söylemek yerine beni soru sorarak yönlendirir	①	②	③	④	⑤
3	Yöneticim bana açık uçlu sorular yöneltir	①	②	③	④	⑤
4	Yöneticim bana karşı açık ve dürüsttür	①	②	③	④	⑤
5	Yöneticim sorularıyla bende farkındalık yaratır	①	②	③	④	⑤
6	Yöneticim beni dinlerken yargılamaz	①	②	③	④	⑤
7	Yöneticim yeterli açıklama yaparak şüphelerimi azaltır	①	②	③	④	⑤
8	Yöneticim sorduğu sorularla kendimi ifade etmemi sağlar	①	②	③	④	⑤
9	Yöneticim beni tam olarak dinlemez	①	②	③	④	⑤
10	Yöneticim beni dinlerken başka bir problemle ilgilenir	①	②	③	④	⑤
11	Yöneticim yaptıklarının arkasında durur	①	②	③	④	⑤
12	Yöneticim beni dinlerken önyargılı davranır	①	②	③	④	⑤
13	Yöneticim söylediklerinin arkasında durur	①	②	③	④	⑤
14	Yöneticime karşı şüphe duymam	①	②	③	④	⑤
15	Yöneticim karşılaştığım problemler karşısında sorularıyla cevabı bulmamda bana yardımcı olur	①	②	③	④	⑤
16	Yöneticim beni dinlerken empati yapar	①	②	③	④	⑤
17	Yöneticimin söyledikleri ile yaptıkları arasında tutarlılık vardır	①	②	③	④	⑤
18	Yöneticim sorduğu soruları tam olarak cevaplamamı bekler	①	②	③	④	⑤
19	Yöneticim beni gerçekten anladığını tepkileriyle bana yansıtır	①	②	③	④	⑤
20	Yöneticim bana sorular sorarak yönümü belirlememi sağlar	①	②	③	④	⑤
21	Yöneticim bilgiyi paylaşır	①	②	③	④	⑤
22	Yöneticim soruduğu sorularla sorumluluklarımı anlamamı sağlar	①	②	③	④	⑤
23	Yöneticim yeni projeler üretme konusunda beni destekler	①	②	③	④	⑤
24	Yöneticim yeni projeleri uygulamaya koyma konusunda beni destekler	①	②	③	④	⑤
25	Yöneticimin soruları öncelikle genel kapsamlıdır, sonradan detaya iner	①	②	③	④	⑤

Ek-2: İzin Yazıları

T.C.
ÇANAKKALE VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 60305806-44-E.23353574 04.12.2018
Konu : Anket Çalışması

ÇANAKKALE ONSEKİZ MART ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜNE
(Öğrenci İşleri Daire Başkanlığı)

İlgi : 27/11/2018 tarihli ve 1800172708 sayılı yazınız.

Üniversiteniz Sosyal Bilimler Enstitüsü Çalışma Ekonomisi ve Endrüstri İlişkileri Anabilim Dalı tezli Yüksek Lisans Programı Öğrencisi Burcu AYHAN tarafından yapılması düşünülen anket çalışması ile ilgili alınan Makam Onayı, Komisyon Raporu ve Mühürlü Anket Formları yazımız ekinde sunulmuştur.

Bilgilerinize arz ederim.

Osman ÖZKAN
Millî Eğitim Müdürü

Ek :
1- Makam Onayı (1 sayfa)
2- Komisyon Raporları (1 sayfa)
3- Mühürlü Form (4 sayfa)
4- Okul Listesi (6 sayfa)

Milli Eğitim Müdürlüğü Valilik Binası 3. Kat
Elektronik Ağ: tefbis17@meb.gov.tr

Ayrıntılı bilgi için: Melek MORKAVUK GÜNEŞ-Memur
Tel: 0286 217 11 35-117

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. https://evraksorgu.meb.gov.tr adresinden e4ac-2cc0-3a13-a452-a4d1 kodu ile teyit edilebilir.

T.C.
ÇANAKKALE VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 60305806-44-E.23277735 04.12.2018
Konu: Anket Çalışması

MİLLÎ EĞİTİM MÜDÜRLÜĞÜNE
ÇANAKKALE

İlgi : Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Rektörlüğü Öğrenci İşleri Daire Başkanlığının 27/11/2018 tarihli ve 1800172708 sayılı yazısı.

Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Sosyal Bilimleri Enstitüsü Çalışma Ekonomisi ve Endrüstri İlişkileri Anabilim Dalı Yüksek Lisans Öğrencisi Burcu AYHAN tarafından "Okul Yöneticilerinin Koçluk Becerilerinin Öğrenci Performansına Etkisi Çanakkale Örneği" konulu anket çalışması kapsamında, Aralık 2018-Nisan 2019 ayları arasında, ekte adı geçen okullarda görev yapan öğretmenlere yönelik anket çalışması yapılma isteği ilgi yazıyla teklif edilmekte olup, Müdürlüğümüz Anket-Araştırma İnceleme Komisyonunca incelenerek uygun görülmüştür.

Makamlarınızca da uygun görüldüğü takdirde, Olurlarınıza arz ederim.

Işıl KORKMAZ
Şube Müdürü

OLUR
04.12.2018

Osman ÖZKAN
Millî Eğitim Müdürü

Ek :
1-Komisyon Raporu (1sayfa)
2-Okul Listesi (1 sayfa)

Güvenli Elektronik İmzalı
Aslı İle Aynıdır.
...../...../20....
Mehmet ATEŞ
V.H.K.İ.

Milli Eğitim Müdürlüğü Valilik Binası 3. Kat
Elektronik Ağ: tefbis17@meb.gov.tr

Ayrıntılı bilgi için: Melek MORKAVUK GÜNEŞ-Memur
Tel: 0286 217 11 35-117

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. https://evraksorgu.meb.gov.tr adresinden 5cef-aa97-3264-8b97-1edf kodu ile teyit edilebilir.

Ek-3: Kurumlar Listesi

KURUMLAR LİSTE / ANADOLU İMAM HATİP LİSESİ

	ILCE_ADI	KURUM_ADI	ADRES	TEL	FAX	MERNIS_ADRES_KODU
1	BİGA	ŞEHİT İBRAHİM ATEŞ KIZ ANADOLU İMAM HATİP LİSESİ	ŞİRİNTEPE MAH. 505. SOKAK NO:24 PK:17200 BİGA/ÇANAKKALE	(286) 316 02 13	(286) 316 02 14	3587808019
2	GELİBOLU	GELİBOLU ANADOLU İMAM HATİP LİSESİ	ALAEDDİN MAH. HAKİMİYETİ MİLLİYE SOKAK NO:2 PK:17500 GELİBOLU/ÇANAKKALE	(286) 566 42 55	(286) 566 42 54	1958509984
3	AYVACIK	AYVACIK ANADOLU İMAM HATİP LİSESİ	HAMDİBEY MAH. GARİPLER SOKAK NO:4 PK:17860 AYVACIK/ÇANAKKALE	(286) 712 28 87	(286) 712 27 90	2065306215
4	BAYRAMİÇ	BAYRAMİÇ ANADOLU İMAM HATİP LİSESİ	CAMİKEBİR MAH. HATİP SOKAK NO:3 PK:17700 BAYRAMİÇ/ÇANAKKALE	(286) 773 13 91	(286) 773 16 77	1430827400
5	BİGA	BİGA ANADOLU İMAM HATİP LİSESİ	HAMDİBEY MAH. GÜN CADDE NO:361 PK:17200 BİGA/ÇANAKKALE	(286) 316 10 37	(286) 316 73 50	2565435498
6	ÇAN	ÇAN ANADOLU İMAM HATİP LİSESİ	KARŞIYAKA MAH. ÖZEN SK. İMAM HATİP LİSESİ BLOK NO: 6 ÇAN / ÇANAKKALE	(286) 416 15 72	(286) 416 47 17	1567922941
7	EZİNE	EZİNE ANADOLU İMAM HATİP LİSESİ	DANİŞMENT MAH. GEYİKLİ CADDE NO:35 PK:17600 EZİNE/ÇANAKKALE	(286) 618 12 62	(286) 618 52 62	1364829745
8	MERKEZ	ÇANAKKALE ANADOLU İMAM HATİP LİSESİ	KEPEZ BELDESİ HAMİDİYE MAH. RAUF DENKTAŞ CAD. İMAM HATİP LİSESİ SİTESİ İMAM HATİP LİSESİ BLOK NO: 15 İÇ KAPI NO: 1 MERKEZ / ÇANAKKALE	(286) 212 48 12	(286) 212 48 26	1552986257
9	LAPSEKİ	LAPSEKİ ANADOLU İMAM HATİP LİSESİ	GAZİ SÜLEYMAN PAŞA MAH. SANAYİ CADDE NO:41 PK:17800 LAPSEKİ/ÇANAKKALE	(286) 512 11 45	(286) 512 11 45	1706818448
10	YENİCE	MEHMET BODUR ANADOLU İMAM HATİP LİSESİ	KURTULUŞ MAH. MEHMET BODUR CADDE NO:35 PK:17550 YENİCE/ÇANAKKALE	(286) 474 40 50	(286) 474 40 50	1670819661
11	MERKEZ	ŞEHİT CEMAL DEMİR ANADOLU İMAM HATİP LİSESİ	BARBAROS MAH. GAZİ SOKAK NO:28 PK:17100 MERKEZ/ÇANAKKALE	(286) 218 44 97	(286) 218 44 98	1711317899

KURUMLAR LİSTE / ANADOLU LİSESİ

	ILCE_ADI	KURUM_ADI	ADRES	TEL	FAX	MERNIS_ADRES_KODU
1	AYVACIK	AYVACIK ANADOLU LİSESİ	UMMUHAN MAH. MUAMMER AKSOY CADDE NO:1 AYVACIK/ÇANAKKALE	(286) 712 21 27	(286) 712 21 27	1261633000
2	AYVACIK	KÜÇÜKKUYU FERNUR SÖZEN ANADOLU LİSESİ	MİHLİ MAH. ZEUS CADDE NO:24 PK:17980 AYVACIK/ÇANAKKALE	(286) 752 65 01	(286) 752 65 01	2187102179
3	BAYRAMİÇ	BAYRAMİÇ ATATÜRK ANADOLU LİSESİ	TEPECİK MAH. ÇALIŞKAN CAD. NO: 3 BAYRAMİÇ / ÇANAKKALE	(286) 773 14 10	(286) 773 49 97	1416127908

4	BAYRAMİÇ	BAYRAMİÇ MUSTAFA-GÜLŞEN ÇINAROĞLU ANADOLU LİSESİ	CAMİCEDİT MAH. HÜRRİYET CAD. NO: 34 İÇ KAPI NO: 1 BAYRAMİÇ / ÇANAKKALE	(286) 773 13 47	(286) 773 13 47	3070618552
5	BİGA	BİGA ANADOLU LİSESİ	ŞİRİNTEPE MAH. KIBRIS ŞEHİTLERİ CADDE NO:110 PK:17200 BİGA/ÇANAKKALE	(286) 317 25 50	(286) 317 25 10	2080905793
6	BİGA	BİGA ATATÜRK ANADOLU LİSESİ	SAKARYA MAH. KIBRIS ŞEHİTLERİ CADDE NO:9 PK:17200 BİGA/ÇANAKKALE	(286) 316 58 25	(286) 316 48 13	1215434612
7	BİGA	MEHMET AKİF ERSOY ANADOLU LİSESİ	İSTİKLAL MAH. KIBRIS ŞEHİTLERİ CAD. MEHMET AKİF ERSOY LİSESİ SİTESİ NO: 1 BİGA / ÇANAKKALE	(286) 316 10 38	(286) 316 25 23	1211834732
8	BOZCAADA	GAZİ ANADOLU LİSESİ	ALAYBEY MAH. DOĞAN ÖZ CAD. NO: 23 BOZCAADA / ÇANAKKALE	(286) 697 80 23	(286) 697 06 31	2053006744
9	ÇAN	ÇAN ANADOLU LİSESİ	ATATÜRK MAH. DR.HACI İBRAHİM BODUR CADDE NO:88 PK:17400 ÇAN/ÇANAKKALE	(286) 416 86 48	(286) 416 90 58	1183035748
10	ÇAN	ÇAN İBRAHİM BODUR ANADOLU LİSESİ	CUMHURİYET MAH. ETİLİ SK. NO: 31 ÇAN / ÇANAKKALE	(286) 416 36 77	(286) 416 44 69	2102805096
11	ECEABAT	MEHMET AKİF ERSOY ANADOLU LİSESİ	İSMETPAŞA MAH. İSTİKLAL CADDE NO:36 PK:17900 ECEABAT/ÇANAKKALE	(286) 814 10 23	(286) 814 27 76	2244400418
12	EZİNE	EZİNE CELALETTİN TOPÇU ANADOLU LİSESİ	CAMİKEBİR MAH. ALİ SAİM KAYAALP BULVARI NO:184 PK:17600 EZİNE/ÇANAKKALE	(286) 618 20 25	(286) 618 20 25	2096505355
13	GELİBOLU	GELİBOLU ANADOLU LİSESİ	ALAEDDİN MAH. ANADOLU LİSESİ CADDE NO:38 PK:17500 GELİBOLU/ÇANAKKALE	(286) 566 14 97	(286) 566 64 59	1075639409
14	GÖKÇEADA	GÖKÇEADA ATATÜRK ANADOLU LİSESİ	CUMHURİYET MAH. SUMBUL SOKAK NO:4 PK:17760 GÖKÇEADA/ÇANAKKALE	(286) 887 30 26	(286) 887 30 76	3226024606
15	LAPSEKİ	HÜSEYİN AKİF TERZİOĞLU ANADOLU LİSESİ	GAZİ SÜLEYMAN PAŞA MAH. AKŞEMSETTİN CAD. NO: 9 İÇ KAPI NO: 1 LAPSEKİ / ÇANAKKALE	(286) 512 39 66	(286) 512 35 14	3238616886
16	MERKEZ	ALİ HAYDAR ÖNDER ANADOLU LİSESİ	ESENLER MAH. 8 MART SK. NO: 6 İÇ KAPI NO: 1 MERKEZ / ÇANAKKALE	(286) 217 22 44	(286) 217 53 23	1347483768
17	MERKEZ	AVUKAT İBRAHİM MUTLU ANADOLU LİSESİ	CUMHURİYET MAH. DUMLU PINAR CADDE NO:5 PK:17100 MERKEZ/ÇANAKKALE	(286) 263 08 09	(286) 263 64 14	2188002113
18	MERKEZ	ÇANAKKALE İBRAHİM BODUR ANADOLU LİSESİ	BARBAROS MAH. ATATÜRK CAD. NO: 75 MERKEZ / ÇANAKKALE	(286) 217 41 88	(286) 212 10 11	1789915293
19	MERKEZ	HASAN ALİ YÜCEL ANADOLU LİSESİ	BARBAROS MAH. HACI FAİK CADDE NO:19 PK:17100 MERKEZ/ÇANAKKALE	(286) 218 24 04	(286) 218 24 05	1209734613
20	MERKEZ	MERKEZ ÇANAKKALE ANADOLU LİSESİ	İSMETPAŞA MAH. TUGSAVUL CAD. NO: 1/1 İÇ KAPI NO: 1 MERKEZ / ÇANAKKALE	(286) 217 12 03	(286) 217 45 20	1392784300

21	MERKEZ	TOKİ ANADOLU LİSESİ	HAMİDİYE MAH. MUCAHİT SOKAK NO:2 PK:17100 MERKEZ/ÇANAKKALE	(286) 263 12 13	(286) 263 13 66	3314212923
22	MERKEZ	VAHİT TUNA ANADOLU LİSESİ	ESENLER MAH. SADİ FENERCİGİL CADDE NO:1 PK:17100 MERKEZ/ÇANAKKALE	(286) 210 00 81	(286) 210 00 82	1691818601
23	YENİCE	REYAN BODUR ANADOLU LİSESİ	KURTULUŞ MAH. ÇANAKKALE BALIKESİR ASFALTI CADDE NO:23 PK:17550 YENİCE/ÇANAKKALE	(286) 474 40 58	(286) 474 43 22	1072693672

KURUMLAR LİSTE / MESLEKİ VE TEKNİK ANADOLU LİSESİ

	ILCE_ADI	KURUM_ADI	ADRES	TEL	FAX	MERNIS_ADRES_KODU
1	AYVACIK	MEHMET AKİF ERSOY MESLEKİ VE TEKNİK ANADOLU LİSESİ	ÜMMÜHAN MAH. LİSE SOKAK NO:13 PK:17860 AYVACIK/ÇANAKKALE	(286) 712 10 28	(286) 712 41 42	1384928899
2	BAYRAMİÇ	BAYRAMİÇ MESLEKİ VE TEKNİK ANADOLU LİSESİ	TEPECİK MAH. SUBAŞI SOKAK NO:41 PK:17700 BAYRAMİÇ/ÇANAKKALE	(286) 773 13 96	(286) 773 15 40	1522324365
3	BİGA	AYŞE DOĞAN MESLEKİ VE TEKNİK ANADOLU LİSESİ	İSTİKLAL MAH. KEVSER ÖZENGİL CADDE NO:4 PK:17200 BİGA/ÇANAKKALE	(286) 316 10 17	(286) 317 13 23	2082705712
4	BİGA	HAMDİBEY MESLEKİ VE TEKNİK ANADOLU LİSESİ	İSTİKLAL MAH. KİBRİS ŞEHİTLERİ CAD. TİCARET LİSESİ SİTESİ NO: 13 BİGA / ÇANAKKALE	(286) 316 10 35	(286) 317 07 53	1215134626
5	BİGA	İÇDAŞ BİGA MESLEKİ VE TEKNİK ANADOLU LİSESİ	HAMDİBEY MAH. İSTİKLAL CADDE NO:377 PK:17200 BİGA/ÇANAKKALE	(286) 316 25 28	(286) 316 32 06	1490525431
6	BİGA	SAFİYE HÜSEYİN ELBİ MESLEKİ VE TEKNİK ANADOLU LİSESİ	ŞİRİNTEPE MAH. KIBRIS ŞEHİTLERİ CADDE NO:108 PK:17200 BİGA/ÇANAKKALE	(286) 316 12 31	(286) 316 12 39	3817901352
7	ÇAN	ÇAN KARŞIYAKA MESLEKİ VE TEKNİK ANADOLU LİSESİ	KARŞIYAKA MAH. KOOPERATİF SK. TİCARET LİSESİ SİTESİ NO: 2 ÇAN / ÇANAKKALE	(286) 416 24 13	(286) 416 14 94	1846613659
8	ÇAN	ÇAN MESLEKİ VE TEKNİK ANADOLU LİSESİ	OSMANEFENDİ MAH. BADEMLİK SK. CAMİ BLOK NO: 39 ÇAN / ÇANAKKALE	(286) 416 17 65	(286) 416 16 70	2323643557
9	ÇAN	ÇAN SEVİM BODUR MESLEKİ VE TEKNİK ANADOLU LİSESİ	KARŞIYAKA MAH. KOOPERATİF SK. SAĞLIK MESLEK LİSESİ SİTESİ NO: 10 ÇAN / ÇANAKKALE	(286) 416 11 02	(286) 416 58 49	1834014076
10	ÇAN	HACİ FATMA BODUR MESLEKİ VE TEKNİK ANADOLU LİSESİ	KARŞIYAKA MAH. ORHAN CANERİ CAD. NO: 4 İÇ KAPI NO: 1 ÇAN / ÇANAKKALE	(286) 416 24 24	(286) 416 33 32	1723017776
11	EZİNE	MESLEKİ VE TEKNİK ANADOLU LİSESİ	SEFERŞAH MAH. YAHŞİBEY CADDE NO:6 PK:17600 EZİNE/ÇANAKKALE	(286) 618 11 58		1903911780

12	GELİBOLU	ARMATÖR YAKUP AKSOY MESLEKİ VE TEKNİK ANADOLU LİSESİ	CAMİİKEBİR MAH. GÖLCÜK CADDE NO:71 PK:17500 GELİBOLU/ÇANAKKALE	(286) 566 87 84	(286) 566 87 85	3164820288
13	GELİBOLU	ATATÜRK MESLEKİ VE TEKNİK ANADOLU LİSESİ	GAZİ SÜLEYMAN PAŞA MAH. GONCA SK. NO: 8 GELİBOLU / ÇANAKKALE	(286) 566 24 99	(286) 566 24 99	1251433569
14	GELİBOLU	ECEBEY MESLEKİ VE TEKNİK ANADOLU LİSESİ	CAMİİKEBİR MAH. GÖLCÜK CADDE NO:81 PK:17500 GELİBOLU/ÇANAKKALE	(286) 566 36 36	(286) 566 46 69	1953110176
15	GELİBOLU	MEHMET AKİF ERSOY MESLEKİ VE TEKNİK ANADOLU LİSESİ	GAZİ SÜLEYMAN PAŞA MAH. CELAL NURİ İLERİ CADDE NO:1 PK:17500 GELİBOLU/ÇANAKKALE	(286) 566 10 33	(286) 566 19 82	3715911644
16	GÖKÇEADA	GÖKÇEADA MESLEKİ VE TEKNİK ANADOLU LİSESİ	FATİH MAH. İNÖNÜ CAD. NO: 51 GÖKÇEADA / ÇANAKKALE	(286) 887 28 52	(286) 887 36 96	1188435703
17	LAPSEKİ	LAPSEKİ İÇDAŞ-ÇİB MESLEKİ VE TEKNİK ANADOLU LİSESİ	CUMHURİYET MAH. ATATÜRK CADDE NO:15 PK:17800 LAPSEKİ/ÇANAKKALE	(286) 512 55 44		2109405023
18	MERKEZ	ÇANAKKALE İBN-İ SİNA MESLEKİ VE TEKNİK ANADOLU LİSESİ	CEVAT PAŞA MAH. MEHMET AKİF ERSOY CAD. NO: 19 MERKEZ / ÇANAKKALE	(286) 213 95 81	(286) 214 18 61	2315850863
19	MERKEZ	ÇANAKKALE İMKB MESLEKİ VE TEKNİK ANADOLU LİSESİ	ESENLER MAH. SADİ FENERCİGİL CADDE NO:6 PK:17100 MERKEZ/ÇANAKKALE	(286) 213 82 88	(286) 213 62 92	1691518615
20	MERKEZ	ÇANAKKALE KEPEZ MESLEKİ VE TEKNİK ANADOLU LİSESİ	KEPEZ BELDESİ CUMHURİYET MAH. ŞEHİT AHMET ALKAN SK. NO: 7 İÇ KAPI NO: 1 MERKEZ / ÇANAKKALE	(286) 263 02 09	(286) 263 02 10	2596943585
21	MERKEZ	ÇANAKKALE MESLEKİ VE TEKNİK ANADOLU LİSESİ	CEVAT PAŞA MAH. STADYUM CAD. NO: 1 İÇ KAPI NO: 1 MERKEZ / ÇANAKKALE	(286) 217 12 04	(286) 217 50 62	1689718656
22	MERKEZ	MERKEZ MEHMET AKİF ERSOY MESLEKİ VE TEKNİK ANADOLU LİSESİ	ESENLER MAH. SADİ FENERCİGİL CAD. NO: 8 MERKEZ / ÇANAKKALE	(286) 217 12 63	(286) 217 09 10	1691218620
23	MERKEZ	NEDİME HANIM MESLEKİ VE TEKNİK ANADOLU LİSESİ	KEMALPAŞA MAH. MEHMETÇİK BUL. NO: 8 MERKEZ / ÇANAKKALE	(286) 217 11 46	(286) 213 03 40	1919211050
24	YENİCE	YENİCE MESLEKİ VE TEKNİK ANADOLU LİSESİ	KIŞLALAR MAH. MAREŞAL FEVZİ ÇAKMAK CADDE NO:26 PK:17550 YENİCE/ÇANAKKALE	(286) 474 40 02	(286) 474 21 78	1756616809

KURUMLAR LİSTE / ÇOK PROGRAMLI ANADOLU LİSESİ

	ILCE_ADI	KURUM_ADI	ADRES	TEL	FAX	MERNIS_ADRES_KODU

1	AYVACIK	GÜLPINAR ÇOK PROGRAMLI ANADOLU LİSESİ	GÜLPINAR KÖYÜ ATATÜRK MEVKİİ CUMHURİYET SK. NO: 194 AYVACIK / ÇANAKKALE	(286) 742 87 04	(286) 742 87 04	2136403850
2	EZİNE	EZİNE ÇOK PROGRAMLI ANADOLU LİSESİ	CAMİKEBİR MAH. 18 MART CADDE NO:19 PK:17100 EZİNE/ÇANAKKALE	(286) 618 24 53	(286) 618 10 02	2671648141
3	EZİNE	GEYİKLİ ÇOK PROGRAMLI ANADOLU LİSESİ	HÜRRİYET MAH. OKUL CADDE NO:49 PK:17610 EZİNE/ÇANAKKALE	(286) 638 56 27	(286) 638 56 28	1057639997
4	YENİCE	HAMDİBEY ÇOK PROGRAMLI ANADOLU LİSESİ	HAMDİBEY KOYU HAMDİBEY MEVKİİ HAMDİBEY SK. NO: 100 İÇ KAPI NO: 2 YENİCE / ÇANAKKALE	(286) 489 06 13	(286) 489 06 13	1954310221
5	YENİCE	KALKİM ÇOK PROGRAMLI ANADOLU LİSESİ	ATATÜRK MAH. AKÇAKOYUN CADDE NO:22 PK:17560 YENİCE/ÇANAKKALE	(286) 484 70 04	(286) 484 70 04	1323131266
6	YENİCE	PAZARKÖY ÇOK PROGRAMLI ANADOLU LİSESİ	PAZARKÖY KÖYÜ CUMHURİYET MEVKİİ MERCAN SK. NO: 2 YENİCE / ÇANAKKALE	(286) 494 80 09	(286) 494 80 09	2169103070

KURUMLAR LİSTE / FEN LİSESİ

	ILCE_ADI	KURUM_ADI	ADRES	TEL	FAX	MERNIS_ADRES_KODU
1	MERKEZ	ÇANAKKALE FEN LİSESİ	ARMUTLU MAH. FEN LİSESİ KÜME EVLER NO:1 PK:17100 MERKEZ/ÇANAKKALE	(286) 217 39 34	(286) 212 98 71	3110520289
2	GELİBOLU	GELİBOLU FEN LİSESİ	ALAEDDİN MAH. HAKKI AYRAN DEDE SK. OKUL SİTESİ NO: 26 GELİBOLU / ÇANAKKALE	(286) 566 14 32		1416128054
3	ÇAN	ÇAN FEN LİSESİ	ATATÜRK MAH. DR.HACI İBRAHİM BODUR CADDE NO:88 PK:17400 ÇAN/ÇANAKKALE	(286) 416 12 01	(286) 416 12 01	1183035748
4	BİGA	BİGA ATATÜRK FEN LİSESİ	SAKARYA MAH. KIBRIS ŞEHİTLERİ CADDE NO:9 PK:17200 BİGA/ÇANAKKALE	(286) 316 58 25	(286) 316 48 13	1215434612
5	AYVACIK	AYVACIK FEN LİSESİ	HAMDİBEY MAH. İNÖNÜ CADDE NO:72 PK:17860 AYVACIK/ÇANAKKALE	(286) 712 11 77	(286) 712 11 87	2258551676

KURUMLAR LİSTE / GÜZEL SANATLAR LİSESİ

	ILCE_ADI	KURUM_ADI	ADRES	TEL	FAX	MERNIS_ADRES_KODU
1	MERKEZ	AKÇANSA GÜZEL SANATLAR LİSESİ	BARBAROS MAH. PROF.DR. ÜMİT SERDAROĞLU CADDE NO:5 PK:17100 MERKEZ/ÇANAKKALE	(286) 218 10 34	(286) 218 10 33	1774078107

KURUMLAR LİSTE / SOSYAL BİLİMLER LİSESİ

	ILCE_ADI	KURUM_ADI	ADRES	TEL	FAX	MERNIS_ADRES_KODU

1	MERKEZ	ÇANAKKALE TÜRKİYE ODALAR VE BORSALAR BİRLİĞİ SOSYAL BİLİMLER LİSESİ	ARMUTLU MAH. FEN LİSESİ KÜME EVLER NO:2 PK:17100 MERKEZ/ÇANAKKALE	(286) 247 07 44	(286) 247 07 44	1431188018

KURUMLAR LİSTE / ÖZEL LİSELER

1	BİGA	ÖZEL BİGA ÇİZGİ KOLEJİ ANADOLU LİSESİ	ŞİRİNTEPE MAH. KIBRIS ŞEHİTLERİ CAD. NO: 35/1 BİGA / ÇANAKKALE	(532) 580 82 84		3160322974
2	MERKEZ	ÖZEL ÇANAKKALE ANADOLU LİSESİ	ÇİNARLI KÖYÜ DARDANOS MEVKİİ İZMİR CAD. NO: 50/3 İÇ KAPI NO: 1 MERKEZ / ÇANAKKALE	(286) 232 86 86	(286) 232 86 92	5492726137
3	MERKEZ	ÖZEL ÇANAKKALE DOĞA ANADOLU LİSESİ	ARMUTLU MAH. KÜME EVLER 1 SOKAK NO:2/2/A1 MERKEZ/ÇANAKKALE	(286) 247 09 09		2245955170
4	MERKEZ	ÖZEL ÇANAKKALE MEKTEBİM ANADOLU LİSESİ	İSMETPAŞA MAH. 55. SOKAK NO:2/1 MERKEZ/ÇANAKKALE	(286) 501 30 95		5061416029
5	MERKEZ	ÇANAKKALE ÖZEL FEN LİSESİ	DARDANOS MAH. İZMİR CADDE NO:50 PK:17100 MERKEZ/ÇANAKKALE	(286) 232 86 86	(286) 232 86 92	1621074192
6	MERKEZ	ÖZEL ÇANAKKALE MEKTEBİM FEN LİSESİ	İSMETPAŞA MAH. 55. SK. NO: 2 İÇ KAPI NO: 1 MERKEZ / ÇANAKKALE	(506) 161 60 29		5061416029
7	BİGA	ÖZEL BİGA BİLİMSEL ÇİZGİ MESLEKİ VE TEKNİK ANADOLU LİSESİ	ŞİRİNTEPE MAH. KIBRIS ŞEHİTLERİ CAD. NO: 35/1 BİGA / ÇANAKKALE	(286) 317 39 39	(286) 316 39 39	3160322974
8	MERKEZ	ÖZEL SABİRE HATUN MESLEKİ VE TEKNİK ANADOLU LİSESİ	KÖYÜN KENDİSİ MAH. KÖY SOKAĞI NO:22 MERKEZ/ÇANAKKALE	(286) 212 30 31	(286) 212 30 55	2008359040
9	BİGA	ÖZEL BİGA AÇI TEMEL LİSESİ	SAKARYA MAH. ÇAN CADDE NO:114 PK:17200 BİGA/ÇANAKKALE	(286) 316 62 72	(286) 316 32 72	3059526909
10	GELİBOLU	ÖZEL GELİBOLU FEN BİLİMLERİ TEMEL LİSESİ	GAZİ SÜLEYMAN PAŞA MAH. GAZİ HASAN PAŞA CADDE NO:4 PK:17500 GELİBOLU/ÇANAKKALE	(286) 566 48 10	(286) 566 03 62	2569644228
11	MERKEZ	ÖZEL FİNAL TEMEL LİSESİ	KEMALPAŞA MAH. MOLLA YAKUP SOK. NO:22 MERKEZ/ÇANAKKALE	(286) 212 12 14	(286) 213 12 24	1859813030

Ek-4: Anket Kullanma İzni



Gmail Burcu Ayhan <

Koçluk Özellikleri Ölçeği Kullanım İzni
2 ileti

Burcu Ayhan <burcuatadanayhan@gmail.com>
Alıcı: semaozturk72@hotmail.com

Sema Hanım merhaba,
Biga Belediyesi Kültür ve Sosyal İşler Müdürlüğünde Eğitmen olarak görev yapıyorum, Felsefe Grubu Öğretmeniyim. Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Çalışma Ekonomisi ve Endüstri İlişkileri Ana Bilim Dalında Yüksek Lisans eğitimimin tez aşamasındayım, izniniz olur ise referans gösterilmek koşulu ile 2007 yılında geliştirmiş ve tezinizde kullanmış olduğunuz "Koçluk Özellikleri Ölçeğini" tezimin anket çalışmasında kullanmak istiyorum. Bu konuda bilginizi ve izninizi arz ederim, saygılarımla... Burcu AYHAN

Sema Ozturk <semaozturk72@hotmail.com>
Alıcı: Burcu Ayhan <burcuatadanayhan@gmail.com>

Burcu Hanım merhaba,

Ölçeği kullabilirsiniz..Tez çalışmanızda kolaylıklar dilerim..

İyi çalışmalar,

Sema Öztürk

Ek-5: Etkili Liderlik Becerilerinin Etkili Öğrenme Ortamına Yönelik Z İstatistikleri

Regression Weights: (Group number 1 - Default model)

			Estimate	S.E.	C.R.	P
OGRENME_ORTAMI	<---	Liderlik	,425	,049	8,602	***
OGRENME_ORTAMI	<---	Vizyon	,377	,056	6,690	***
OGRENME_ORTAMI	<---	Güven	,167	,049	3,369	***
Dinleme	<---	OGRENME_ORTAMI	1,000			
ESSor	<---	OGRENME_ORTAMI	,927	,031	30,034	***
DurustO	<---	OGRENME_ORTAMI	1,005	,029	34,459	***

Ek-6: Etkili İletişim Becerilerinin Etkili Öğrenme Ortamına Yönelik Z Değerleri

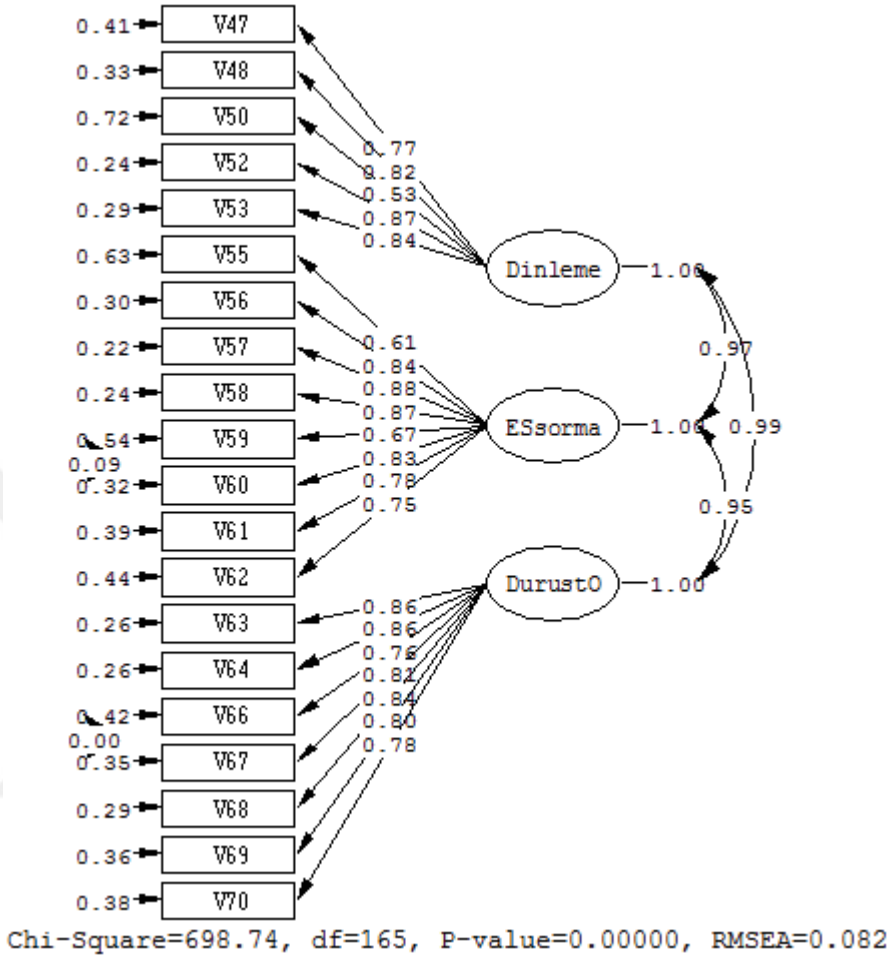
Regression Weights: (Group number 1 - Default model)

			Estimate	S.E.	C.R.	P
OGRENME_ORTAMI	<---	EMPATIB	-,274	,352	-,779	,436
OGRENME_ORTAMI	<---	ILETISIMB	,415	,156	2,652	,008
OGRENME_ORTAMI	<---	GERI_BILDIRIMB	,718	,361	1,989	,041
Dinleme	<---	OGRENME_ORTAMI	1,000			
ESSor	<---	OGRENME_ORTAMI	,958	,019	50,748	***
DurustO	<---	OGRENME_ORTAMI	1,006	,017	60,603	***
IB1	<---	EMPATIB	1,000			
IB2	<---	EMPATIB	,882	,026	33,726	***
IB3	<---	EMPATIB	,930	,022	43,205	***
IB5	<---	EMPATIB	,718	,037	19,200	***
IB10	<---	EMPATIB	1,011	,033	30,900	***
IB11	<---	EMPATIB	,533	,041	13,107	***
IB18	<---	EMPATIB	,749	,029	25,560	***
IB20	<---	ILETISIMB	1,000			
IB19	<---	ILETISIMB	,750	,029	25,821	***
IB17	<---	ILETISIMB	,512	,038	13,309	***
IB16	<---	ILETISIMB	,913	,025	36,831	***
IB13	<---	ILETISIMB	,865	,024	36,019	***
IB9	<---	ILETISIMB	,602	,031	19,109	***
IB6	<---	ILETISIMB	,804	,026	30,982	***
IB21	<---	GERI_BILDIRIMB	1,000			
IB15	<---	GERI_BILDIRIMB	,964	,024	40,368	***
IB14	<---	GERI_BILDIRIMB	,718	,022	32,050	***
IB12	<---	GERI_BILDIRIMB	,492	,042	11,709	***
IB8	<---	GERI_BILDIRIMB	,889	,026	34,817	***
IB7	<---	GERI_BILDIRIMB	,707	,029	24,706	***
IB4	<---	GERI_BILDIRIMB	,723	,024	30,098	***

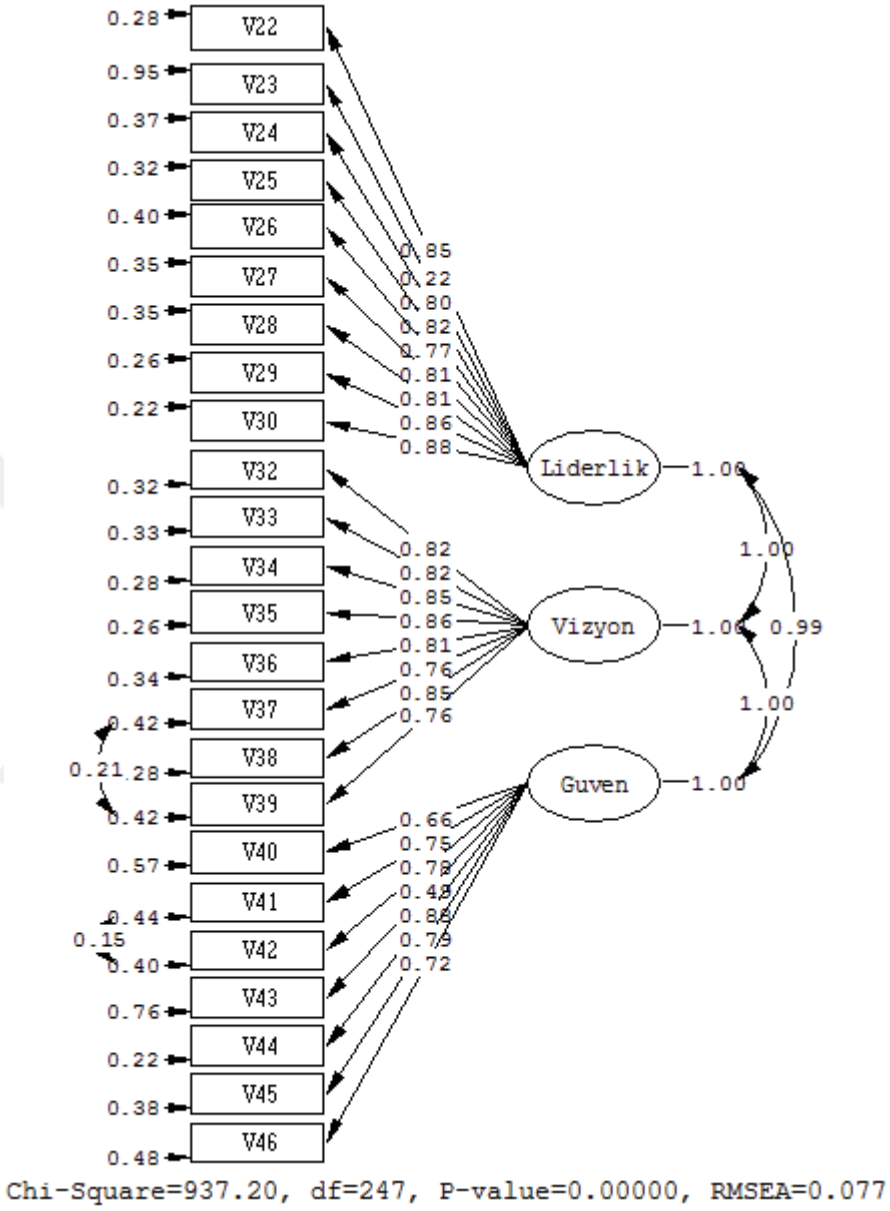
Ek-7: Öğretmenlerin Etkili Öğrenme Ortamı Oluşturmaya Yönelik Z Değerleri

			Estimate	S.E.	C.R.	P
ILETISIM_BECERISI	<---	LIDERLIK_BECERISI	,977	,030	32,604	***
OGRENME_ORTAMI	<---	ILETISIM_BECERISI	,187	,092	2,040	,041
OGRENME_ORTAMI	<---	LIDERLIK_BECERISI	,819	,094	8,693	***
Empati	<---	ILETISIM_BECERISI	1,000			
Iletisim	<---	ILETISIM_BECERISI	,941	,026	36,317	***
Geribil	<---	ILETISIM_BECERISI	,972	,024	41,028	***
Dinleme	<---	OGRENME_ORTAMI	1,000			
ESSor	<---	OGRENME_ORTAMI	,935	,027	34,118	***
DurustO	<---	OGRENME_ORTAMI	1,011	,025	41,097	***
Güven	<---	LIDERLIK_BECERISI	1,000			
Vizyon	<---	LIDERLIK_BECERISI	,984	,022	45,236	***
Liderlik	<---	LIDERLIK_BECERISI	1,037	,024	43,290	***

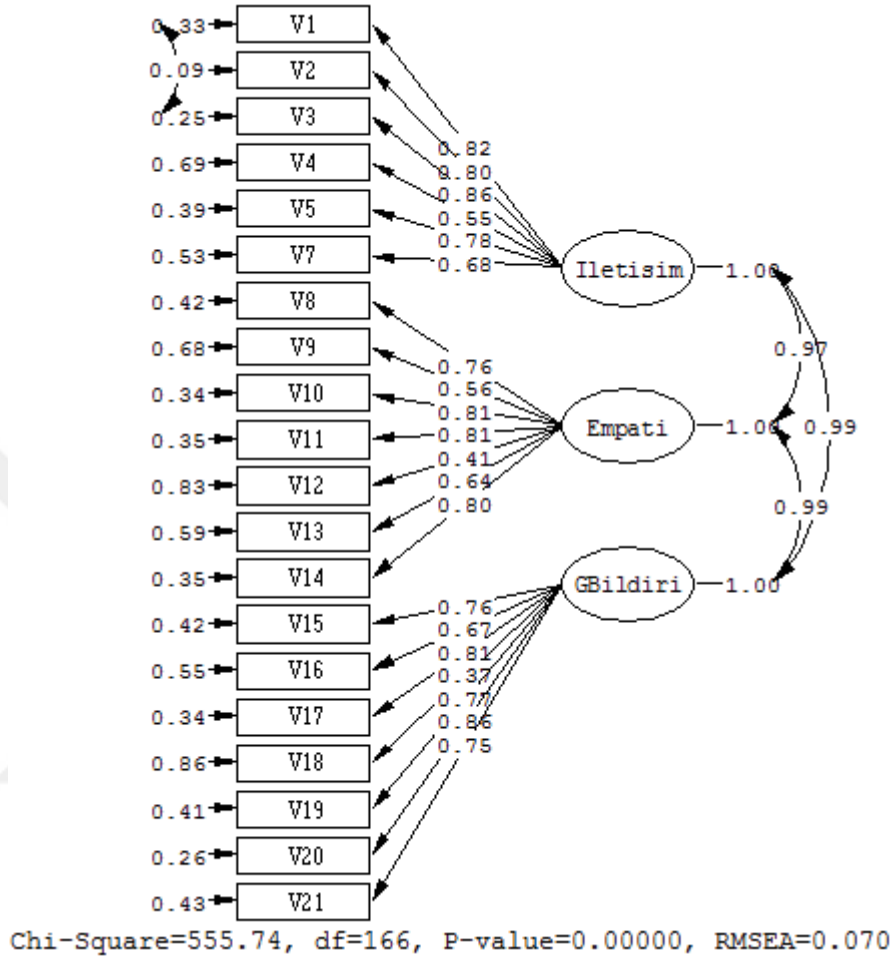
Ek-8: Etkili Öğrenme Ortamı Oluşturma Becerisi Ölçeğine Yönelik Yol Grafiği



Ek-9: Etkili Liderlik Becerisi Doğrulayıcı Faktör Analizi Yol Grafiği



Ek-10. Etkili İletişim Becerisi Doğrulayıcı Faktör Analizi Yol Grafiği



ÖZGEÇMİŞ

Kişisel Bilgiler

Soyadı, Adı	: Ayhan, Burcu
Uyruğu	: T.C
Doğum Tarihi ve Yeri	:08/10/1981 Biga
Telefon	: 0546 203 31 71
Faks	: ……
E-mail	: burcuatadanayhan@gmail.com.

Eğitim

Derece	*Eğitim Birimi*	*Mezuniyet Tarihi*
Lisans Artı Birleştirilmiş Yüksek Lisans	Gazi Üniversitesi	2005
Lisans	Gazi Üniversitesi	2005
Lise	Mehmet Akif Ersoy Lisesi	1999

İş Deneyimi

Yıl	*Yer*	*Görev*
2019 - …..	Biga Belediyesi	Basın, Yayın ve Halkla İlişkiler Md.V.
2012 - 2019	Biga Belediyesi	Eğitmen
2009 - 2011	Biga İlçe Meb.	Ücretli Felsefe Grubu Öğretmeni
2005 - 2009	Final Eğitim Kurumları	Felsefe Grubu Öğretmeni

Yabancı Dil

Orta

Yayınlar

……