



**T.C.
PAMUKKALE ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI
EĞİTİM YÖNETİMİ, TEFTİŞİ, PLANLANMASI ve EKONOMİSİ BİLİM DALI
YÜKSEK LİSANS TEZİ**

**OKUL YÖNETİCİLERİNİN KOÇLUK ROLLERİ İLE
ÖĞRETMENLERİN ÖRGÜTSEL ÖZDEŞLEŞME DÜZEYLERİ
ARASINDAKİ İLİŞKİ**

Kadriye Havva KARAKUŞ

**Danışman
Dr. Öğr. Üyesi Muammer KUNT**

DENİZLİ-2019

**T.C.
PAMUKKALE ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI
EĞİTİM YÖNETİMİ, TEFTİŞİ, PLANLANMASI ve EKONOMİSİ BİLİM DALI
YÜKSEK LİSANS TEZİ**

**OKUL YÖNETİCİLERİNİN KOÇLUK ROLLERİ İLE
ÖĞRETMENLERİN ÖRGÜTSEL ÖZDEŞLEŞME DÜZEYLERİ
ARASINDAKİ İLİŞKİ**

Kadriye Havva KARAKUŞ

Danışman

Dr. Öğr. Üyesi Muammer KUNT

DENİZLİ-2019

JÜRİ ÜYELERİ ONAY SAYFASI

Bu çalışma, Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Eğitim Yönetimi, Teftişi, Planlaması ve Ekonomisi Bilim Dalı'nda jürimiz tarafından Yüksek Lisans Tezi olarak kabul edilmiştir.

İmza

Başkan: Dr. Öğr. Üyesi Muammer KUNT

Üye Dr. Öğr. Üyesi Fatma ÇOBANOĞLU

Üye: Dr. Öğr. Üyesi Evrim EROL



Pamukkale Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Yönetim Kurulu'nun
22.08/2019 tarih ve 35/...4.....sayılı kararı ile onaylanmıştır.



Prof. Dr. Mustafa BULUŞ

Enstitü Müdürü

ETİK BEYANNAMESİ

Pamukkale Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü'nün yazım kurallarına uygun olarak hazırladığım bu tez çalışmasında; tez içindeki bütün bilgi ve belgeleri akademik kurallar çerçevesinde elde ettiğimi; görsel, işitsel ve yazılı tüm bilgi ve sonuçları bilimsel ahlak kurallarına uygun olarak sunduğumu; başkalarının eserlerinden yararlanılması durumunda ilgili eserlere bilimsel normlara uygun olarak atıfta bulunduğumu; atıfta bulunduğum eserlerin tümünü kaynak olarak gösterdiğimi; kullanılan verilerde herhangi bir tahrifat yapmadığımı; bu tezin herhangi bir bölümünü bu üniversitede veya başka bir üniversitede başka bir tez çalışması olarak sunmadığımı beyan ederim.



Kadriye Havva KARAKUŞ

TEŞEKKÜR

Araştırmamın her aşamasında sabrı, bilgi ve tecrübesi ile desteklerini esirgemeyen her sorumu içtenlikle cevaplandıran danışmanım Dr. Öğr. Üyesi Muammer KUNT'a, değerli jüri üyelerim Dr. Öğr. Üyesi Fatma ÇOBANOĞLU ve Dr. Öğr. Üyesi Evrim EROL hocalarıma verdikleri destek için çok teşekkür ederim. Yüksek Lisans öğrenimim süresince paylaştıkları bilgi ve tecrübelerini her zaman yanımda hissettiğim bu aşamaya gelmemde büyük katkıları olan değerli hocalarım Prof. Dr. Abdurrahman TANRIÖĞEN, Prof. Dr. Kazım ÇELİK, Doç. Dr. Türkay Nuri TOK'a da teşekkürü bir borç bilirim. Ayrıca tezim boyunca değerli görüş ve önerileri ile çalışmama rehberlik eden Dr. Öğr. Üyesi Aydan ORDU'ya sonsuz şükranlarımı sunarım. Araştırma verilerinin elde edilmesinde yardımcı olan tüm yönetici ve öğretmenlere teşekkür ederim.

Eğitim hayatım boyunca maddi manevi her anlamda destekleyen, üzerimdeki tüm emekleri için annem Münevver Evcı'ye ve hayattaki en büyük destekçim, daima varlığını hissettiğim, varlığı ile güç veren eşim Kadir Karakuş'a sevgi ve teşekkürlerimi sunarım.

Ve bu zamana kadar üzerimde pek çok emeği olan tüm aileme her şey için sonsuz teşekkürler. İyi ki varsınız.

ÖZET

Okul Yöneticilerinin Koçluk Rollerine İle Öğretmenlerin Örgütsel Özdeşleşme Düzeyleri Arasındaki İlişki

KARAKUŞ, Kadriye Havva

Yüksek Lisans Tezi, Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı

Eğitim Yönetimi, Teftişi, Planlanması ve Ekonomisi Bilim Dalı

Tez Danışmanı: Dr. Öğr. Üyesi Muammer KUNT

Ağustos 2019, 118 Sayfa

Araştırma, okul yöneticilerinin koçluk rolleri ile öğretmenlerin örgütsel özdeşleşme düzeyleri arasındaki ilişkiyi saptamak için yapılmıştır. Çalışmanın verileri, Manisa İlinin Sarıgöl ilçesinde bulunan resmi ilk ve ortaöğretim okullarında 2018-2019 Eğitim-Öğretim yılında görev yapan 230 öğretmenden elde edilmiştir. İlişkisel tarama modelinde tasarlanan araştırmada veriler Koçluk ve Yöneticilik Becerileri Ölçeği ile Örgütsel Özdeşleşme Ölçeği aracılığı ile toplanmıştır. Veri analizlerinde aritmetik ortalama, standart sapma, t-testi, tek yönlü varyans analizi, pearson korelasyon katsayısı ile çoklu doğrusal regresyon analizinden yararlanılmıştır.

Yapılan analize göre, araştırmaya katılan öğretmenlerin koçluk rollerine ilişkin algılarının, en yüksek motivasyon ve övgü, en düşük ise öğrenme ortamları ve delegasyon alt boyutunda olduğu belirlenmiştir. Öğretmenlerin örgütsel özdeşleşmelerine ilişkin algılarının ise en yüksek uyum, en düşük ise içselleştirme alt boyutunda olduğu görülmüştür. T testi ve varyans analizi sonuçlarına göre öğretmenlerin koçluk rolleri algıları cinsiyet değişkenine göre tüm alt boyutlarda anlamlı farklılık gösterirken, mesleki kıdem, alan ve medeni durum değişkenlerine göre anlamlı farklılık göstermemektedir.

Öğretmenlerin örgütsel özdeşleşme algılarının, cinsiyet değişkenine göre sadece uyum alt boyutunda ve genel örgütsel özdeşleşmede; alan değişkenine göre özdeşleşme, uyum alt boyutlarında ve genel örgütsel özdeşleşmede anlamlı farklılık gösterdiği sonucuna

ulaşılmıştır. Mesleki kıdem ve medeni durum değişkenlerine göre ise öğretmenlerin örgütsel özdeşleşme algılarının farklılaşmadığı görülmüştür. Korelasyon analizi sonucu öğretmenlerin koçluk rolleri algıları ile örgütsel özdeşleşme düzeyleri arasında pozitif yönde orta düzeyde bir ilişki olduğu belirlenmiştir. Regresyon analizi sonucuna göre koçluk rollerinin motivasyon ve övgü alt boyutunun öğretmenlerin örgütsel özdeşleşmelerini anlamlı olarak açıkladığı belirlenmiştir.

Anahtar Kelimeler: Öğretmen, örgütsel özdeşleşme, koçluk rolleri

ABSTRACT

The Relationship Between Coaching Roles of School Administrators and Organizational Identification Levels of Teachers

KARAKUŞ Kadriye Havva

M.A. Master Thesis in Educational Sciences,
Educational Administration, Supervision, Planning and Economics

Supervisor: Assist. Prof. Dr. Muammer KUNT

August 2019, 118 pages

This study is conducted in order to investigate the relationship between the coaching roles of school administrators and organizational identification the levels of teachers. The sample of the study consisted 230 teachers working in official primary and secondary schools in the Sarıgöl district of the Ministry. In the research designed in the relational survey model, data were collected through the Coaching and Management Skills Scale and the Organizational Identification Scale. In the analysis of the data, arithmetic mean, Standard deviation, t-test, one way variance analysis, pearson correlation coefficientand multiple regression analysis were used.

According to the results of the analysis, the scores of the teachers about the organizational identification were found to be at the highest compliance dimensionand the lowest for the internalization dimension. Teachers' perceptions of the coaching roles exhibited by their administrators showed the highest score in motivation and praise dimension, while the lowest core was found in coaching culture. T test and analysis of variance according to the results of teachers' identification levels; In the adaptation sub-dimension according to gender and are avariable and in organizational identification; the status of receiving coaching training differed significantly in the field branch variable, internalization, adaptation sub-dimensions and organizational identification.

Teachers' perceptions of organizational identification according to the gender variable only in the sub-dimension of adaptation and general organizational identification; It has been concluded that there is a significant difference in identification, adaptation sub-dimensions and general organizational identification according to field variable. According to the variables of seniority and marital status, it is seen that teachers' perceptions of organizational identification did not differ. As a result of the correlation analysis, it is determined that there was a positive relationship between teachers' perception of coaching roles and organizational identification levels. According to the results of the regression analysis, it is determined that the motivation and praise sub-dimension of the coaching roles explained the organizational identification of the teachers significantly.

Keywords: Teacher, organizational identification, coaching roles

İÇİNDEKİLER

JÜRİ ÜYELERİ ONAY SAYFASI.....	iii
ETİK BEYANNAMESİ	iv
TEŞEKKÜR.....	v
ÖZET	vi
ABSTRACT.....	viii
İÇİNDEKİLER	x
TABLolar LİSTESİ.....	xiii
BİRİNCİ BÖLÜM	1
1. GİRİŞ	1
1.1. Problem Durumu	1
1.1.1. Problem Cümlesi	5
1.1.2. Alt Problemler	5
1.2. Araştırmanın Amacı	6
1.3. Araştırmanın Önemi	6
1.4. Araştırmanın Sınırlılıkları	9
1.5. Araştırmanın Sayıltıları	9
İKİNCİ BÖLÜM.....	10
2. KURAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR	10
2.1. Koçluğun Tanımı ve Gelişimi	10
2.2. Koçluk Yaklaşımında Önemli Bazı Kavramlar	11
2.3. Koçluk Süreci.....	12
2.4. Koçluğun Yararları.....	14
2.5. Koçluk Becerileri	16
2.6. Koçluk Becerilerinin Boyutları	19
2.7. Koçluk Türleri.....	21
2.8. Örgütsel Özdeşleşme Kavramı ve Gelişimi	26
2.9. Örgütsel Özdeşleşmenin Önemi.....	30

2.10. Örgütsel Özdeşleşme Modelleri	32
2.11. Örgütsel Özdeşleşmenin Boyutları	34
2.12. Koçluk ile Örgütsel Özdeşleşme Arasındaki İlişki	36
2.13. İlgili Araştırmalar	38
2.13.1. Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar	38
2.13.1.1. Koçluk ile ilgili yurt içinde yapılan araştırmalar.	38
2.13.1.2. Örgütsel özdeşleşme ile ilgili yurt içinde yapılan araştırmalar.	41
2.13.2. Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar	45
2.13.2.1. Koçluk ile ilgili yurt dışında yapılan araştırmalar.	45
2.13.2.2. Örgütsel özdeşleşme ile ilgili yurt dışında yapılan araştırmalar.....	47
ÜÇÜNCÜ BÖLÜM	Hata! Yer işareti tanımlanmamış.
YÖNTEM	Hata! Yer işareti tanımlanmamış.
3.1. Araştırma Modeli	Hata! Yer işareti tanımlanmamış.
3.2. Evren ve Örneklem	Hata! Yer işareti tanımlanmamış.
3.3. Veri Toplama Aracı ve Süreci.....	Hata! Yer işareti tanımlanmamış.
3.4. Verilerin Analizi.....	Hata! Yer işareti tanımlanmamış.
DÖRDÜNCÜ BÖLÜM	Hata! Yer işareti tanımlanmamış.
BULGULAR ve YORUM	Hata! Yer işareti tanımlanmamış.
4.1. Katılımcıların Demografik Özelliklerine İlişkin Bulgu ve Yorumlar	Hata! Yer işareti tanımlanmamış.
4.2. Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgu ve Yorumlar	Hata! Yer işareti tanımlanmamış.
4.3. İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgu ve Yorumlar	Hata! Yer işareti tanımlanmamış.
4.4. Üçüncü Alt Probleme İlişkin Bulgu ve Yorumlar.....	64
4.5. Dördüncü Alt Probleme İlişkin Bulgu ve Yorumlar.....	69
4.6. Beşinci Alt Probleme İlişkin Bulgu ve Yorumlar	74
4.7. Altıncı Alt Probleme İlişkin Bulgu ve Yorumlar	76
BEŞİNCİ BÖLÜM	79
5. TARTIŞMA, SONUÇ ve ÖNERİLER	79

5.1. Tartışma ve Sonuç.....	79
5.2. Öneriler	89
KAYNAKÇA.....	91
EKLER.....	101
Ek 1. Araştırma İzni	101
Ek 2. Kişisel Bilgiler	102
Ek 3. Koçluk ve Yönetici Becerileri Ölçeği.....	103
Ek 4. Örgütsel Özdeşleşme Ölçeği	103
ÖZGEÇMİŞ	105

TABLolar LİSTESİ

Tablo 3. 1.	<i>Alt Boyutların Güvenilirlik Değerleri.....</i>	52
Tablo 3. 2.	<i>Koçluk Roller ve Örgütsel Özdeşleşme Genel Alt Boyutlarına İlişkin Çarpıklık-Basıklık Değerleri</i>	53
Tablo 4. 1.	<i>Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Demografik Özelliklerine İlişkin Bulgular</i>	55
Tablo 4. 2.	<i>Koçluk Roller Motivasyon ve Övgü Alt Boyutuna İlişkin Öğretmen Algı Ortalamaları</i>	56
Tablo 4. 3.	<i>Koçluk Roller Pozitif İlişkin Ortamı Alt Boyutuna İlişkin Öğretmen Algı Ortalamaları</i>	57
Tablo 4. 4.	<i>Koçluk Roller Öğrenme Ortamları ve Delagasyon Alt Boyutuna İlişkin Öğretmen Algı Ortalamaları</i>	58
Tablo 4. 5.	<i>Koçluk Roller ve Alt Boyutlarına İlişkin Öğretmen Algı Ortalamaları</i>	59
Tablo 4. 6.	<i>Öğretmenlerin Koçluk Roller Algılarının Cinsiyete Değişkenine Göre Dağılım Gösteren t Testi Sonuçları</i>	61
Tablo 4. 7.	<i>Öğretmenlerin Koçluk Roller Algılarının Mesleki Kıdem Değişkenine Göre Dağılım Gösteren ANOVA Testi Sonuçları</i>	61
Tablo 4. 8.	<i>Öğretmenlerin Koçluk Roller Algılarının Alan Değişkenine Göre Dağılım Gösteren t Testi Sonuçları</i>	63
Tablo 4. 9.	<i>Öğretmenlerin Koçluk Roller Algılarının Medeni Durum Değişkenine Göre Dağılım Gösteren t Testi Sonuçları</i>	64
Tablo 4. 10.	<i>Örgütsel Özdeşleşmenin Uyum Alt Boyutuna İlişkin Öğretmen Algı Ortalamaları</i>	65
Tablo 4. 11.	<i>Örgütsel Özdeşleşmenin Özdeşleşme Alt Boyutuna İlişkin Öğretmen Algı Ortalamaları</i>	66
Tablo 4. 12.	<i>Örgütsel Özdeşleşmenin İçselleştirme Alt Boyutuna İlişkin Öğretmen Algı Ortalamaları</i>	67
Tablo 4. 13.	<i>Örgütsel Özdeşleşme ve Alt Boyutlarına İlişkin Öğretmen Algı Ortalamaları</i>	68
Tablo 4.14.	<i>Öğretmenlerin Örgütsel Özdeşleşme Algılarının Cinsiyete Değişkenine Göre Dağılım Gösteren t Testi Sonuçları</i>	69
Tablo 4. 15.	<i>Öğretmenlerin Örgütsel Özdeşleşme Algılarının Mesleki Kıdem Değişkenine Göre Dağılım Gösteren ANOVA Testi Sonuçları</i>	71
Tablo 4. 16.	<i>Öğretmenlerin Örgütsel Özdeşleşme Algılarının Alan Değişkenine Göre Dağılım Gösteren t Testi Sonuçları</i>	72
Tablo 4. 17.	<i>Öğretmenlerin Örgütsel Özdeşleşme Algılarının Medeni Durum Değişkenine Göre Dağılım Gösteren t Testi Sonuçları</i>	73
Tablo 4. 18.	<i>Öğretmenlerin Koçluk Roller, Örgütsel Özdeşleşme ve Alt Boyutları Arasındaki İlişkilerin Korelasyon Analizi ile İncelenmesi</i>	74
Tablo 4. 19.	<i>Genel Örgütsel Özdeşleşme Üzerine Regresyon Analizi</i>	76

BİRİNCİ BÖLÜM

1. GİRİŞ

1.1. Problem Durumu

Dünya çapında gerçekleşen değişim ve gelişmeler, birçok alanda olduğu gibi örgüt yönetimlerinde de yeni uygulamaların araştırılmasını zorunlu hale getirmiştir. Yönetim alanında zamanla birçok tekniğin denendiği bilinmektedir. Özellikle son yüzyıl içinde klasik yönetim uygulamalarından modern yönetim uygulamalarına geçildiği görülmektedir. Yönetim alanında benimsenen yeni uygulamalarda insanı merkeze alan bir anlayış hakimdir. Modern yönetim anlayışında, örgütün verimliliğinin yanı sıra insanların verimliliğini ve örgüte olan katkısını artırmaya olanak sağlayan yollar da araştırılmaya başlanmıştır. Zamanın ve koşulların gerektirdiği uygulamalar benimsenmiş ve bu yönde pek çok yönetim anlayışı hayata geçirilmiş ve uygulanmıştır (Bursalıoğlu, 2005).

Günümüzde yaşanan teknolojik gelişmeler sebebiyle gerçekleşen hızlı değişim sürecinde, örgütlerin rekabeti artırmak, başarılı olmak ve örgütlerini daha ileriye taşımak için verimlilik ve performansını yeniden düzenlemeleri gerekmektedir. Bu nedenle örgütlerin, çağın değişen şartlarını izlemeleri ve bu şartlara uyum sağlamaları gerekmektedir. Bunun için yönetici ve çalışanlar kendilerini geliştirmeli ve bu değişime ayak uydurmalıdır. Küreselleşme sonucunda yaşanan bütün alanlardaki gelişim, dönüşüm ve değişimler tüm örgütlerin yönetim anlayışının yeniden yapılanmasını gerektirmektedir. Sürekli kendini geliştirebilen ve değişimi yöneten örgütlerin başarılı oldukları ve yüksek performans gösterdikleri önemli bir gerçektir (Vardarlıer, 2017).

Birçok alanda olduğu gibi eğitim yönetimi alanında da pek çok değişim ve gelişim meydana gelmektedir. Ülkemizde eğitim kurumlarını çağdaş yönetim yaklaşımları ile yönetebilmek için çeşitli çalışmalar yapılmaktadır. Bu çalışmalarda dikkat çeken uygulamalardan biri de koçluktur. Bu uygulamayla birlikte geleneksel yönetici yerini koç yöneticiye bırakmaktadır. Koç yönetici, toplumsal değişimlerle birlikte farklılık gösteren ihtiyaçları karşılayabilmek için görevli olduğu okulu yeniden yapılandıracaktır. Örgütsel

etkililiği ve örgütün niteliğini artırmak için çalışacaktır. Yani örgüt ortamını geliştirecek bunun için gerekli şartları sağlayacaktır. Koçluk uygulaması bir süreç olarak düşünülürse bu sürecin sonunda; örgütlerde istenilen verim elde edilmiş, örgüt içi etkili iletişim sağlanmış, etkili örgüt ortamı oluşturulmuş ve maksimum performansa ulaşılmış olunacaktır. Bu sayede örgütler hızla değişen gelişmelere kolay uyum sağlayabilecektir (Barutçugil, 2018).

Günümüzde pek çok örgütte verim ve performans düşüklüğü yaşanmakta, çalışanlar düşük verim ve moral ile çalışmak durumunda kalmaktadır. Buna bağlı olarak örgüte yabancılaşma, örgüt ya da kişiler arası çatışmalar ortaya çıkmakta, çalışanlarda verimlilik ve performans düşüklüğü gibi sorunlar baş göstermektedir. Dış çevrede meydana gelen sürekli değişim ve gelişmeler de bu süreci örgütler açısından katlanılması zor bir duruma düşürmektedir (İnce vd., 2004; akt. Özbay, 2008, s.38). Örgütlerin çalışan performansını arttırmak amacıyla örgütsel özdeşleşme faktörlerini göz önünde bulundurmaları gerekmektedir. Örgütlerin önemli bir kaynağı olan insan kaynağının performansını arttırmada, kişilerin örgütleriyle özdeşleşmelerinin önemli bir rolünün olduğu bazı çalışmalarda belirlenmiştir. (Tyler, 1999; Carmeli vd., 2007; akt. Kesen, 2015, s. 535-536). Bu çalışmalarda, çalışanların kendilerini örgütleriyle bir bütün ve örgütlerine ait hissetmelerinin, bununla birlikte örgüt başarılarını kendi başarıları gibi görmelerinin, bireysel performans üzerinde olumlu etkilerinin olduğu ve örgütsel gelişimin yaşanmasını sağladığı görülmektedir. Çalışan ile örgüt arasındaki ilişkinin, kişilerin davranış ve tutumlarını etkilediği Hawthorne araştırmaları ile ortaya konulmuştur. Kişi, örgütüyle ait olma gereksinimini karşılamak ve belirsizliği gidermek için özdeşleşirken; örgüt, özdeşleşen çalışanların avantajından fayda sağlamayı amaçlamaktadır. Çünkü örgüt, özdeşleşmenin çalışan performansını yükselten bir etki oluşturacağını bilmektedir (Balcı, Baltacı, Fidan, Cereci ve Acar, 2012).

Özellikle son yirmi yıldır, çalışma şartlarında ortaya çıkan değişimlerle beraber örgütler; bünyelerinde motivasyonu ve iş memnuniyeti yüksek, işin gerektirdiğinden fazlasını yapan çalışanlar istemekte bu da örgütsel özdeşleşme kavramını daha önemli ve değerli kılmaktadır (Ötken ve Erben, 2010; akt. Kanten, 2012, s. 157). Örgütsel özdeşleşme;

kişinin örgütüyle dayanışma ve birlik içinde olması, örgüte davranışlarıyla ve tutumlarıyla destek olması ve diğer örgüt üyelerinin sergilediği niteliklerin kişi tarafından algılanması olarak tanımlanabilir. Özdeşleşme kavramı örgütsel davranışla ilgili diğer kavramların aksine; bireyin kendisiyle örgütünü bir bütün gibi başka bir deyişle aynı gibi görmesi anlamına gelmektedir. Özdeşleşme gerçekleştiğinde, örgütün amaçları bireyin amaçları haline gelir ve güçlü şekilde özdeşleşen birey bu amaçların gerçekleşmesi için en etkili şekilde çalışmaya motive olur (Edward, 2005; akt. Karayiğit, 2008). Eğer örgüt sağlıklıysa çalışanlar çalıştığı örgütün üyesi oldukları için mutluluk duyarlar. Örgütten olumlu olarak etkilenir ve örgüte işbirliği içerisinde katkıda bulunurlar. Bir gruba ait olma ihtiyacı; kişinin dayanışma, birlik, beraberlik ve bütünlük duyguları ile kişiler arası ilişkilerinin güçlenmesi, özdeşleşme ve varlığını gösterme ihtiyacını karşılaması bakımından önem arz etmektedir (Aydın, 1991; akt. Tok, 2007).

Örgütlerde koçluk, kişisel ve örgütsel gelişimi destekleyici bir faaliyet olarak uygulanmaktadır. Koçluk, örgütlerde geniş bir kullanım alanına sahiptir. Eğitmek, öğretmek, motivasyon sağlamak, farkındalık yaratmak, rehberlik etmek, performansı artırmak, verimliliği yükseltmek, yönetici ve çalışan becerilerini geliştirmek vb. için uygulanabilir. Sweeney 'e (2007) göre koçluk çalışanların iş doyumunu ve motivasyonunu artırmaktadır. Koç, çalışanın sahip olduğu potansiyeli açığa çıkarıp işinde daha etkili ve verimli olacağı örgüt ortamını oluşturur. Koç, çalışanların yetenekleri doğrultusunda var olan potansiyellerini açığa çıkaracak şekilde yetiştirilmesini sağlar. Bunun için çalışanların en iyi şekilde yönlendirilmesi ve çalışanlara birtakım fırsatların verilmesi gerekir. Kendini geliştirme yönünde doğru yönlendirilen çalışanların performanslarında önemli bir artış yaşanmaktadır (Ladyshewsky, 2007, s.428; akt. Özbay, 2008, s.37-38).

Örgütlerde rekabet ortamında üstünlük sağlamak performans açısından önem arz etmektedir. Bu amaçla örgütler ve çalışanlar performanslarını yükseltmelidir. Bunun sağlanması için koçluğun da aralarında bulunduğu çeşitli yöntemler uygulanmaktadır. Koçluk tam manası ile uygulandığında, çalışanların performanslarını artırarak var olan potansiyellerini açığa çıkarmalarına yardımcı olup hatalarını fark etmelerini ve azaltmalarını

sağlar (Arısoy, 2017, s.132). Koçluk rehberliği, yol göstermeyi, daima gelişmeyi, farkındalık yaratmayı kapsamaktadır. Bu anlayış ile çalışan performansını sürekli yükseltici faaliyetlerde bulunan yöneticiler; değişen koşullara ayak uydurabilen, yetenekli ve becerikli bireylerin yetiştirilmesinde rol oynayacak, örgütlerini istenilen noktaya taşıyacaklardır. Bu bakımdan; koçluk uygulamasını benimseyen yöneticiler; örgüt ortamını iyileştirici faaliyetlerde bulunur, çalışanlara koç yöneticilik yaparak hiyerarşik bir üstten ziyade her konuda yol gösterici, aydınlatıcı olur. Çalışanların, yönetici ve diğer örgüt üyeleri ile kurduğu iletişimin güçlenmesi, örgüt ortamının iyileştirilmesi ve geliştirilmesi yönünde gerekli tüm koşulların oluşması yönünde çaba sarf ederler (Uyar ve Bayraktaroğlu, 2015).

Günümüzde okul ortamını, verimliliğini etkileyecek pek çok örgütsel sorun ortaya çıkabilmektedir. Bu durumda öğretmeni ve okul başarısını olumsuz etkileyen okul ortamının iyileştirilmesi yönünde çalışmalar yapılmasını gerektirmektedir. Çünkü öğretmen başarısının kilit noktasıdır. Öğretmenlerin başarısını etkileyen önemli unsurlardan biri eğitimin verildiği okullardır. Kendisini okulu ile bir bütün olarak gören öğretmenler, okulu başarıya ulaştırmak için elinden geleni yapacaktır. Çünkü okul başarıya ulaştığında bunu kendi başarısıymış gibi görecektir. Bu durumda hem kişisel hem de örgütsel başarıyı kaçınılmaz kılacaktır. Aksi durumda ise yani öğretmen kendisine örgütünde bir yer bulamazsa ve kendisini örgütü ile bağdaştıramazsa buna bağlı olarak da kişisel ve örgütsel çeşitli sorunlar baş gösterebilecektir. Bunlar daha önce yapılan çalışmalarda da belirlenen kişinin örgütü ile özdeşleşmesini olumsuz etkileyen; iş tatminsizliği, performans düşüklüğü ve motivasyon eksikliği gibi etkilerdir (Aypar, 2018; Akman, 2017; Kesen, 2015; Özoğlu, 2011; Turunç ve Çelik, 2010). Okullarda istenilen noktaya ulaşmak ve performansı artırmak yolunda en büyük pay okul yöneticilerine düşmektedir. Çünkü yöneticiler okulların en üst idari amirleridir. Yöneticiler öğretmenlere yalnızca hiyerarşik bir üst değil, gelişimini destekleyici birer yol gösterici, rehber, koç olabilmelidir.

Öğretmenlerin okullarıyla özdeşleşmeleri ve okulun başarısını kendi başarısı ya da herhangi bir sorununu kendi sorunu görmesi, okullarda daha etkili, olumlu ve verimli bir eğitim-öğretim ortamı oluşturacak bu sayede hedeflenen maksimum performansa

ulaşılacaktır. Bu nedenle eğitim-öğretim ortamlarında var olan kopuklukların, performans eksikliğinin alt yapısında öğretmenlerin kilit önem taşıdığı ve bunda bunda öğretmenlerin okullarıyla özdeşim kuramamalarının payı olduğu düşünülmektedir. Okul ortamlarını iyileştirecek ve öğretmen beklentilerini karşılayacak olan yöneticiler; okul başarısının önündeki engelleri ortadan kaldırabilmeli, okul başarısının öğretmen başarısından, öğretmen başarısının da okulun başarısını kendi başarısı olarak gören öğretmenden geçtiğini bilmelidir. Öğretmenlerin okullarıyla özdeşim kurabilmelerini sağlayacak gerekli okul ortamını ve şartlarını sağlamak yönünde yönetici uygulamalarının yetersiz kaldığı düşünülmüş bunun için öğretmenlerin okullarıyla özdeşleşmelerinde yardımcı olabilecek koçluk uygulamasının özdeşleşme ile arasındaki ilişki incelenmiştir.

1.1.1. Problem Cümlesi

Araştırmanın problemi, *Okul yöneticilerin koçluk rolleri ile öğretmenlerin örgütsel özdeşleşme düzeyleri arasında ilişki var mıdır?* şeklinde belirlenmiştir.

1.1.2. Alt Problemler

1. Öğretmenlerin okul yöneticileri tarafından yapılan koçluk rollerine ilişkin algıları nasıldır?
2. Öğretmenlerin koçluk rolleri algıları cinsiyet, medeni durum, alan, mesleki kıdem değişkenlerine göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
3. Öğretmenlerin örgütsel özdeşleşmeye ilişkin algıları nasıldır?
4. Öğretmenlerin örgütsel özdeşleşme algıları cinsiyet, medeni durum, alan, mesleki kıdem değişkenlerine göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
5. Öğretmen algılarına göre koçluk rolleri ve örgütsel özdeşleşme değişkenleri toplamı ve alt boyutları arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?
6. Öğretmenlerin algılarına göre koçluk rolleri, örgütsel özdeşleşmeyi anlamlı olarak yordamakta mıdır?

1.2. Araştırmanın Amacı

Araştırmada ilk olarak öğretmenlerin koçluk rolleri ve örgütsel özdeşleşme algıları belirlenmeye çalışılmıştır. Ardından öğretmenlerin koçluk rolleri ve örgütsel özdeşleşme algılarının belirlenen değişkenlere *cinsiyet, medeni durum, kıdem, alan* göre farklılaşp farklılaşmadığı ortaya koyulmaya çalışılmıştır. Son olarak da koçluk rolleri ve örgütsel özdeşleşme arasındaki ilişkilerin incelenmesi amaçlanmıştır.

1.3. Araştırmanın Önemi

Değişen yaşam şartlarına göre eğitimde yönetim alanında birçok yeni uygulama hayata geçirilmiştir. Son yıllarda bu alanda fark yaratan önemli uygulamalardan biri de koçluk uygulamasıdır. Geleceğe katkı sağlayacak çıktıların oluşmasında çok büyük öneme sahip eğitim kurumları olan okullarda pek çok örgütsel sorun var olabilmektedir. Etkili ve verimli bir eğitim-öğretim ortamının oluşması için en büyük pay okul yöneticilerine düşmektedir. Bu sebeple yöneticilerin örgüt sorumluluklarını öğretmenlere dağıtmaları, öğretmenleri de örgüte dahil etmeleri gerekmektedir. Bu yapılmadığında yöneticilere fazla iş yükü düşmekte, bu da örgütü olumsuz etkileyebilecek sıkıntıları beraberinde getirebilmektedir. Yöneticiler doğru uygulamalarla ve yaklaşımlarla hareket ettiği takdirde ancak bunun önüne geçilebilmektedir. Bu nedenle eğitimin temel taşı olan okullarımızı ve eğitimin odak noktası olan öğretmenlerimizi en üst noktaya taşımada yöneticiler büyük önem taşımaktadır.

Günümüze kadar örgütsel ve yönetsel anlamda pek çok anlayışın hakim olduğu ve yönetimi geliştirici yeni yollar arandığı bilinmektedir. Örgütlerin çağın gerektirdiği yeniliklerin gerisinde kalmamaları, varlıklarını sürdürebilmeleri için bu gerekmektedir. Eğitim süreğen gelişen ve gelişecek olandır. Yeniliklere paralel gitmesi onları yakalaması verimliliği ve devamlılığı açısından zorunludur. Günümüz eğitim örgütlerinin en önemli yapı taşı olan okullarımızda pek çok örgütsel sorun var olabilmektedir. Bu sorunları ancak etkili yönetim teknikleri ile gidermek mümkün olmaktadır. Yönetici birtakım yönetim becerilerine sahip olduğunda bu sıkıntıları yok edebilmekte ya da önüne geçebilmektedir. Pragmatik eğitimin savunulduğu günümüzde artık klasik yönetim anlayışı yeniliklere ayak

uydurmada, örgüt performansını ve verimliliğini artırmada yetersiz kalmaktadır. Çünkü klasik yönetim anlayışında çalışana değer verilmemekte bir makine olduğu varsayılmaktadır (Barutçugil, 2018). Böyle bir anlayış günümüz okullarında hala var olabilmektedir. Öğretmenlere eğitim veren robotlar gözüyle bakıldığında, onların hedeflere ulaşması için gerekli motivasyon unsurları gözardı edildiğinde, örgüte dahil edici çalışmalar yapılmadığında ve örgütün bir parçası olduğu duygusu hissettirilmediğinde maalesef ki o öğretmenlerden örgütleri için kendilerini adamalarını, en iyi performansı göstermelerini beklemek güçleşecektir. Ve böylece okullarda örgüt içi farklı sorunlar baş gösterecektir. Okul bir bilgi paylaşımı yuvasıdır. Öğretmen bilgiyi aktaran, yayandır. Okulu sadece bir iş yeri olarak gören anlayış günümüzde maalesef ki giderek artmaktadır. Geçmiş uygulamalara bakıldığında bu şekilde bir anlayışa sahip olan örgütler yok olmaya mahkum olmaktadır. Çünkü birlik ve aidiyet duygusu örgütlerin varlığını sürdürebilmesinin birincil koşullarındandır. Bunun sağlanabilmesi için yöneticilerin koçluk bilgi ve becerilerine sahip olması ve en etkin şekilde bunları örgütlerinde uygulayabilmesi gerekmektedir.

Yöneticiler öğretmenlere ve örgüt bünyesinde çalışan diğer kişilere karşı sadece hiyerarşik bir üst olarak yaklaştıklarında kurumda çalışanlar yetersizlik algısına düşebilmekte, bu algı da tüm eğitim-öğretim ortamını, verimliliğini ve performansını etkileyebilmektedir. Bu anlayışla yöneticiler; örgüt ortamının iyileştirilmesi, kurumun diğer çalışanlarının örgütle olan iletişimlerinin, uyumlarının, bağlılık ve özdeşleşmelerinin, örgütlerini içselleştirmelerinin sağlanması yönünde çaba harcamalıdır. Bu amaçla her yöneticinin, çalışanın motivasyonunu sağlama noktasında çaba göstermesi gerektiği söylenebilir. Yöneticilerin koçluğu uygun şekilde uygulaması, çalışanların motivasyonları üzerinde olumlu etki oluşturacak, bu sayede örgütsel ve bireysel performansı artırmaları kaçınılmaz olacaktır (Kalkavan, 2015, s.123). Koçluk, kişilerlerin güçlü ve zayıf taraflarını fark etmesini, amaçlarına ulaşmasını, performansını sürekli olarak artırmasını ve problemlere etkili çözümler üretmelerini sağlayan, yapılandırılmış gelişimsel bir süreçtir. Koçluk kişiyi kendi amaçlarına ulaştıran, deneyim ve öngörülerin paylaşıldığı, öğrenme ve gelişim aracıdır (Engin, 2015, s.18; Çatalbaş, 2017, s.60).

Koçluk uygulamasının pek çok faktörü etkilediği yapılan çalışmalarda belirlenmiştir. Bunların başında performans, motivasyon, iş tatmini ve örgütsel bağlılık gelmektedir (Eren ve Akyüz, 2014; Park, 2007; Kent ve Sullivan, 2003). Koçluk uygulamalarının, örgütlerde etkin bir şekilde ve etkin kişilerce uygulanması durumunda çalışanların performanslarını arttırdığı görülmektedir. Bunu çalışanların; hedeflerinin belirlenmesi, başarı güdüsünün, problem çözme kabiliyetlerinin, farkındalık ve farklılık yaratma, cesaret, sorumluluk ve aidiyet duygularının oluşumunun, şeffaf ve olumlu iletişim ortamlarının sağlanması ile gerçekleştirmektedir. Koçluk, çalışanların değerli olduğu yaklaşımından yola çıkarak, kendi potansiyellerini görmelerini sağlamayı amaçlamaktadır (Arısoy, 2017, s.135).

Okulun niteliğini, performansını ve verimliliğini artırmak, okullarda var olan kişisel ve örgütsel sorunları gidermek için öncelikle okul ortamında birlik, beraberlik ve biz duygusunun oluşturulması önem arz etmektedir. Bunun için yöneticilerin öğretmenlerle birlikte okulun performansını artırıcı ve geliştirici faaliyetlerde bulunması, koçluk faaliyetlerinin gerektirdiği becerileri edinip, rolleri benimseyerek, örgütün verimliliği için bunları uygulaması yararlı olacaktır. Koçluk yaklaşımını benimseyen yöneticiler; öğretmenleri kurumsal amaçların ve süreçlerin her aşamasına dahil ederek, onların kendilerine okulda bir kimlik edinmeleri yönünde destekte bulunması örgüt içi etkili iletişimi güçlendirecek, okul ortamında güven ve aidiyet duygusunun oluşmasını sağlayacaktır. Böylelikle okullarda olumlu bir eğitim-öğretim ortamı oluşacak, çalışanlar arası birlik ve beraberlik duygusu pekiştirilecek, öğretmenlerin kurumlarıyla özdeşleşmeleri güçlenecektir. Bu sayede hem öğretmen mesleğini salt bir görev, örgütünü salt bir iş yeri görmeyecek hem de okul mevcut başarısına başarı katacaktır.

Koçluk ile desteklenen çalışanların örgütlerine yönelik olumlu tutumlara sahip olması beklenen bir durumdur. Kidd ve Smewing (2001)'e göre koçluk ile desteklenmek, örgütle olan bağı daha güçlü ve örgütün daha çekici olmasını sağlamaktadır. Bu varsayımdan hareketle bu araştırmada, eğitim kurumlarında görev yapan yöneticilerin koçluk rolleri ile öğretmenlerin örgütleriyle özdeşleşme düzeyleri arasındaki ilişki öğretmen algılarına göre belirlenmeye çalışılmıştır. Yapılan alanyazın taramasında koçluk ile örgütsel

özdeşleşme kavramlarının birbirinden bağımsız olarak incelendiği görülmüş fakat birlikte ele alındığı bir çalışmaya rastlanamamıştır. Bu anlamda çalışmanın; eğitim sistemine yön veren yetkili mercilere, mesleki eğitim programlarına ve eğitim yönetimi alanında yapılacak olan araştırmalara katkı sağlayacağı umulmaktadır.

1.4. Araştırmanın Sınırlılıkları

1. Araştırma kuramsal çerçeve açısından ulaşılabilen alanyazınla sınırlıdır.
2. Araştırma 2018-2019 eğitim-öğretim yılında Manisa İli Sarıgöl ilçesinde bulunan ilk ve ortaöğretim okullarında görev yapan öğretmenler ile sınırlıdır.
3. Araştırma *Koçluk ve Yönetim Becerileri Ölçeği* ve *Örgütsel Özdeşleşme Ölçeğindeki* ifadelerle sınırlıdır.

1.5. Araştırmanın Sayıtları

Öğretmenlerin; ölçme araçlarını içtenlikle yanıtladıkları, objektif ve doğru cevaplar verdikleri varsayılmıştır.

İKİNCİ BÖLÜM

2. KURAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Bu bölümde koçluk ve örgütsel özdeşleşme kavramları ayrıntılı olarak açıklanmış ve her iki konu hakkında kuramsal bir çerçeve oluşturulmaya çalışılmıştır.

2.1. Koçluğun Tanımı ve Gelişimi

Koç kavramının kökeni 16. yüzyılda Macaristan'ın kaliteli at arabaları yapılan Kocs köyüne dayandırılmaktadır (Baltaş, 2011, s.6). Koç kavramı; ilk olarak 1885 yılında ABD ve İngiltere'de spor alanında, sporcuları eğiten onlara liderlik eden kişiler için kullanılmış, sporda motivasyonu ve performansı artıran bir araç olarak görülmüştür. Bu anlam üzerinden koç kavramı genel olarak eğiten, talimat veren, çalıştıran, rehberlik eden, gerçekleri öğreten, ipuçları veren gibi ifadelerle karşılık gelmektedir (Fischer-Epe, 2006; akt. Çatalbaş, 2017, s.59). Koç kavramının eğitim literatürüne girmesi ise 19. yüzyılda Oxford Üniversitesi öğrencilerinin sınavlara hazırlanmasını sağlayan özel eğitmenler için kullanılmasıyla başlamıştır (Evered ve Selman, 1989; Wenzel, 2000; akt. Kalkavan, 2015, s. 13). TRT' de 1980'lerde yayınlanan *Beyaz Gölge* adlı dizi ile de dilimize girmiştir (Arat, 2007, s. 127). Koç kavramı günümüzde yeni yeni yönetim, işletme, organizasyon ve eğitim alanları dahil olmak üzere geniş bir alanda kullanılmaktadır (Karabacak, 2010).

1950'li yıllarda bu kavram çalışma hayatında yaygınlaşarak iş performansının artırılmasını sağlayan kişiler için kullanılmıştır. Bu dönemde koçluk yaklaşımı ile ilgili yapılmış akademik çalışmalarda ve yazılarda; çalışanların iş becerilerini iyileştirmek amacıyla koçluk becerilerini geliştirme eğitimlerinin önemine vurgu yapılmıştır. Koçluk, kişilerin iş becerilerini geliştirmeyi amaçlar. Koçluk yaklaşımının bir yönetim fonksiyonu olarak kabul eden ilk çalışmalar da 1950'lerde gerçekleşen Myles Mace'ın çalışmalarıdır. Mace koçluğu, nihai derecede önemli ve bireylerin gerekli eğitimler ile sonradan kazanabilecekleri bir teknik olarak tanımlamıştır (Evered ve Selman, 1989; akt. Eğmir, 2012, s.22). Koçluğun bir meslek olarak kabul görmesi ise 1980'li yıllarda gerçekleşmiştir (Çabuk ve diğ., 2017; akt. Örs, 2019, s.23). Koçlar profesyonel olarak ilk kez örgütlerde ücret karşılı

çalışmaya başlamıştır. Daha sonra profesyonel anlamda kendini geliştirmiş, bir örgüt bünyesinde değil, kendi koçluk şirketlerinde hizmet vermeye başlamışlardır. Dünya çapındaki hızlı değişim ve gelişime ayak uydurabilmenin bir yöntemi haline gelmiştir (Kalkavan, 2015). Koçluğa bilimsel ve profesyonel bir temel oluşturma çabaları 2000'li yıllarda giderek artmıştır. Koçluk psikolojisi ile ilgili Güney Afrika, ABD ve Avrupa'da araştırmalar yapılmaktadır (Işıklar-Pürçek, 2014).

Literatürde koçluk kavramı ile ilgili farklı birçok tanımlamanın yapıldığı görülmüştür. Bu tanımlamalardan bazıları sırasıyla şu şekildedir (Orth, Wilkinson ve Benefari, 1987; Mink, Owen ve Mink, 1993; Peterson ve Hicks, 1996; Whitmore, 1996; Parsloe, 1999; Grant, 2000; Downey, 2003; akt. Kalkavan, 2015, s. 21-22):

- Koçluk, kişilerin kapasite ve performanslarını arttırmak için fırsatları değerlendirmelerine yardım eden etkili bir uygulama sürecidir.
- Koçun diğer kişilerle öğrenmelerini kolaylaştıran bir ilişki oluşturmasıdır.
- Kişilerin gelişimlerini sağlamaları ve verimli olmaları için ihtiyaç duydukları bilgi, araç ve olanaklarla donatılması sürecidir.
- Bir kişinin kapasitesini fark etmesini sağlayarak performansını maksimum düzeye çıkarmasını sağlamaktır.
- Gelişime ve öğrenmeye fırsat veren ve böylelikle performansı yükselten süreçtir.
- Kişilerin yaşam deneyimlerine, iş performansına, bireysel gelişim ve öğrenmelerine olanak tanıyan çözüm ve sonuç odaklı, işbirliği gerektiren sistematik bir süreçtir.
- Koçluk; bir kişinin performansını artırma, öğrenme ve gelişimini kolaylaştırma ustalığıdır.

2.2. Koçluk Yaklaşımında Önemli Bazı Kavramlar

Koçluk, kişilerin gelişimlerini desteklemek için başvurulan kişi ve örgüt verimliliğini artıran bir yaklaşımdır. Koçluk yaklaşımında önem taşıyan bazı önemli kavramlar vardır. Barutçugil'e (2018) göre bunlar:

Eğitim: Örgütün teknik konularına dair bilgi, beceri ve işlerine odaklanır. Bunlara yönelik gerekli prosedürler kişilere öğretilir. İş ve görev tanımları yapıp, kişilere gerekli bilgi ve beceriler kazandırılmaya çalışılır. İstenilen hedefe varmak eğitimlerin başarı kriteridir.

Psikolojik Danışmanlık: Kişilerin geçmişlerinde bugünlerini etkileyen ne tür yaşantılar geçirdiğini, değer yargılarını nasıl oluşturduklarını öğrenmeyi amaçlar. Bu şekilde kişisel sorunların giderilmesine yardımcı olunur. Zihinsel ve ruhsal yönden kişiyi iyileştirmek odak noktasıdır.

Danışmanlık: İş yaşamında karşılaşılan problemlere odaklanır. Kişilere problemleri ile nasıl baş edebilecekleri, güçlü yönlerini açığa çıkarıp, zayıf yönlerini nasıl geliştirecekleri konularında destek olur. Profesyonel ve kişisel gelişim üzerine çaba harcar. Kişilerin gelecekle ilgili yol haritası çizmelerini sağlar.

Yüzleşme: İstenmeyen durumlarla baş etmenin en etkili yoludur. Beklenen performansta bir düşme yaşandığında, davranışsal problemler oluştuğunda kişiyle yüzleşme gerekir. Böylelikle sıkıntıları gidermek, olumsuzluklara son vermek amaçlanır.

Mentorluk: Kişilerin mesleki başarılarını artırmaya, kariyer basamaklarında ilerlemelerini sağlamaya yönelik bir yaklaşımdır. İletişim sorunları ve kültürel anlaşmazlıklar var olduğunda başvuru bir yoldur. Mentor, tecrübelerini paylaşarak kişiye gerekli moral ve ilhamı vermeyi amaçlar.

2.3. Koçluk Süreci

Koçluk; kişiler arası iletişimi sağlayan, kişi ve örgütün performansını artıran en önemli yollarından biridir. Uygun şekilde ve etkin kullanıldığında kişilerin farkındalık düzeylerini artırır. Bu nedenle kişilerin yeni bilgi ve beceriler edinmelerine, kişiler ve örgüt için en uygun biçimde olumlu değişimin oluşmasına olanak tanıyan bir süreç olarak değerlendirilmektedir. Koçluk, olumlu davranış değişikliğine yönelik zorlu bir süreçtir. Çünkü değişim istek, kararlılık ve dayanıklılık ister. Değişim süreci zaman alan, zamanla gerçekleşen bir evredir. Değişiklik inanç, canlılık ve iç disiplin gerektirir. Bu nedenle

performansı düşüren kriz hallerinde en sık başvuru alan koçluk, uzmanlık gerektirmektedir (Esen, 2006; akt. Özoğul, 2011, s.6).

Koçluk hizmeti verilmeden önce bu sürecin nasıl yapılandırılacağı belirlenir. Sistemli bir yaklaşım kişilerin odaklanmasını sağlar ve başarı şansını artırır. Ayrıca oluşabilecek bireysel ve örgütsel ihtiyaçlara cevap verebilecek esneklik sağlanmalıdır. Kişinin öncelikle kendi benliğini tanımasına olanak sağlanır çünkü kişi yetenek ve becerilerinin farkına vardığında başarıya ulaşması daha kolay hale gelmektedir. Bu nedenle belirli hedeflerin gerçekleştirilmesi yolunda mücadele verilmesi gereken bir takım süreçler içermektedir. Bu süreçler dört aşama şeklinde gerçekleşmektedir. Baltaş'a (2011) göre bunlar:

İhtiyaç belirleme: Uzman kişilerin yapacağı ihtiyaç belirleme ölçümleri ile koçluk alacak kişi tüm yönleriyle değerlendirilebilir. Bu sayede çalışanın kişiliği, motivasyonu, değerleri, bastırılmış davranışları ve bunların yaratabileceği sonuçlar hakkında ön bilgi edinilebilir. Bu sayede kişiye geribildirim yapılarak ihtiyaç duyulan davranışlara yönelik geliştirme çalışmaları yapılabilir.

Sözleşme: Koç ile çalışan arasında sürecin işleyişine yönelik konuları içeren anlaşmanın yapılması ile başarılı bir koçluk hizmeti oluşturulur. Eksik veya yetersiz anlaşmalar genellikle sürecin başarısız olmasına neden olur. İyi bir anlaşma, ilgili tüm tarafların nelerden sorumlu olduğunu açık ve net bir şekilde tanımlar, kaygı ve direnci engeller, olumlu değişime ve gelişime katkı sağlar.

İzleme ve değerlendirme: Performans sonuçlarının değerlendirilmesi yapılır, çalışanın kendi gelişimi ile ilgili düşünceleri ve gelinen aşamadaki ilerleme ölçülür. Gelişim hedeflerine ne derece ulaşıldığı, çalışanın kendini nasıl değerlendirdiği saptanıp değerlendirme sonuçları ile çalışan görüşleri arasında tutarlılık karşılaştırılır. Örtüşmeyen durumlar varsa yeni gelişim çalışmalarına ihtiyaç olup olmadığı, farklı neler yapılabileceği çalışanınla birlikte belirlenir.

Raporlama : Koçluk alan kişinin kat ettiği gelişmeyle ilgili olarak, süreçten sorumlu olan yöneticiye veya insan kaynakları bölümüne rapor verilir, süreç hakkında bilgilendirme yapılır.

Koçluk sürecinin evrelerinde öncelikle, koçluk hizmetlerine yönelik yönlendirmelerin uygulanacağı koşulların seçilmesi, kullanılacak kaynakların belirlenmesi, koçluk için uygun iklimin oluşturulması gerekmektedir. Koçluk hizmeti sürecinde koç ile danışan arasında dayanışmanın geliştirilmesi ve uygulama planına dair koç ile danışan arasında fikir birliğinin sağlanması sürecin başarısı açısından önem taşır. Sürecin amaçları belirlenir, gelişmeler izlenir ve koç tarafından danışana gerekli yardım yapılır. Son olarak koç, danışanın gelişim sürecini izler ve kazanılan yeni bilgi ve becerileri teyit eder (Uyargil, 2013, s.113).

2.4. Koçluğun Yararları

Örgütlerde son yıllarda önem kazanan koçluk hizmetinin etkili bir biçimde yürütülmesi hem örgüt ve yönetici, hem de çalışanlar açısından farklı kazanımların elde edilmesini sağlar. Koçluk yönetimini benimseyen yöneticiler, kendilerini iş ve oluş yönünden geliştirebilirler. İş yönünden yöneticiler koçluk rollerine sahip olmak için yol gösterici diyalog kurma, soru sorma, dinleme becerilerini kazanıp bu yönlerini geliştirici faaliyetler yaparak kendilerinin, çalışma arkadaşlarının ve örgütlerinin performansına olumlu katkı sağlarlar. Oluş yönünden ise yöneticiler, astlarına destek vermek amacıyla içsel bir istek duyarlar. Bu tür yönetim anlayışını benimseyen yöneticiler; çalışanların geliştiğini, ilerleme kat ettiğini ve işlerini yaparken keyif aldıklarını görmekten mutluluk duyarlar. Koç yöneticiler çalışanların eksik yönlerinden daha çok sahip oldukları özelliklere odaklanırlar. Onların taşımış oldukları olumlu özellikleri açığa çıkarmayı amaçlayıp, zayıf taraflarına değil de güçlü taraflarına dikkat ederler. Bu sayede çalışanlar enerjilerini örgüt çıkarları ve amaçları doğrultusunda harcar ve örgütü beklenen en üst performansa ulaştırır (Kalkavan, 2015, s.42-49).

Koçluk hizmeti alan çalışanlar; kendi yetenek, beceri ve sınırlılıklarının farkına varırlar. Buna göre kendilerini hangi alanlarda geliştirecekleri konusunda fikir sahibi

olurlar. Kaynakları verimli kullanmayı öğrenerek öz disiplin sağlayabilirler. Hedeflerini ve önceliklerini belirleyerek ertelemeyen uygulayabilirler. Hatalarından ders çıkartarak, sürekli olarak gelişime açık ve gelişim odaklı bir yol haritası belirlerler. Olaylara farklı bakış açıları ile bakarak, birden fazla fikir ve seçenek üretir ve kendi kararlarını kendileri alabilirler. İş ve özel yaşam dengesini iyi bir şekilde kurarak, kendi yaşantılarına liderlik edebilirler. Sahip oldukları özellikleri ve kişilikleri ile ilgili bilgi sahibi oldukları için daha net rol ve hedefler belirleyebilirler. Hedeflerini gerçekleştirebilmede yeteneklerini geliştirip, önlerindeki engelleri yok edebilirler. Değişen durumlara hızlı adapte olabilirler ve zamanı yönetme becerileri de gelişir. Fırsatları etkin bir şekilde değerlendirme becerisi de kazanırlar. Koçluk hizmeti alan çalışanlar tüm bu olumlu kazanımları elde ettikten sonra örgütlerine bireysel katkıları artar. Böylece kişilerin yetkinlikleri, motivasyon düzeyleri, iş tatmin düzeyleri ve iletişim becerileri de yükselir (Kadılar, 2014, s.50).

Çalışanlarına koçluk hizmeti veren veya yöneticileri koçluk yönetimini benimseyen örgütlerde; çalışanların sorumluluk bilinçleri gelişir, çalışanlar işlerini daha fazla sahiplenir. Böylece hem çalışan hem de örgüt performansı artar, ortaya konulan işin kalitesinde artış sağlanır. Çalışma ortamındaki problem ve çatışmalar en aza indirilir, bazen de bu tür olumsuz durumlar oluşmadan önlenir. Böylece problem ve çatışmaların çözümü için harcanacak olan zaman ve kaynaklar verimliliği artırıcı faaliyetlere yönlendirilebilir. Örgütlerde çalışanlar açısından amaç ve yöntemlerin belirlenmesi, bunlara odaklanması amaçlanır. Çalışanların kendilerini geliştirmeleri desteklenir. Örgüt çalışanlarının bireysel beklentileri belirlenir, izleyecekleri yol haritası oluşturulur. Çalışanların performans ve davranış problemleri belirlenerek giderilmesi yönünde çalışmalar yapılır. Değişiklik ve yeniliklere uyum sağlamaları desteklenir. Örgüt içinde etkili bir iletişim ağı oluşturularak ast-üst arasındaki kopukluklar azaltılır, çalışanlar arası bağlılık ve iş tatmini artırılır. Böylelikle çalışanların örgütsel bağlılıkları, motivasyonları, üretkenlikleri artar ve işten ayrılma oranlarında azalış sağlanabilir. Nitelikli ve üst potansiyele sahip çalışanların örgütte kalması ve örgüte katılması sağlanabilir. Örgüt zaman ve personel yönetimi konularında deneyim ve esneklik kazanır. Temel hedeflerin gerçekleştirilmesi daha olanaklı hale gelir.

Çalışanların kendilerini geliştirmeleri, örgüt açısından hem gelir arttırıcı hem de maliyet düşürücü bir etkiye neden olur. Sayılan tüm bu faydalar sonucunda örgütün performans ve verimliliğinde istenilen amaca ulaşılarak, tüm birimlerinde yetkinlik gelişimi sağlanmış olur (Kalkavan, 2015, s.43-45).

2.5. Koçluk Becerileri

Koçluk anlayışını benimseyen okul yöneticileri ve öğretmenlerin sahip olmaları gereken birtakım özellikler vardır. Bu kişilerin çok çeşitli becerilere sahip olmalarının yanı sıra sürekli olarak kendilerini geliştirmeleri de gerekmektedir (Öztürk, 2007, s.40). Etkili koçluk yönetiminde öne çıkan bazı beceriler çalışmanın devamında alt başlıklar halinde verilmiştir.

İletişim becerisi: Koçluk bir tür iletişimdir. Kişinin iletişim becerileri koçluk verimliliğini de tamamen değiştirmektedir. Koçluk boyunca iletişim becerisini etkileyen birtakım etmenler vardır. Bunlar: karşıdaki kişinin düşüncelerini rahatlıkla ifade edebilmesine olanak sağlamak, önemli noktaları belirlemek, kişinin çabalarını takdir etmek ve desteklemektir. Etkili iletişim becerisine sahip koçlar kişilerin; yaratıcılığını ortaya çıkarır, ihtiyaç duyduğu konularda çözüm üretmelerine yardımcı olur, hedeflerine ulaşmaları için strateji geliştirmelerini sağlar ve kişilerde var olan becerileri geliştirir (Arslan, 2012, s.15).

İletişim, sözlü olmayan yöntemlerle de gerçekleşmektedir. İletişim becerisinde kişilerin sözsüz ifadelerinin koç yöneticiler tarafından doğru anlaşılması, başka bir ifadeyle; ses tonu, jest ve mimiklerin anlamlarının doğru şekilde algılanması empatiyi gerektirir. Empati, kendimizi karşıımızdaki kişinin yerine koyup onun bakış açısıyla görebilmeyi, karşıdaki kişi hakkında önyargılı olmamayı ve benliğine saygı duymayı gerektirir. Yöneticilerin çalışanlarla etkili iletişim kurabilmesinde empati kurabilme yeteneklerinin de etkili olduğu söylenebilir (Barutçugil, 2002, s.45-46).

Dinleme becerisi: Dinleme koçluk sürecinin başlangıcıdır. Etkili dinleme ile koçluk görevini üstlenen kişi; karşıdaki kişinin düşüncelerinin hangi yönde olduğunu, kişiye hangi konularda ve nasıl destek sağlayabileceğini bilmektedir. Kişilere iletişim becerileri kazandırmak için öncelikle dinleme becerilerini kazandırma ve geliştirme konularını ön

planda tutmak gerekir. Etkili dinlemeye engel olan unsurlar; yorgunluk, başka bir sorunla meşgul olma, karşıdaki kişinin fikir ve düşüncelerine katılmama, herhangi bir sebeple karşıdaki kişiden hoşlanmama, iletişim ortamında dikkat dağıtan unsurların var olması, fiziksel açıdan rahatsız hissetme, sonraki aşamaları düşünmek olarak sıralanabilir (Aydar, 1999, s.89). Dinleme becerisi kazandırma aşamasında tüm engeller dikkate alınmalı ve etkili dinlemenin sağlanabilmesi için gerekli şartların nasıl uygun hale getirilebileceği üzerinde durulmalıdır. Böylece dinleme becerilerinin kazanılması ve geliştirilmesi sürecine engel olan sebeplerden yola çıkarak sorunlara çözüm üretmek kolaylaşır (Gökçek, 2006, s.34-35).

Soru sorma becerisi: Koçluk sürecinde; etkili sorular sorabilmek iletişim sürecini güçlendirici etkiye sahiptir, doğru sorular ile kişide farkındalık yaratabilmek çok önemlidir (Kalkavan, 2015, s.20). Bu süreçte en fazla faydanın sağlanabilmesi için basit, sonuç odaklı ve etkileyici soruların sorulması gerekir. Yöneticinin çalışana sorduğu güçlü sorular, kişiyi cevaba ya da çözümüne yönlendirebilir. Bu tür sorular kişiyi sonuca götürmek yerine farklı çözüm yollarına yönelmesini sağlayacaktır. Zihinde bilinçli ya da bilinçsiz pek çok bilgi, anı ve deneyim saklanmaktadır. Güçlü ve derin sorular sorularak zihinde var olan bilgileri harekete geçirmeleri sağlanmaktadır. Sorunun niteliği soruya güçlü özelliği katmaktadır. Soruya *ne* ile başlanmak sorulan sorunun niteliğine katkı sağlayacaktır (Uyar ve Bayraktaroğlu, 2015, s.49-56).

Bilgi toplama becerisi: Örgütlerde alınacak olan kararlarda yöneticilerin tüm çalışanların düşünce ve fikirlerini almaları bunları değerlendirmeleri gerekir. Farklı fikirlerin bir araya getirilmesi ile çok daha iyi sonuçlar alınabilir. Ayrıca yaratıcı fikirlerin kimler tarafından ortaya atılabileceği bilinemez bunun için tüm çalışanların görüşleri değerlendirilmelidir (Özbay, 2008, s.62). Koçluk sürecinin başında da koç, etki alanındaki kişileri olumlu veya olumsuz etkileyebilecek konular hakkında bilgi edinmeli ve koçluk süreci planını buna göre hazırlamalıdır. Koç bilgi toplama sürecinde güvendiği kişi ve kaynaklardan görüş edinebilir veya onların bilgi ve deneyimlerinden yararlanabilir. Ancak bu yapılırken, gizlilik esaslarına uyulmalıdır (Uyar ve Bayraktaroğlu, 2015, s.51).

Gözlem becerisi: Gözlem bir nesnenin, olayın veya durumun niteliklerini belirlemek amacı ile planlı ve dikkatli bir şekilde incelenmesidir. Gözlem becerisi koçluğun temel bileşenlerinden biridir. Koçluğu oluşturan temel becerilerden birisidir (Aşılıpınar, 2009, s.156).

Yönetici, çalışanların özelliklerini, yeteneklerini ve faaliyetlerini belirli yöntemlerle gözlemler. Böylece kişilerin güçlü veya geliştirilmesi gereken yönlerini belirler. Yöneticiler gözlem becerileri ile çalışanların; işle ilgili bilgi, beceri, yetenek düzeyleri, ilgileri, değer yargıları ve kariyerleri ile ilgili görüş elde edebilirler (Çınar, 2007, s.8). Koç yönetici, çalışanlara dair yaptığı gözlemler sonucunda onların yeteneklerini artırmak ve performanslarını iyileştirmek adına uygun fırsatlar yaratır. Belirleyici eylem planı hazırlanmasında koç yöneticinin yaptığı gözlemler büyük bir öneme sahip olmaktadır. Bu noktada koç yöneticinin yansız bir gözlem yapması ve gözlemlerinde objektif bir bakış açısı kullanması gerekmektedir (Elgün, 2007, s.33).

Öğretme becerisi: Koçlukta asıl amaç öğretmek değil yol göstermektir. Kişinin hedefleri doğrultusunda ilerlemesinde ve gelişmesinde destek sağlayan bir yöntemdir. Bu beceri ile kişilere; hedef belirlemede, hedeflerini gerçekleştirmede ve sorularına cevap bulmada destek sağlanır. Koçluk, kişilerin problemlerine direkt olarak çözüm bulmak değil onları çözüm bulmaya yönlendirmektir. Bunun için koçluk sürecinde doğrudan bir öğretmeden söz edilemez (Kalkan, 2009, s.16-17). Koç, kişinin gelişimi ve değişimi için gerekli olan öğrenme alanlarını keşfetmesine ve bunları uygulamasına ışık tutar.

Geri bildirim sağlama becerisi: Yöneticilerin etkili koçluk becerilerinden biri de geri bildirim sağlamadır. Geri bildirim, performans ya da davranışlarda nelerin var olduğuna, bunların nasıl gelişeceğine yönelik karşılıklı değerlendirme yapılması ile ilgili olmaktadır. Geri bildirim, motivasyon açısından kullanılacak en güçlü yollardandır (Kırdar 2007, s.28). Geribildirim, personelin kendisini yönetmesini, bünyesinde yer aldığı gruptaki yerini görmesini sağlamaktadır. Kişilerin güçlü ve güçsüz taraflarını görmesine; başarı ve başarısızlıklarını bilmesine yardımcı olmaktadır. Ayrıca geribildirim; yöneticiye personelin

performansını geliştirme açısından gerekli uygulamaları planlama olanağı da sağlamaktadır (Benligiray, 2014).

Hedeflerine ulaşmak ve kişisel performansını nasıl iyileştireceği noktasında personele performans geri bildirimini yapmak etkili bir koçluk için gerekliliktir. Bu sayede kişilerin; örgüt hedeflerine ulaşması için gerekli tatmin artışı ve performans gelişimi sağlanacak, örgütüyle bütünleşmesi desteklenecektir (Noe, Hollenbeck, Gerhart ve Wright, 2003; akt. Kalkavan, 2015, s.124). Personellerin örgüt amaçlarıyla uyumlu, etkin ve verimli iş yapabilmeleri, örgütte olumlu bir işbirliği ortamının oluşabilmesi, ayrıca örgütlerde işlerinin gereklerini zorlanmadan yapan, işine tutkun ve yeterlik algısı yüksek bireylerin çoğalması için geri bildirim büyük önem arz etmektedir (Battistelli, Montani ve Odoardi, 2013; akt. Çankır, 2016, s. 23).

2.6. Koçluk Becerilerinin Boyutları

Motivasyon ve övgü: Motivasyon kişinin performansını olumlu yönde etkileyen faktörlerin başında gelmektedir. Doyurulmamış bir ihtiyaç sonucu ortaya çıkan motivasyon gereksinimi ile birlikte kişiler beklenti içerisine girmektedir. Motivasyon ihtiyacı karşılandığında kişiler kendilerinden bekleneni fazlasıyla yapma eğilimine girmektedir. Tosi, Rizzo, Carroll'e (2000) göre az yeteneğe yüksek motivasyona sahip bir futbol takımının, çok yetenekli fakat az motivasyona sahip bir takımdan daha başarılı olduğu savunulmaktadır. Koçluk gerekli şekilde yapıldığında motivasyon ve yetenek üzerinde olumlu etki sağlamaktadır. Buna göre bireyi amacına ulaştırmak için gerekli koşullar sağlandığında kişisel performansta gelişim olmaktadır (akt. Kalkavan, 2015, s.120-123).

Motivasyonun önemli araçlarından biri de övgüdür. Çalışanlara örgütlerin ya da yöneticilerin güvenini destekleyen en önemli unsurun ne olduğu sorulduğunda cevap maddi unsurlar yerine övgü, tanınma ve ödül olmaktadır. Bireyin motive edilmesindeki en iyi yol, onu başkalarına tanıtarak, onun diğer kişilerce fark edilmesinin önünü açmaktır. Herkes iyi bir performans sonunda fark edilmeyi, alkışlanmayı ve övülmeyi istemektedir. Övgü bireylerin kendilerine olan güvenlerini de artıracaktır (Doğan, 2006, s.53). Koçluğun

önemli bir boyutu olan motivasyon ve övgü çalışanların başarılarının desteklenmesini ve takdir edilmesini gerektirmektedir.

Pozitif iletişim ortamı: Yönetimde koçluk modelinin etkili bir şekilde uygulanabilmesi için, güvene dayalı bir ilişki kurulması ve çalışanların görüş ve düşüncelerini rahat bir şekilde ifade edebilecekleri bir ortamın sağlanması önem taşımaktadır. Örgütlerde olumlu iletişim ortamının oluşturulmasında yöneticiler şu hususlara dikkat etmelidir (Young, 2009, s.7):

- Çalışanların kendilerini rahat ifade edebilecekleri bir ortam oluşturulmalı ve kontrolcü bir davranış gösterilmemelidir,
- İletişimde eşitlik benimsenmelidir,
- Güven ve aidiyet duygusu hissettirilmelidir.

Öğrenme ortamları ve delegasyon: Öğrenme ortamları; çalışanların yöneticiler tarafından kısıtlanmadan, kendi ve örgüt performanslarını geliştirmek için fikirlerini içten, düzeyli ve korkusuz bir biçimde ifade edebilme fırsatı buldukları çevredir. Öğrenme ortamları oluşturulmasındaki amaç; örgütü, çalışanların kendilerini geliştirebildiği ve kritik sonuçlara ulaşılan bir ortama dönüştürüp, oluşturulan bu ortamı koçluğun birimleriyle uyumlu hale getirmektir. Öğrenme ortamlarına sahip örgütler şu özellikleri taşımaktadır: Koçluk örgütün tamamında hissedilmektedir, yöneticiler olumlu rol modelidir, örgütte koçluk dili ile uygulaması hakimdir, öğrenme hızı artar, daha verimli kararlar alınır (Crane, 2005).

Yöneticilerin öğrenme ortamlarında delegasyon sağlayabilmeleri verimlilik açısından büyük önem taşımaktadır. Yöneticiler, çalışanları sürece dahil etmek istemediklerinde gereksiz iş yükü altına girmekte bu durum da tükenmişlik duygusu yaşamalarına, sürecin uzamasına ve verimliliklerinin azalmasına neden olabilmektedir. Yöneticilerin çalışanları delege etmelerini zorlaştıran özellikleri olabilir. Baltaş (2011)'e göre bu yöneticiler:

İç uyumu düşük; mükemmeliyetçidir ve işlerin olması gerektiği gibi yürütülebilmesi için kendi kontrollerinde olması gerektiğini düşünürler bu durum da işleri delege edemezler.

Uzlaşılabilirliği çok yüksek; seilmeyen biri olmaktan çok korkarlar bu nedenle kimseyi kıramaz, olumsuz geribildirim veremezler. Hayır demeyi bilmediklerinden her işi üzerlerine alırlar ve delegasyon yapamazlar.

Tedbirliliği çok yüksek; çok titiz ve aşırı kuralcı olduklarından hataya karşı tahammülleri yoktur. Kuralları eksiksiz uygular, esneklik payı bırakmaz, bürokrasi oluşturur ve delege edemezler.

Öğrenme ortamlarında oluşturulabilecek değişiklikler için zaman gerekmektedir. Bu açıdan öğrenme ortamlarında gerekli şartların oluşması ve benimsenmesi gerekli özverilerle yaklaşıldığında zaman içerisinde gerçekleşecektir.

2.7. Koçluk Türleri

Koçluk (Coaching) kişiyi belirli bir ortamda ele alır; sadece kişinin değil içinde bulunduğu sistemin de dikkate alınmasını içerir. Bu sistem–kişi ilişkisi arasındaki ilişkiyi düzeltmek başlıca amaçtır.

Bu durum ihtiyaca göre koçluk türlerini ortaya çıkarmaktadır. İster birey, ister ekip, ister yönetsel anlamda olsun amaç; örgütlerin değişimlere uyumunu ve kişilerin duygusal dengelerini korumayı sağlamak bunun için de kişilere farklı perspektifler kazandırabilmektir (Poussard, 2004, s.12-13). Buna göre kişilerin ve örgütlerin ihtiyaçlarına göre pek çok koçluk uygulaması mevcuttur. Bunlara aşağıda yer verilmektedir.

Üst yönetim koçluğu: Kişilerin bireysel gelişim sağlamak amacıyla gösterdiği davranış değişikliklerini destekleyen profesyonel hizmettir. Kişinin yöneticilik davranışları görevlerine zarar verdiğinde, yöneticiler bireysel ve mesleki gelişimlerini sağlama gereksinimi duyduğunda, koç rehberliğine başvurabilir. Üst yönetim koçluğu ile yönetici kendisinin de ekibinin de verimliliğini arttırma yönünde ihtiyaç duyulan becerilere sahip olur. Koçun sağladığı farklı bakış açısı, görüşleri, bilgi ve tecrübelerinden istifade eder (Uyar ve Bayraktaroğlu, 2015, s.28).

Girişimcilik koçluğu: İş kurma aşamasında olan ya da mevcut işinde gelişmeyi, işini etkili bir şekilde yerine getirmeyi hedefleyen kişilere verilen koçluk hizmetidir. Bu koçluk hizmeti; kişileri hedeflerine ulaştırmada yardımcı olmak amacıyla hangi yetenek ve

becerilerini nasıl geliştirebilecekleri konusunda destek sağlar. Girişimcilik koçluğu hizmeti alan kişiler; kendi kişisel analizlerini yaparak, iş kurma, işlerini büyütme ve mevcut işlerinde gelişme sağlamak için gerekenleri belirleyip, kendilerini sorgularlar. Net hedefler belirleyip, belirledikleri hedeflere ulaşabilmek için eylem planı hazır ve uygularlar. Hedeflerine ulaşmada ihtiyaçları olan kaynakları etkili ve verimli bir şekilde kullanırlar. Hayatlarına gelen hareketlilikle yaşam kaliteleri artar. Böylece daha fazla maddi ve manevi tatmine ulaşırlar (Esen, 2006; akt. Özoğlu, 2011, s.120).

Aile koçluğu: Aile içi ilişkilerin sağlıklı ve dengeli bir şekilde kurulmasına ve sürdürülmesine yönelik destek sağlamayı amaçlayan bir koçluk hizmetidir. Kişilerin aile içi ilişkilerde tıkanmaları ve problemlere çözüm bulmada zorlanmaları sonucunda aldıkları bir hizmet türüdür. Bu hizmet türü ile; kişilerin aile içi problemlere çözüm üretebilmeleri sağlanır, kişilerin maddi manevi doyumları artar, çevreleriyle ilişkileri gelişir, sağlıklı aile ilişkilerinin kurulması sağlanır, aile bireylerinin bireysel becerileri gelişir ve birbirleriyle iletişim kaliteleri artar (Uyar ve Bayraktaroğlu, 2015, s.32).

Nefes Koçluğu: Nefes kalitesi kişinin hayat kalitesini belirlemektedir. Sağlık problemleri, stres, çalışma temposu, korku ve endişeler nefes kalitesini olumsuz etkilemektedir. Kişinin nefes alışverişi; fiziksel, duygusal, düşünsel ve psikolojik durumu hakkında bilgiler vermektedir. Kontrolsüz alınan dengesiz nefesler kontrol edilemeyen bir hayatın göstergesi olabilmektedir. Nefes koçluğu uygulamaları ile farkındalık elde edilerek kişinin nefes kalitesi ve hayat kalitesi artırılır. Bu uygulamaların amacı, kişinin gerçek potansiyelini açığa çıkarmasına ve hayat kalitesini artırmasına yardımcı olmaktır. Bu teknik; kişinin beden sağlığından, psikolojisine, iş yaşamından, ikili ilişkilerine, sosyal yaşamından, ekonomik durumuna kadar pek çok alana etki etmektedir (Vardarlier, 2017, s.118-119).

Kariyer koçluğu: Mevcutta yapmakta oldukları işten sıkılmış ama farklı olarak da ne yapabileceği konusunda karar veremeyen kişiler için faydalı olan bir koçluk hizmetidir. Bu hizmetle kişilerin kendi, bilgi, beceri ve yetenekleri konusunda bilinç kazanmaları, harekete geçmek için cesaret kazanmaları, amaçlarını gerçekleştirmek için gereksinim duydukları hareket planının oluşturulmaları sağlanır. Kariyer koçluğu çalışmalarından sonra kişiler,

kişisel değerlendirmeleri sonucunda geliştirilmiş veya geliştirilmesi gereken yönlerinin farkına varırlar. Hedeflerini net bir şekilde belirlerler. Belirlenen bu hedefleri gerçekleştirebilmek için bir eylem planı hazırlar ve uygulamaya koyarlar. Bu süreçte ellerindeki kaynakları etkili bir şekilde kullanırlar. Bu olumlu kazanımlar sonucunda kişiler hayat kalitesini artırır ve maddi, manevi doyum elde ederler (Çınar, 2007, s.13).

Yaşam koçluğu: Yaşamın her alanına dokunan, her yerine yayılmış olan bir kişisel destektir. Bireylerin değişen koşullara ayak uydurabilmesini, iş ve özel yaşamları arasındaki dengeyi kurabilmesini sağlayan bir koçluk hizmetidir (Vardarlıer, 2017, s.95-96). Hayatta ne olmak ve ne yapmak isteği konusunda belirsizlik yaşayan, iş ile özel yaşamlarındaki dengeyi kuramayan kişilere; yaşamlarını dengelemek, yaşamlarına anlam katmak ve yaşam kalitelerini artırmak için verilen bir hizmettir. Yaşam koçu, koçluk hizmeti verdiği kişinin iş yaşamı, özel hayatı, sağlığı ve ilişkileri ile ilgilenir. Bu hizmet ile kişiler özdisiplin sağlayarak kendi yaşamlarının lideri olurlar. Bu sayede kişisel hedeflerini belirleyip bu hedeflere ulaşmak için gerekli becerileri edinirler, çevreleri ile ilişkilerini geliştirerek ve sorumluluklarını yerine getirerek daha verimli bir yaşam sürerler. Hayattan aldıkları manevi haz artar (Uyar ve Bayraktaroğlu, 2015, s.32). Böylece yaşamlarının her alanında doyuma ulaşırlar.

Performans koçluğu: Personel performans düzeylerini ölçmeyi ve değerlendirmeyi hedeflemektedir. Örgüt içinde eğitim alan koçlar, çalışma arkadaşlarına hatta diğer birimlerde çalışanlara da koçluk edebilirler. Koç yöneticilerin çalışan performanslarını değerlendirerek geri bildirimde bulunduğu bu uygulamada; örgüt performans sorunları, çalışanlar arasındaki uyuşmazlıklar ve çalışanların işlerini yaparken karşılaştıkları sorunlar gibi unsurların çözümlenmesine yönelik çalışmalar yapılmaktadır (Uçkun ve Kılınç, 2007, s.40-41). Performans koçluğunun uygulanmasında 4 farklı yol bulunmaktadır. Bunlar: Kişiler mutlaka sürece dahil edilmeli, kişilerin yetkinliğine ve işi yapabilirlğine dikkat edilmeli, süreç içerisinde motivasyonları desteklenmeli ve artırılmalı, istenilen hedeflere ulaşmak için ara ölçüm ve gözlemler yapılmalıdır (Rodolu, 2005).

Eğitim koçluğu: Eğitim (Ertürk, 1972; Fidan ve Erden, 1989; Tanrıöğen, 2005; akt. Erdem, 2005, s.2):

-Bireyin kasıtlı olarak kendi yaşantıları yoluyla istendik davranış değişikliği oluşturma sürecidir.

-Önceden belirlenen esaslara göre kişilerin davranışlarını geliştirmeye yönelik uygulanan planlı etkinliklerdir.

-Kişilerin özgürleşmesini ve tüm becerilerini geliştirmesini sağlayan etkinliklerdir.

Eğitim koçluğu, yalnızca öğrencinin eğitimiyle ilgilenmeyip, farklı konularda da sürekli destek veren, öğrenciyi hayatının her alanında başarıya güdüleyen, alanında uzman kişilerce verilen bir eğitim uygulamasıdır. Öğrenci koçluğu olarak da tanımlanan bu koçluk yöntemi, öğrencileri ezbercilikten uzaklaştırmayı amaçlayan bir yöntemdir. Eğitim koçluğunu üstlenen bir kişi okul, sınav stresi, bedensel aktivite, aile iletişimi gibi konularda ihtiyaçlara yönelik destek vermektedir. Öğrenciler hem derslerinde başarı sağlamak hem de istedikleri aktiviteleri yerine getirmek, sosyal etkinliklerde bulunmak istemektedir. Bu durumda uzman desteğine ihtiyaç duyarlar. Koç, öğrencinin sıkılmadan hatta istekli olarak ders çalışmasını sağlamayı, ihtiyaç duyduğu diğer noktalarda da öğrenciyi desteklemeyi hedeflemektedir (Özbay, 2008, s.46). Bunun için bireysel ya da ekip çalışmasıyla gereken desteği sağlamaktadır.

Öğrenci koçluğunda temel amaç, öğrencinin doğuştan sahip olduğu kapasitesini ve yeteneğini bütünleştirmesine ve var olan potansiyelini açığa çıkarmasına yardımcı olmaktır. Öğrencinin öğrenme tarzlarını, mesleki yönelimini, yeteneklerini, güçlü ve zayıf olan taraflarını belirleyerek bunları öğrencinin de fark etmesine yardımcı olur. Eğitim koçu, öğrenciye neyi nasıl yapacağını söylemeden, kendisinin bilebilmesini ve buna göre hedef belirlemesine yardımcı olur. Hedeflere ulaşma noktasında koç ile koçluk desteği alan öğrenci birlikte düşünüp yol çizerler (Çatalbaş, 2017, s.61). Bunun için öğrenciye belirlenen hedefler doğrultusunda motivasyon sağlamak, başarı sürecinde öğrencinin umutsuzluğa kapılmasını engellemek, sıkılmadan kalıcı öğrenmeler gerçekleştirmesini sağlamak,

öğrencinin karşılaştığı zorluklarla baş etmesine yardımcı olmak gerekmektedir (Sungur, 2015).

Kişiliklerin temel yapısının oluşum evresinde çocuklar ve gençler açısından veliler kadar öğretmenler de etkili rol oynamaktadır. Koçluk becerilerine sahip öğretmenler, öğrencilerin gelişimlerinde, kazanım sağlamalarında ve istenilen davranışları edinmelerinde onlara yol gösterir ve destek olurlar. Tüm koçluk türlerinde olduğu gibi öğretmen öğrenci arasındaki koçlukta da etkili iletişimin sağlanması gerekmektedir. Bu iletişim sürecinde; öğretmenlerin öğrencileri dinleyip, yakından ilgilenmesi, kişisel özelliklerini, istek ve ihtiyaçlarını belirlemesi ve bunlara göre bir eğitim-öğretim süreci belirlemesi gerekmektedir. Bunun için de öğrencilerin kendilerini açık ve net bir şekilde ifade edebildikleri bir ortam oluşturulmalıdır. Koçluk becerilerine sahip öğretmenler, öğrencilerin kişilik yapılarının oluşumunda, kalıcı öğrenmeler ve istedik kazanımlar sağlamalarında etkin bir rol üstlenmektedir.

Yönetici koçluğu: Koçluk; iş hayatı ile ilgili hedeflerin ön planda olduğu bir uygulamadır. İlgili hedeflerin ön planda tutulduğu bu anlayışta, sorunların değil, bireyin güçlü ve gelişmeye açık yönleri ile hedefleri üzerinde durulur. Performans düşürücü etkiler karşısında en çok kullanılan koçluk, çözümlerin açık bir şekilde verildiği değil, kişilerin sorunları fark edip çözüm yollarını kendilerinin bulmalarının sağlandığı ve bu çözüm yollarının aşamalı bir şekilde uygulandığı bir süreçtir. Ayrıca yöneticiliğin de bir boyutudur ve uzmanlık gerektirir (Esen, 2006; akt. Özoğlu, 2011, s.5).

Örgüt ve çalışanlar açısından oldukça önem taşıyan koçluk yaklaşımı yönetim şeklinin benimsenmesi ve uygulanması sıralı dört aşama ile açıklanabilir. İlk aşama, kişilerin beceri ve yeteneklerini geliştirmeleri, bu özelliklerini örgütleri ve kendileri açısından olumlu yönde kullanmayı öğrenmeleridir. İkinci aşama, ilk aşamayı uygulayabildikleri zaman, çalışma ortamındaki işleyişin sistematik bir hal alması ve çalışma ortamında pozitif bir iklimin oluşmasını sağlamaktır. Üçüncü aşama, yöneticinin yetki ve sorumluluklarını diğer çalışanlarla paylaşarak iş yükünü azaltmasıdır. Bunu yaparak örgüte dair daha temel konulara odaklanabilme olanağı bulur. Dördüncü ve son aşama ise yöneticinin özel eğitim

becerilerini geliştirerek örgüte faydalı faaliyetlerde bulunmasıdır. Bu faydalı faaliyetler örgüt içine yayılacak ve daha yüksek bir fayda ile yine yöneticiye yansımaktadır (Voss, 2002, s.23-24). Bu aşamalara sahip olmak için yöneticilerin ihtiyaç duydukları noktalarda koçluk eğitimi almaları yararlı olacaktır.

Yöneticiler, yönetim fonksiyonları dışında, çalışanların yeteneklerini kullanmasını ve geliştirmesini sağlayacak rolleri üstlenir. Bu rolü için de ne ve nasıl sorularını sorarak çalışanlara bilgi ve becerilerini aktarır. Bu aktarım esnasında çalışanların gelişim düzeyini göz önünde bulundurarak delegasyon yapar, işleri kolaylaştırma rolü üstlenir ya da yetki devreder. Herkes istenen işi yapma bilgi ve becerisine sahip olur. Bu alanda elde edilen her tür başarı bireyleri olduğu örgütleri de yakından etkilemektedir. Çalışanların bireysel olarak elde ettikleri başarı, örgütün başarısını da olumlu yönde etkilemektedir (Gezer, 2016, s.14).

Okul yöneticilerinin öğretmenlere koçluğunda ise öğretmenlerin mesleklerini icra ederken doğru yönlendirilmeleri ve desteklenmeleri yer almaktadır. Birçok meslek dalında olduğu gibi öğretmenlikte de kişilerin çalışma performansı üzerinde çalışma ortamındaki olumlu atmosfer etkilidir. Bu olumlu atmosferin oluşturulması büyük ölçüde okul yöneticilerinin elindedir. Bu noktada okul yöneticilerinin öğretmenler ile kurdukları etkili iletişim önemli bir rol oynamaktadır. Öğretmenlerin kendilerini açık ve net bir şekilde ifade edebilecekleri ortamın sağlanmasında, mesleklerini icra ederken yönetmelik dahilinde kendi yöntemlerini kullanmalarına olanak tanınmasında okul yöneticilerinin koçluk becerilerine sahip olmaları önemlidir. Koçluk yönetimini benimseyen okul yöneticileri öğretmenler ve okul başarısı üzerinde olumlu etkilere sahip olacaklardır.

2.8. Örgütsel Özdeşleşme Kavramı ve Gelişimi

Örgütsel özdeşleşmeye ilişkin farklı araştırmacıların ortaya koymuş olduğu birçok tanımlama mevcuttur. Bu tanımlamalardan bazıları sırasıyla şu şekildedir (Foote, 1951; Hall, 1970; Lee, 1971; Cheney, 1983; Cheney ve Tompkins, 1987; Ashforth ve Mael, 1989; Dutton ve diğ., 1994; Riketta, 2005; Edwards, 2005; akt. Köse, 2009, s.15):

- Çalışmasında özdeşleşme, kişilerin etkin bir biçimde grup arkadaşlarıyla bağlandığı süreç olarak tanımlanmıştır. Foote'a göre, kişiler kendisini

örgütün bir üyesi olarak gördüklerinde, örgüt çıkarı için harekete geçmekte ve bu da bir çeşit motivasyon unsuru görevi görmektedir.

- Örgütsel özdeşleşmeyi örgüt amaçları ve kişi amaçlarının gitgide bütünleşmesi ve uyumlu olması olarak tanımlamıştır,
- Örgütsel özdeşleşmenin, kişinin kimliği ile örgütün kimliğinin benzerlik derecesi olduğunu belirtmiştir,
- Özdeşleşme, kişilerin kendilerini sosyal ortamdaki olaylar ile bütünleştirdikleri etkin bir süreçtir,
- Örgütsel özdeşleşme, kişilerin örgütü ile güçlü bir bağ oluşturmasıdır,
- Örgütsel özdeşleşme, kişinin örgüte ait olması ve örgütüyle bir olmasıdır aynı zamanda sosyal özdeşleşmenin de bir biçimidir,
- Örgütsel özdeşleşme, kişilerin örgütünü tanımlayıcı aynı tutumlar ile kendilerini tanımlamalarıdır,
- Örgütsel özdeşleşme ile ilgili tanımların ortak yönü; çalışanların örgüt üyeliğini kendi kişilikleriyle ya bilişsel anlamda, çalışanların kendisini örgütün bir parçası görerek, örgütün değerlerini benimsemeleri ya duyuşsal anlamda, örgüt üyeliğinden övünç duyarak ya da her iki biçimde birden ilişkilendirmeleridir.

Örgütsel özdeşleşme; kişinin, bir örgütteki diğer üyelere dayanarak kendini tanımladığı toplumsal kimliğin özgün bir biçimidir. Örgütle işbirliği içerisinde olmayı, örgüte aidiyet ve birliktelik duygusu ile destekte bulunmayı, örgüt üyeleriyle uyum içerisinde paylaşımlar gerçekleştirmeyi gerektirir. Genel olarak örgütsel özdeşleşme tanımlamalarında kişilerin kendisini örgütün bir parçası gibi görmeleri ve örgüt üyesi olmaktan gurur duymaları konularında ortak görüşlerin olduğu söylenebilir (akt. İşcan, 2006, s.162).

Örgütsel davranış üzerinde duran araştırmacılar; örgütsel özdeşleşmeyi, çalışanların kendilerini örgüt özellikleriyle aynı şekilde tanımlama derecesi olarak belirtmişlerdir (Karayığit, 2008). Akademik olarak ise özdeşleşme; kişinin kendisini başka kişiler ya da gruplarla bütünleştirmesi, onlarda ortaya çıkan değişiklikleri kendisinde olmuş gibi

hissetmesidir (Koçel, 2011, s. 534). Celep'e (2000) göre teorik olarak örgütsel özdeşleşmenin iş doyumu, motivasyon, performans, örgüte sadakat duyma, işbirlikçi davranışlar ve bağlılık davranışlarıyla bağlantılı olduğu ön görülmüştür. Örgütsel özdeşleşme örgütün kimliği ve değerleriyle uyumlu olmayı desteklediğinden, örgüte bağlı kişilerin davranışlarını örgütlerine göre yönetme biçimi olarak görülmüştür.

Bu kavram Psikolojide ilk kez Sigmund Freud tarafından kavramsallaştırılmıştır. Freud, yaptığı deneylerden yola çıkarak, çocukların büyüdükçe ebeveynlerinin özelliklerini benimsemeye başladıklarını söylemiştir. Bebeklerin dahi kendi özellikleri ile başkalarının özelliklerini kıyaslayarak özdeşleştiklerini ifade etmiştir. Çocuk, zamanla kendi düşüncesine göre ideal olarak tanımladığı bir kişiyi örnek almaya başlar, bu ideal kişi genel olarak aynı cinsten ebeveynidir. Özdeşleşme, çocuğun rol model olarak gördüğü anne, baba ya da bir öğretmen gibi kişilerden başlayarak, çocuğun hayatındaki diğer önemli rol modelleri içerecek biçimde genişlemektedir. Çocuk bu rol modellerle özdeşim kurarak, sonunda kendisine özgü bir kimlik oluşturmaktadır (Çiftçioğlu, 2010, s.91).

Örgütsel özdeşleşmeyle ilgili ilk çalışmayı 1943'te Edward Tolman (1943) gerçekleştirmiştir. Tolman (1943) çalışmasında birbirinden oldukça farklı olmasına karşın, birbiriyle ilişkili üç özdeşleşme türüne yer vermiştir. Bunlar; kişilerin kendisinden daha üstün gördüğü birisine (kıskançlık ya da güven duyduğu) benzemeye çalışması veya rol model alması, kişinin, kendini bir parçası olarak gördüğü gruba bağlı olması, kişi tarafından özdeşleşmenin, hareket ettirici bir öge olarak kabul görmesi şeklinde ifade edilmiştir. Edward Tolman (1943) çalışmasında ikinci özdeşleşmeye odaklanmış ve özdeşleşen bireylerin kendisini gruba bir hissettiğini; bunun sonucunda grubun geleceğinin bireyin geleceği, grubun amacının bireyin amacı, grubun başarı ve hatalarının bireyin başarı ve hataları, grubun prestijinin bireyin prestiji olduğunu belirtmiştir (akt. Aktaş, 2019, s.53).

Ashforth ve Mael'in (1989) çalışmasında örgütsel özdeşleşmenin çalışan memnuniyetini ve örgüt etkinliğini artıran önemli bir yapı olduğu belirtilmiştir. Daha önce yapılan deneysel ve teorik çalışmalarda çoğu kez örgütsel özdeşleşme ile ilişkili olan örgütsel bağlılığın, içselleştirme gibi kavramlar ile özdeşleşmenin öncüsü veya örgütsel

özdeşleşmenin sonucu olabilecek davranışlarla karıştırıldığı belirtilmiştir. Bu çalışmada örgütsel özdeşleşme ile ilgili oluşan karmaşayı gidermek için sosyal kimlik teorisinden yararlanılmıştır. Sosyal kimlik teorisi örgütsel özdeşleşmenin temeli sayılmaktadır (akt. Köse, 2009, s.6-7) Bu nedenle özdeşleşmenin nasıl gerçekleştiğini ve örgüte getirdiği faydaları anlamak için ve örgütsel özdeşleşmenin oluşumundaki etkisinden kaynaklı sosyal kimlik teorisine değinilecektir.

Sosyal Kimlik Teorisi: Örgütsel özdeşleşme, kişilerin kendisini özel bir grup üyesi olarak gördükleri sosyal kimlik teorisinin özel bir biçimidir. Kişiler bir gruba özdeşleştiklerinde, bu gruba aidiyet duygusuyla bağlanırlar. Bu nedenle, kişinin benlik kavramı ile örgüt karakteri benzerlik göstermektedir (Chen ve diğ., 2015, s.11-12; akt. Aktaş, 2019, s.56).

Kişisel anlamda kimlik, bireyin temel özellikleriyle ilgili bilgileri ve temel varlığını ifade etmektedir ayrıca Bireyi birey yapan nedir? sorusunu cevaplamaktadır. Sosyal kimlik Ben kimim? Sorusuna cevap vermektedir. Kişilerin sosyal kimlikleri yalnızca örgütlerden kaynaklı değildir, kişilerin içinde olduğu iş grubu, yaş grubu gibi diğer ögeler de sosyal kimlik üzerinde etkilidir (Tüzün, 2006, s.46-47).

Tajfel ve Turner (1970) birlikte yürüttükleri çalışmalarında Sosyal Kimlik Teorisini geliştirmiştir (akt. Demirtaş, 2003, s. 128). Tajfel'e (1978) göre sosyal kimlik; kişinin bir gruba üyeliğiyle beraber, bu üyeliğe yüklenen önem ve değeri beraberinde getiren, grubu kendisinden bir parça olarak görmesidir (Dick ve diğ., 2004; akt. Aktaş, 2019).

Sosyal kimlik kuramı, kişilerin bir sosyal gruba üye olmasıyla benlik saygısı kazanması ve grup üyeliğinin, grup özellikleriyle kişisel özelliklerin uyum içinde olması halinde güçleneceğini öne sürmektedir. (Kanten, 2012, s.160).

Haslam, Eggins ve Reynolds'a göre (2003) Sosyal Kimlik Kuramı'nın üç temel bileşeni mevcuttur. Bunlar: sosyal sınıflandırma, sosyal özdeşleşme ve sosyal karşılaştırmadır. Sosyal sınıflandırmada kişiler, kendilerini ve diğer kişileri sosyal olarak anlamlı birimlere ayırır böylece içinde yaşadıkları çevreyi, biz ve onlar kategorisi oluşturarak düzenler. Sınıflandırma işlemi bitiminde gruplara ilişkin değer kalıpları oluşur.

Yani aynı sınıflandırmada bütün kişiler kendi kişisel özelliklerinin yanında diğer kişiler tarafından bu sınıfa özgü olarak belirlenen genel özelliklere göre algılanırlar. Sosyal özdeşleşme, bir gruba ait olma algısı olarak tanımlanmaktadır (akt. Köse, 2009). Kişiler, grupla özdeşleşmeye başladığında, çoğunlukla grubun tipik özelliklerini kendi özellikleri gibi algılamakta ve özdeşim kurmaya başlamaktadır. Son bileşen olan sosyal karşılaştırmada ise kişi süreç sonunda, kendisi için anlamlı olan gruba üyeliğinden bir sosyal kimlik oluşturmaktadır (Gonzales, 2001, s.31; akt. Balcı ve diğ., 2012, s.51).

2.9. Örgütsel Özdeşleşmenin Önemi

Örgütsel özdeşleşmenin önemi, günümüz modern örgütler açısından makro ve mikro düzeyde olmak üzere iki boyut olarak ele alınmaktadır. Makro düzeyde, iş hayatının aktif ve karmaşık hale gelmesiyle beraber, örgütlerin doğal yapılara dönüştükleri görülmektedir. Kısaca, sürdürülür bir rekabet sağlayabilmek için örgütlerin doğal yapılara sahip olması ve çalışanların kalbinde ve zihninde yer edinme zorunluluğunu ortaya çıkarmıştır (Kanten, 2012, s.173). Bu nedenle nitelikli, tecrübeli, ve verimli personeller için kişilerin örgütüyle özdeşleşmesini sağlamak önemlidir.

Mikro düzeyde ise; örgütlerin stratejik yönetimin bir gereği olarak rekabet sağlayabilmek amacıyla küçülmeye gittikleri bilinmektedir. Bu nedenle çalışanlar mesleki kariyerini tek bir örgütte tamamlamak yerine, seçim yapma yoluna gidebilmektedir. Böyle bir ortamda çalışanların sadakatinden, adanmasından ya da özdeşleşmesinden bahsetmek pek mümkün değildir. Bunun için hem örgütler hem de çalışanlar için kişilerin örgütleriyle özdeşleşmesini sağlayacak önlemler almak gerekmektedir (Keser, Yılmaz ve Yürür, 2009, s.47-48).

Özdeşleşmenin en önemli unsurlarından biri çalışanların örgütün değer ve amaçlarına inanmasıdır. Örgüt ile benzer değerleri olan çalışanların, örgütlerine olan katkılarının daha fazla olacağı belirtilmektedir. Örgütsel özdeşleşmenin sağladığı nitelikler, iş hayatında kişisel ve örgütsel başarıya ulaşılmasında, kritik bir öge olarak değerlendirilmektedir (Kanten, 2012, s.177). Örgütsel özdeşleşmenin işten duyulan memnuniyet, iş performansı ve çalışan verimliliği gibi kavramlar üzerinde etkili olduğu

bilinmektedir. Örgüt amaçlarını gerçekleştirmek için çaba gösteren çalışanların örgütten ayrılma oranlarının düştüğü gözlemlenmektedir. Özdeşleşmenin bir diğer sonucu ise özdeşleşmeleri yüksek çalışanların örgütsel amaçlara ulaşılması için ekstra çaba ve yüksek performans göstermeleridir (Çakınberk, Derin ve Demirel, 2011, s.93).

Örgütsel özdeşleşmeyi etkileyen pek çok ögeden söz etmek mümkündür. Örgütten duyulan memnuniyet, özdeşleşmeyi en çok etkileyen kişisel öğelerden biri olduğu söylenebilir. İş memnuniyeti, tatmini, doyumu gibi çeşitli şekillerde kullanılan bu kavram anlam olarak; kişilerin yaptıkları işten bekledikleri maddi ve manevi her türlü karşılığı almaları şeklinde tanımlanmaktadır. Lee ve diğerlerinin (2015) çalışmalarında, örgütün değerleri ile özdeşleşen çalışanların, verimliliklerinin ve işe yönelik çabalarının artacağı, sonuç olarak işlerinden duydukları memnuniyetlerinin de artacağı ifade edilmiştir. Bu nedenle örgütsel özdeşleşme ile çalışan memnuniyeti pozitif ilişkili kavramlar olarak ifade edilmiştir (akt. Aktaş, 2019, s.87). Çalışanların örgütsel özdeşleşmeye sahip olması kişilerde huzur ve mutluluk yaratır. Bu kişinin işine isteyerek gitmesini sağladığı gibi işini severek yapmasını da sağlar. Yani kişinin yüksek örgütsel özdeşleşmeye sahip olması işindeki verimliliğini olumlu yönde etkileyecektir (Güney, 2007).

Örgütsel hedeflerin gerçekleşmesinde örgütsel özdeşleşme önemli bir rol oynamaktadır. Örgütün hedefleri doğrultusunda üyelerinin işe yönelik tutum ve davranışlarını yönlendiren mekanizmaların belirlenmesi ve üyelerin örgütü ile ilgili algılamaların tespit edilmesi, üyelerin etkili performans gösterebilmelerine olanak tanıyan ortamın hazırlanması için gereklidir (Hatipoğlu, 2015, s.45). Çalıştıkları örgütte paylaştıkları ortak inançları, tutumları, değerleri ve amaçları tam anlamıyla benimseyen kişilerin örgütsel özdeşleşmeleri yüksektir. Örgütsel özdeşleşmesi yüksek çalışanlara sahip örgütlerde, üretkenlik ve verimliliğin artması, maliyetlerin düşmesi, üst seviyede koordinasyon ve işbirliği sağlanması ve değişmelere daha kolay ayak uydurulması beklenmektedir (Polat, 2009). Bugün hem bireysel hem de örgütsel uzun vadeli başarılar sağlanabilmesi için çalışanları örgütün önemli bir parçası haline getirmek ve örgütün bir üyesi olmaktan gurur duymalarını sağlamak gerekmektedir (İşcan, 2006).

Örgütsel özdeşleşme, örgütün kimliği ve değerleriyle uyumlu davranışları desteklediğinden, bu kavram örgüt elemanlarını yönlendirmede bir araç olarak görülmektedir. Bundan dolayı yönetim kademeleri çalışanların örgütleriyle özdeşleşmesini sağlamak için gayret sarfetmelidirler (Keser, Yılmaz ve Yürür, 2009, s.46).

2.10. Örgütsel Özdeşleşme Modelleri

Farklı araştırmacılarca ortaya konan örgütsel özdeşleşme modelleri kişilerin örgütsel bağlılıklarını ve özdeşlemeye etki eden durumları anlatmaya çalışmıştır. Bu modeller genel olarak kişilik ve özdeşleşme arasındaki ilişki üzerinde yoğunlaşmışlardır. Modellerde kişilik ile özdeşleşmenin birbirlerinden etkilenen kavramlar olarak değerlendirilmesi, kişilik ile özdeşleşmenin ayırt edilmesinin zorluğunu ortaya koymuştur. Örgütsel özdeşleşme de yapısal ve geliştirilmiş modellerinin öne çıkığı görülmüştür.

Yapısal özdeşleşme modeli: Scott, Corman ve Cheney'nin (1998) yapısal özdeşleşme yaklaşımı, örgütsel özdeşleşmenin yapısının ve sürecinin eş zamanlı ve birbiri ile ilişki içinde kavramsallaştırarak analiz edilmesi için kullanılmıştır. Örgütsel özdeşleşme kapsamında örgütler çalışanlarından adanmışlık, örgütün amaç ve değerlerine yönelik faaliyetlerde bulunma gibi beklentiler içerisine girmektedir. Yapısal özdeşleşme modelinde özdeşleşme bir adanmışlık süreci ve aynı zamanda bu sürecin ürünü olarak tanımlanmıştır (akt. Celep, 2000, s.14).

Scott ve diğerleri (1998) yapısal özdeşleşme modellerini geliştirirken Giddens'in (1984) yapısal kuramından yararlanmışlardır. Giddens'in yapısal kuramı ilişkiyel süreçlerle ilgilidir. Tüm sosyal ilişkilerin zaman ve mekân temeli üzerine kurulduğunu savunur. İlişkinin meydana geldiği yer ve mekân ilişkiyel durum olarak tanımlanırken, sosyal ilişki içerisindeki tarafların o an içinde bulunduğu durum da yapısal olarak tanımlanmıştır. Örgütsel yaşam kapsamındaki mekanlarda insanların etkileşimleri şekillenir. Bu mekanlar, çalışma ortamı, ofisi, örgüt kafeteryası, yemekhane veya toplantı salonu olabilir (akt. Karayiğit, 2008). Okullar ele alındığında bu mekanlar, sınıf, öğretmenler odası, toplantı salonları, kütüphaneler, yemek salonları veya kantinler olarak sıralanabilir.

Kişinin özdeşleşme seviyesi ile ilgili konulara *adanmışlık, bağlılık, sadakat* ilgi duyması, bu konuların hem bireysel hem de örgütsel açıdan olumlu sonuçlar sağlamasıdır. Scott ve diğerleri (1998) yaptıkları çalışmalarda özdeşleşme kavramının kimlik ile birlikte ele alınması gerektiğini ifade etmişlerdir. Özdeşleşme sürecini yapının ikiliği, yapının bölgeselliği ve durumsal eylem olmak üzere üç kavramla açıklamışlardır. *Yapının ikiliği*, yapı ve sistem arasındaki ilişki üzerinde durmaktadır. Yapı ve sistem birbirini içeren kavramlar olduğu için kavramlar arasındaki ikiliğe dikkat çekilmektedir. Başka bir deyişle kimlik ve özdeşleşme kavramları arasında ikililiğin var olduğunu ve kimlik benimsenmesi ile özdeşleşmenin oluşabileceği ileri sürülmektedir. *Yapının bölgeselliği*, bireylerin farklı sosyal gruplar içinde farklı kimlikleri olduğunu belirtmektedir. Bireylerin çalışma hayatında örgütsel alanla ilgili dört kimlik yapısı bulunmaktadır ve bunlar bireysel, grupsal, örgütsel ve meslek ile ilgili kimliklerdir. Her kimlik yapısı farklıdır ve bu kimlikleri anlayabilmek için ilişkilerinin ayrı ayrı incelenmesi gerekmektedir. Farklı özdeşleşme kaynakları ya da hedefleri farklı kimliklerin oluşmasını sağlar. Kişi, örgütsel özdeşleşmeyi ifade ederken bu kimliklerin kaynaklarını kullanır. *Durumsal eylem*, özdeşleşmenin bölgeselliğinin yanı sıra hangi durumlarda özdeşleşmenin oluşabileceği durumlar üzerinde durulmuştur. Özdeşleşme bireylerin içerisinde bulunduğu durumlara göre farklılaşmaktadır ve hangi durumların özdeşleşmeyi sağlayıp sağlamayacağı üzerinde durulmaktadır (akt. Tüzün, 2006, s.95-96).

Geliştirilmiş özdeşleşme modeli: Örgütsel özdeşleşme ile ilgili araştırmalarındaki eksiklikler göz önünde bulundurularak genişletilmiş özdeşleşme modeli geliştirilmiştir. Kreiner ve Ashforth (2004), bireylerin farklı seviyelerde özdeşleşme gösterebileceklerine vurgu yapmışlardır. Özdeşleşmeyi; özdeşleşmeme, kararsız özdeşleşme ve yansız özdeşleşme olmak üzere üç farklı boyutta incelemişlerdir (akt. Kanten, 2012, s.167).

Tarafsız özdeşleşme: Kişinin örgüte olumlu veya olumsuz bir hissinin olmaması yani kişinin örgütüne karşı nötr olması durumudur. Kişinin değerleri ile örgütün değerleri uyuşmadığında kişilerin özdeşleşme düzeyleri düşmektedir. Bu durum örgütler açısından istenmeyen bir durumdur. Çünkü tarafsız özdeşleşen kişiler örgütü için fazladan bir gayret göstermemektedir. Örgüt, tarafsız özdeşleşmeden yararlanıp kişilerin örgüt değerlerini

içselleştirmesini sağlayabilirse, bu durum özdeşleşmeye dönüşebilmektedir. Örgüt bireylerin tarafsız özdeşleşme durumuyla ilgilenmez ise bu durum kişilerin örgütü ile özdeşleşmemesine neden olmaktadır (Kreiner ve Ashforth, 2004, s.5; akt. Aktaş, 2019, s.72).

Özdeşleşmeme: Bireylerin sahip olduğu özelliklerin ve değerlerin örgüt değerlerinden farklı olması halinde oluşmaktadır. Diğer bir deyiş ile kişilerin kendilerini örgüt tutum ve davranışlarından ayrı olarak görmesiyle oluşmaktadır. Özdeşleşme, kişinin değerlerinin örgüt değerleri ile uyumlu olmasıyken; özdeşleşmeme, kişinin örgüt değerlerini içselleştirememesi ve buna bağlı örgütten uzaklaşmasıdır (Sezici, 2010, s.187; akt. Kanten, 2012, s. 167-168).

Kararsız özdeşleşme: Kişinin aynı anda özdeşleşme ve özdeşleşmeme halini yaşamasıdır. Kişi örgütün bazı değerlerini kabul eder, bazılarını ise onaylamaz ve bu durumda kararsız özdeşleşme gerçekleşir (Tüzün, 2006, s.91). Bu durumda örgütle yüksek düzeyde özdeşleşme gerçekleşirken aynı zamanda özdeşleşmeme de gerçekleşmektedir. Yani kararsız özdeşleşme kişilerin örgütleriyle özdeşleşirken kimliksizleşmesini ifade etmektedir. Birey örgütü ile tamamen veya bazı taraflarıyla uyumsuzluklar yaşamaktadır. Kararsız özdeşleşmeye sahip kişilerin ne zaman ne yapacağı her zaman kestirilemeyebilir. Bu kişiler; bilgi, beceri ve yeteneklerini örgütteki performanslarını arttırmak için kullanabilecekleri gibi bu konuda isteksiz de davranabilirler (Hatipoğlu, 2015).

2.11. Örgütsel Özdeşleşmenin Boyutları

Örgütsel özdeşleşmenin boyutlarının geliştirilmesine ilişkin ilk çalışma Brown (1969) tarafından yapılmıştır. Brown örgütsel özdeşleşmeyi; örgütün çekiminde olmak, kişisel ve örgütsel amaçların uyumu, örgüte sadakat duyma, kişinin kimliğini tanımlamada örgüt üyeliğini referans almak şeklinde dört boyut olarak incelemiştir. Sonrasında Lee (1969, 1971) çalışmalarında üyelik, sadakat, ortak özellikler olmak üzere örgütsel özdeşleşmenin üç boyutlu bir nitelik taşıdığını belirtmiştir (akt. Kanten, 2012, s.171).

Van Dick, Wagner, Stellmacher ve Christ (2005) örgütsel özdeşleşmenin bilişsel, duyuşsal ve değerlendirici olmak üzere üç bileşenden oluştuğunu savunmuştur. Duyuşsal boyut, kişinin aidiyet ve birliktelik duygusuyla örgütüyle bütünleşmesi ve örgüt başarısını

kendi başarısı ya da başarısızlığını kendi başarısızlığı olarak içselleştirmesidir. Bilişsel boyut ise kişi ve örgüt arasındaki ortak menfaatleri açıklamaktadır. Daha sonrasında bu bileşenlere bir de davranışsal boyut eklenmiştir. Cheney ve Tompkins'da (1987) örgütsel özdeşleşmenin birey-örgüt arasındaki ilişkinin özü olduğu görüşünü savunmuş ve bilişsel, duyuşsal ve davranışsal boyutlardan oluştuğunu ifade etmişlerdir (akt. Karayiğit, 2008).

Örgütsel Özdeşleşme ile ilgili yapılan diğer bir boyutlandırma ise, 1970 yılında Patchen'nın bileşenlerini temel alan, Cheney (1982) tarafından gerçekleştirilmiştir. Cheney'in (1982) çalışmalarının örgütsel özdeşleşmeye katkısı çoktur. Cheney'in (1982) geliştirdiği ölçek, örgütsel özdeşleşmeyi ölçen ilk ölçek olması bakımından önemlidir (Köse, 2009, s.6). Bu ölçeğin ölçtüğü boyutlar üçe ayrılmaktadır. *Üyelik*; bağlılık, aidiyet duygusu ve örgütte olmaktan övünç duyma. *Sadakat*; örgüte sadakat ve örgüt amaçlarına destek olma. *Benzerlik*; örgüt amaç ve değerleri ile kişinin amaç ve değerlerinin benzeşmesi. Gautam, Van Dick ve Wagner (2004) de çalışmalarında Cheney'in geliştirdiği ölçeği kullanmışlardır. Bu çalışmada Cheney'in (1983) yılındaki 25 ifadelik ölçeğinin kısa versiyonu oluşturulmuştur. Yapılan çalışma sonucunda geliştirilen kısa örgütsel özdeşleşme ölçeği, duygusal, kavramsal, değerlendiren ve davranışsal olmak üzere sınıflandırılmıştır. Cheney'in (1982) geliştirdiği ölçeğin kullanım alanı çok fazladır, yani örgütsel özdeşleşmeyi ölçmek için kullanılan en yaygın ölçeklerden bir tanesidir (akt. Köse, 2009, s.19). Çakınberk ve diğerleri (2011) Cheney'in (1982) ölçeğini kısaltarak Türkçeye uyarlamasını yapmış ve ölçeği üç boyut olarak sınıflandırmıştır. Bunlar; uyum, özdeşleşme ve içselleştirme olarak belirlenmiştir (Balcı ve diğ., 2012).

Uyum: Örgütsel özdeşleşmenin boyutu olarak kabul edilen uyumda örgüte yüzeysel bağlılık veya yüzeysel olarak özdeşleşme söz konusudur. Uyumda kişinin örgüt değer ve kurallarını gerçekten inandığı veya istediği için değil de ceza korkusu ya da ödül beklentisi içinde kendini mecbur hissettiği için kabullenmesidir. Uyum, adanmışlığın ilk aşamasını oluşturmaktadır. Kişi, örgütle beklentileri doğrultusunda maddi unsurlar karşılığında örgüte uyum göstermektedir.

Özdeşleşme: Örgütsel özdeşleşmenin ikinci adımı olarak kabul edilmektedir. Örgüte ve çalışanlara yakın olma isteklerine bağlı olarak özdeşleşen birey örgütünden gurur duymaktadır. Yani özdeşleşme bireyin değer verdiği unsurların var olması karşılığında örgütü ile uyum sağlamasıdır. Bu aşamada kişi örgüt başarısını kendi başarısı, başarısızlığını da kendi başarısızlığı olarak görmektedir.

İçselleştirme: Örgütsel özdeşleşmenin son aşaması olarak kabul edilmektedir. Bu aşama, birey ve örgüt değerlerinin karşılıklı uyumunu belirtmektedir. İçselleştirme, örgüt değerlerinin bireyin tutum ve davranışlarına yansımalarıdır. Zaman gerektiren bir aşamadır ve bu aşama sonucunda birey örgütün değer ve normlarını, kendi değer ve normları olarak görmeye başlamaktadır. Birey zorlama olmadan kendiliğinden, isteyerek ve benimseyerek örgütün değer ve yargılarını kabul etmektedir.

2.12. Koçluk ile Örgütsel Özdeşleşme Arasındaki İlişki

Koçluk ve örgütsel özdeşleşmeye yönelik yapılan alanyazın taramasında, çalışanın örgütüne duyduğu güven, bağlılık, birliktelik, sadakat ve aidiyet duygusunun çalışanın motivasyonu, iş doyumunu, iş performansı ve verimliliği ile ilişkili olduğu görülmüştür. Bu bağlamda koçluk ile ilişkili bu değişkenlerle yapılan çalışmalar mevcuttur (Eren ve Akyüz, 2014; Park, 2007; Kent ve Sullivan, 2003). Koçluk uygulamalarının, örgütlerde etkin bir şekilde ve etkin kişilerce uygulanması durumunda çalışanların performanslarını arttırdığı görülmektedir. Bunu çalışanların; hedeflerinin belirlenmesi, başarı güdüsünün, problem çözme kabiliyetlerinin, farkındalık ve farklılık yaratma, cesaret, sorumluluk ve aidiyet duygularının oluşumu, şeffaf ve olumlu iletişim ortamlarının sağlanması ile gerçekleştirmektedir. Koçluk, çalışanların değerli olduğu yaklaşımından yola çıkarak, kendi potansiyellerini görmelerini sağlamayı amaçlamaktadır (Arısoy, 2017, s. 135).

Örgütlerin önemli bir kaynağı olan insan kaynağının performansını artırmada, kişilerin örgütleriyle özdeşleşmelerinin önemli bir rolünün olduğu bazı çalışmalarda belirlenmiştir. (Tyler, 1999; Carmeli vd., 2007; akt. Kesen, 2015, s. 535-536). Örgütsel özdeşleşme iş tatmini, motivasyon, performans, örgüte sadakat ve işbirliği ile yakından bağlantılıdır (Shamir ve Kark, 2004; akt. Karayığıt, 2008). Bu çalışmalarda, çalışanların

kendilerini örgütleriyle bir bütün ve örgütlerine ait hissetmelerinin, bununla birlikte örgüt başarılarını kendi başarıları gibi görmelerinin, bireysel performans üzerinde olumlu etkilerinin olduğu ve örgütsel gelişimin yaşanmasını sağladığı görülmektedir. Çalışan ile örgüt arasındaki ilişkinin, kişilerin davranış ve tutumlarını etkilediği Hawthorne araştırmaları ile ortaya konulmuştur. Kişi, örgütüyle ait olma gereksinimini karşılamak ve belirsizliği gidermek için özdeşleşirken; örgüt, özdeşleşen çalışanların avantajından fayda sağlamayı amaçlamaktadır. Çünkü örgüt, özdeşleşmenin çalışan performansını yükselten bir etki oluşturacağını bilmektedir (Balcı ve diğ., 2012).

Örgütlerde koçluk, kişisel ve örgütsel gelişimi destekleyici bir faaliyet olarak uygulanmaktadır. Koçluk, örgütlerde geniş bir kullanım alanına sahiptir. Eğitmek, öğretmek, motivasyon sağlamak, farkındalık yaratmak, rehberlik etmek, performansı artırmak, verimliliği yükseltmek, yönetici ve çalışan becerilerini geliştirmek vb. için uygulanabilir. Sweeney 'e (2007) göre koçluk çalışanların iş doyumunu ve motivasyonunu artırmaktadır. Koç, çalışanın sahip olduğu potansiyeli açığa çıkarıp işinde daha etkili ve verimli olacağı örgüt ortamını oluşturur. Koç, çalışanların yetenekleri doğrultusunda var olan potansiyellerini açığa çıkaracak şekilde yetiştirilmesini sağlar. Bunun için çalışanların en iyi şekilde yönlendirilmesi ve çalışanlara birtakım fırsatların verilmesi gerekir. Aksi halde verimsizlik, iş doyumsuzluğu ve performans düşüklüğü gibi sorunlar ortaya çıkabilir (Ladyshevsy, 2007, s.428; akt. Özbay, 2008, s.37-38).

Allen ve Meyer (1990)'e göre etkin yönetim ile kişilerin örgütlerinde ihtiyacı olan aidiyet, birliktelik ve yakınlık duygusu karşılanmaktadır(akt. Kalkavan, 2015, s.108). Kidd ve Smewing (2001)'e göre de koçluk becerilerini etkin kullanmak, örgütle olan bağın daha güçlü ve örgütün daha çekici olmasını sağlamaktadır. Tüm bu etmenler çalışanların örgüt ve diğer çalışanlarla uyum içerisinde birlikteliği, örgüt amaçlarını en iyi ve en çabuk şekilde gerçekleştirmesi için örgütlerde koçluk desteğinin var olması gerektiği noktasında kritik önem taşımaktadır (Evered ve Selman, 1989; akt. Kalkavan, 2015, s.108). Örgütsel özdeşleşme yönetici davranışları ile desteklendiğinde örgütün hedefleri çalışanın hedefleri

haline gelir ve kuvvetli şekilde özdeşleşen çalışan bu hedefleri gerçekleştirmek için en etkili şekilde çalışmaya angaje olur (Edward, 2005; akt. Karayiğit, 2008).

2.13. İlgili Araştırmalar

Bu bölümde koçluk kavramı ve örgütsel özdeşleşme ile ilgili daha önce yapılmış çalışmalardan elde edilen sonuçlara yer verilecektir. Hem yurt içinde hem de yurt dışında yapılan çalışmalardan örnekler yer alacaktır.

2.13.1. Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar

Bu bölümde koçluk ve örgütsel özdeşleşme ile ilgili eğitim alanında yapılan yurt içi araştırmalara yer verilmiştir. Koçluk ve örgütsel özdeşleşmeyle eğitimin yanı sıra diğer alanlarda yapılan yurt içi araştırmalara da yer verilmiştir.

2.13.1.1. Koçluk ile ilgili yurt içinde yapılan araştırmalar. Öztürk (2007) çalışmasında özel ve resmi liselerde görev yapan okul yöneticilerinin öğretmenler tarafından algılanan koçluk becerilerini incelemeyi amaçlamış; yönetici koçluk özelliklerine yönelik öğretmen algılarının görev yapılan okul türü, yaş, cinsiyet, branş, mesleki kıdem ve öğrenim durumu açısından farklılaşıp farklılaşmadığını incelemiştir. İstanbul ilinin sekiz ilçesinde gerçekleştirdiği çalışmanın verilerini, 10 resmi okul, 10 özel okul olmak üzere toplam 200 öğretmenden elde etmiştir. Araştırmanın sonuçlarına göre özel okullarda görev yapan öğretmenler, resmi okullarda görev yapan öğretmenlere kıyasla yöneticilerinin daha çok koçluk becerilerine sahip olduğu görüşünde bulunmuştur. Öğretmenlerin yöneticilerinin koçluk becerilerine yönelik belirttikleri görüşlerde özel okul lehine anlamlı farklılıklara ulaşılmıştır. Tüm boyutlarda branş ve mesleki kıdem değişkenlerine göre anlamlı farklılık tespit edilirken cinsiyete göre anlamlı bir farklılık olmadığı belirlenmiştir. Öğrenim durumu değişkeninde ise yüksek lisans mezunlarının ortalamalarının daha yüksek olduğu görülmüştür.

Kalkan (2009) Farklı okul türlerindeki yöneticilerin koçluk becerilerinin karşılaştırmasını yapmayı amaçladığı çalışmasının verilerini İstanbul ilinin Üsküdar, Ümraniye, Beykoz ilçelerinde bulunan ilköğretim, ortaokul ve liselerde olmak üzere farklı okul türlerinde görev yapan 331 öğretmen 24 yöneticiden elde etmiştir. Çalışma sonucunda

cinsiyete ve yaş değişkenlerine göre yönetici koçluk özelliklerinin tüm boyutlarında anlamlı farklılık tespit edilmiş; medeni durum, kıdem, öğrenim durumu, görev türü, çocuk sahibi olma, yönetici cinsiyeti değişkenlerine göre anlamlı farklılık oluşmadığı belirlenmiştir. Katılımcıların koçluğa dair hizmet içi eğitim alma durumlarına göre sadece koçluk özellikleri dinleme alt boyutunda anlamlı bir farklılık olduğu görülmüş, diğer alt boyutlarda ise anlamlı bir farklılık tespit edilememiştir.

Çakar'ın (2011) ilköğretim denetçilerinin koçluk becerilerini sergileme düzeylerini öğretmen görüşlerine göre belirlemek amacıyla gerçekleştirdiği çalışmasının verileri; Çanakkale ilindeki resmi ilköğretim kurumlarında görev yapan 437 öğretmenden elde edilmiştir. Araştırma sonucunda; denetçilerin koçluğa dayalı denetimde yetersiz kaldıkları saptanmıştır. Koçluk becerilerine ilişkin tüm boyutlarda bayan öğretmenlerin denetçilerin koçluğa dayalı davranışları daha az yerine getirdiği görüşünde oldukları, branş değişkeninde Matematik ve Fen branşı öğretmenlerinin denetçilerin koçluğa dayalı liderlik davranışlarını sergilemede daha olumsuz görüşe sahip oldukları, görev yeri değişkenine göre ise ilçede görev yapan öğretmenlerin denetçilerin koçluğa dayalı rehberlik davranışlarını sergilemede daha olumlu görüşlere sahip oldukları belirlenmiştir.

Yıldırım'ın (2011) çalışmasında yönetici konumunda çalışanların performansının geliştirilmesinde koçluk uygulamalarının rolünün saptanması amaçlanmıştır. Bu amaçla Türkiye'de çok uluslu şirketlerde çalışan koçluk eğitimi almış Türk yöneticiler araştırmanın örnekleme olarak alınmıştır. Araştırma sonucunda, yönetici konumunda görev yapan yönetici performansının koçluk uygulamaları ve eğitimi ile geliştirilebileceği sonucuna ulaşılmıştır. Yöneticilerin koçluk bilgi ve becerisine sahip olmalarının; koçluk becerilerini, kişiler arası iletişim kurma düzeylerini, liderlik özelliklerini, değişimi yönetme, problem çözme yeteneklerini, örgüt içi açık ve yapıcı iletişim kurma kabiliyetlerini olumlu yönde etkilediği görülmüştür.

Akçil (2012) çalışmasını ilköğretim okul yöneticilerinin koçluk rollerinin değerlendirilmesi amacıyla gerçekleştirmiştir. Bu amaçla yapılan çalışmada, 2011-2012 Afyonkarahisar'da bulunan toplam 47 resmi ilköğretim okullarında görev yapan 256

öğretmen ve 60 yönetici örneklem olarak alınmıştır. Çalışma sonucunda yönetici ve öğretmenlerden lisansüstü ve lisans eğitimi görenler arasında motivasyon ve övgü ile pozitif iletişim ortamı boyutunda, lisans eğitimi görenler lehine anlamlı bir farklılaşma olduğu saptanmış, öğretmen ve okul yöneticileri arasında görev türüne göre her boyutta okul yöneticileri lehine anlamlı farklılık olduğu belirlenmiştir. Cinsiyet, mesleki kıdem, branş değişkenlerinde anlamlı farklılık görülmemiştir.

Eğmir (2012)'in okul yöneticilerinin koçluk özelliklerinin okulun öğrenen organizasyon olmasındaki etkililik düzeyini belirlemeyi amaçladığı çalışmasının verileri, Kütahya iline bağlı toplam 14 resmi ve özel liselerde görev yapan 175 öğretmenden elde edilmiştir. Çalışma sonucunda okul yöneticilerinin koçluk becerilerinin, okulun öğrenen bir örgüt haline gelmesinde etkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Öğrenen okul ve koçluk boyutlarında okul türü değişkeninde, cinsiyet değişkeninde ise öğrenme ortamları ve delegasyon boyutunda kadınlar lehine anlamlı farklılık olduğu tespit edilmiştir. Kıdem ve öğrenim durumu değişkenine göre anlamlı farklılık olmadığı belirlenmiştir.

Yıldırım ve Şerefhanoglu (2014) çalışmasında okul müdürlerinin mentorluk fonksiyonlarıyla öğretmenlerin örgütsel uyum düzeyleri arasındaki ilişkiyi incelemeyi amaçlamış; yer değişikliği yapan öğretmenlerin yeni kurumlarına uyum sürecinde okul yöneticilerinin mentorluk fonksiyonlarının etkisi konu alınmıştır. Araştırma verilerine; 2012-2013 eğitim- öğretim yılında Balıkesir ili genelinde yer değişikliği yapmış 552 öğretmenden elde edilmiştir. Çalışma sonucunda okul müdürlerinin mentorluk fonksiyonları ile öğretmenlerin örgütsel uyum düzeyleri arasında pozitif yönde orta düzey bir ilişki olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Pürçek (2015) çalışmasında okul müdürlerin koçluk davranışları ile öğretmenlerin iş doyumunu düzeyleri arasındaki ilişkiyi incelemeyi amaçlamıştır. Bu amaçla çalışmanın verileri, Ankara'nın merkez ilçelerinde bulunan devlet ilköğretim okullarında görev yapan 220 okul müdürü ve 381 öğretmenden elde edilmiştir. Araştırma sonuçlarına göre öğretmenlerin, okul müdürlerinin koçluk davranışı algıları; cinsiyet, yaş, kurumda çalışma yılı ve kıdem değişkenlerine göre anlamlı farklılık göstermektedir. Müdürler, öğretmenlerin

mesleki gelişimi için yapılması gereken en önemli davranışın rehberlik etmek olduğunu belirtmişlerdir. Ayrıca empatik olmak, kendini geliştirmek gerektiğine dair görüşler bildirmişlerdir. Öğretmenler ise müdürlerin cesaretlendirici, teşvik edici ve empatik davranmaları gerektiğini düşünmektedir. Okul müdürlerinin koçluk davranışlarını göstermeye yönelik görüşlerinin öğretmen algılarından daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Küpeli'nin (2018) okul yöneticilerinin koçluk yeterlilikleri ile otantik liderlik yatkınlıkları arasındaki ilişkiyi tespit etmeyi amaçladığı çalışmasının verilerini Çanakkale iline bağlı ilçelerde bulunan devlet okullarında çalışan 575 öğretmenden elde etmiştir. Çalışma sonucuna göre okul yöneticilerinin koçluk yeterliliklerine dair öğretmen görüşlerinin cinsiyete göre farklılaşmadığı, kıdem ve görev yapılan okul kademesine göre tüm boyutlarda anlamlı farklılık oluşturduğu belirlenmiştir. Okul yöneticilerinin koçluk yeterlilikleri ile otantik liderlik yatkınlıkları arasında anlamlı ilişkilerin olduğu saptanmıştır.

2.13.1.2. Örgütsel özdeşleşme ile ilgili yurt içinde yapılan araştırmalar. Erel-Yetim'in (2010), Ankara ili merkez ilçelerine bağlı liselerde görev yapan öğretmenler içinden belirlenen 510 öğretmenle yaptığı çalışmasında, öğretmen ve yöneticilerin örgütsel iletişimleri ile örgütsel özdeşleşmeleri arasındaki ilişkiyi çeşitli değişkenlere göre belirlemeyi amaçlamıştır. Araştırma sonucunda genel lise öğretmenlerinin algılarına göre, örgütsel özdeşleşme örgütsel iletişimle olumlu bir ilişki içindedir. Örgütsel özdeşleşme düzeyini, örgütsel iletişimin yönetici ve öğretmenlerin tutum ve davranışları alt boyutuyla genel lise yöneticilerinin öğretmenlere görev tanımları hakkında bilgiler alt boyutunun en fazla etkilediği saptanmıştır.

Çakınberk, Derin ve Demirel'in (2011) örgütsel özdeşleşmenin örgütsel bağlılıkla biçimlenişini incelemeyi amaçladığı çalışmasının verileri; Malatya ve Tunceli'de faaliyet gösteren özel okullarda görev yapan 135 öğretmen ve yöneticiden elde edilmiştir. Çalışma sonucuna göre; katılımcıların özdeşleşme düzeylerinin yüksek olduğu görülmüştür. Özdeşleşme ve bağlılığı oluşturan kavramlar arasında anlamlı bir ilişki olduğu, örgütsel bağlılığın örgütsel özdeşleşmenin bir öncülü olduğu belirlenmiştir.

Serin ve Buluç (2012) ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin algılarına dayalı olarak okul müdürlerinin öğretim liderliği davranışlarıyla öğretmenlerin örgütsel bağlılıkları arasındaki ilişkiyi incelemeyi amaçlamıştır. Araştırmanın verilerine; Konya’da bulunan 17 ilköğretim okulunda görev yapan 419 öğretmenden elde edilmiştir. Çalışma sonucunda öğretmenlerin, okul müdürlerinin, öğretim liderliği davranışlarını çoğu zaman düzeyinde gerçekleştirdiklerine dair düşünce içerisinde oldukları, yine öğretmenlerin okullarına üst düzey bağlılık duydukları görülmüştür. Ayrıca, örgütsel bağlılık ile öğretim liderliği arasında pozitif yönde, orta düzeyde anlamlı bir ilişki olduğu belirlenmiştir.

Erdoğan ve Aydınoğ (2013), öğretmenlerin kurumsal özdeşleşme ve bağlılıklarının algılanan yönetici davranışları açısından incelenmesi amacı ile yaptıkları çalışmalarının verilerini İstanbul İli Küçükçekmece İlçesinde bulunan 190 öğretmenden elde etmişlerdir. Çalışma sonucunda kadın öğretmenlerin örgütleri ile özdeşleşmelerinin erkek öğretmenlere göre daha yüksek olduğunu ve okul yöneticilerinin olumlu tutum ve davranışlarının örgütsel özdeşleşmeyi ve örgütsel bağlılığı arttırdığı sonucuna varmışlardır.

Nartgün ve Kalay’ın (2014) öğretmenlerin örgütsel destek, örgütsel özdeşleşme ile örgütsel sinizm düzeylerine ilişkin görüşlerini incelediği çalışmasında Bolu’nun Mudurnu ilçesinde çalışan 81 öğretmenin konu ile ilgili görüşleri değerlendirilmiştir. Çalışma sonucunda örgütsel destek ile örgütsel özdeşleşme arasında orta düzeyde pozitif ilişki, örgütsel sinizm ve örgütsel özdeşleşme arasında orta düzeyde pozitif ilişki olduğu, örgütsel destek ile örgütsel sinizm arasında ise herhangi bir ilişkinin olmadığı tespit edilmiştir.

Hatipoğlu (2015) öğretmenlerin örgütsel destek algılarının örgütsel özdeşleşme seviyelerine etkisini belirlemeyi amaçladığı çalışmasının verilerini; Ankara iline bağlı Çankaya ilçesinde bulunan resmi okullarda görev yapan 878 öğretmenden elde etmiştir. Araştırma sonucuna göre; öğretmenlerin örgütsel destek algısı orta düzeyde, örgütsel ve mesleki özdeşleşme düzeyleri yüksek seviyede olarak belirlenmiştir. Öğretmenlerin örgütsel ve mesleki özdeşleşmeleri ile örgütsel destek algıları arasında anlamlı ve pozitif yönde bir ilişki olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Leblebici'nin (2016) meslek liselerinde görev yapan öğretmenlerin algılarına göre örgütsel imaj, örgüt kültürü ve örgütsel özdeşleşme arasındaki ilişkinin incelenmesini amaçladığı çalışmasının verileri, Konya ilinde bulunan mesleki ve teknik eğitim veren resmi ortaöğretim kurumlarında çalışan 221 öğretmenden elde edilmiştir. Araştırmaya göre, örgütsel özdeşleşme ile örgüt kültürü alt boyutlarından başarı kültürü, görev ve destek ile orta düzeyde anlamlı ilişki göstermektedir. Örgütsel özdeşleşmeyle örgütsel imaj arasında orta düzeyde anlamlı şekilde ilişki olduğu saptanmış, öğretmenlerin kurumlarıyla özdeşleşmelerinin onların örgüt kültürü algılarını geliştirdiği sonucuna ulaşılmıştır.

Taşkın (2016) öğretmenlerin örgütsel destek ve örgütsel özdeşleşme düzeyleriyle İnisiyatif İklimi Arasındaki İlişkiyi incelemeyi amaçladığı çalışmanın verilerini; Bolu ilinde bulunan Anadolu lisesinde çalışan 240 öğretmenin katılımıyla elde edilmiştir. Çalışma sonucunda; öğretmenlerin inisiyatif iklim düzeyi ile örgütsel özdeşleşme, örgütsel destek ve örgütsel desteğin alt boyutlarından olan destek toplam, destek yönetsel ve destek adalet düzeyleri arasında düşük düzeyde pozitif yönde anlamlı bir ilişki olduğu belirlenirken, inisiyatif iklimi ile örgütsel desteğin alt boyutlarından öğretimsel destek arasında ilişki ortaya çıkmamıştır.

Kılınç'ın (2017) yöneticilerin etik liderlik davranışlarının örgütsel özdeşleşme, sapkın davranışlar ve sinizme etkisini incelediği çalışmanın verilerine, Nevşehir Belediyesi çalışanlarıyla yapılan anketler sonucunda ulaşılmıştır. Sonuç olarak, yöneticilerin etik liderlik davranışlarının örgütsel özdeşleşme üzerinde pozitif bir etkiye sahip olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Yöneticilerin etik liderlik davranışları göstermesinin; çalışanların örgütte kendi kimliklerini oluşturarak, örgütleriyle daha fazla bütünleşmesini ve daha fazla özdeşleşmesini sağladığı belirlenmiştir.

Alcan'ın (2018) öğretmenlerin örgütsel özdeşleşme, örgütsel destek ile örgütsel bağlılık algıları arasındaki ilişkiyi incelediği çalışması İstanbul ili Avcılar ilçesinde görev yapan 372 öğretmenin görüşleri değerlendirilerek yapılmıştır. Öğretmenlerin örgütsel özdeşleşme algıları arttıkça örgütsel bağlılık düzeylerinin de arttığı belirlenmiştir. Araştırma sonucunda örgütsel özdeşleşme ile cinsiyet değişkeni arasında anlamlı bir fark olduğu

görülmüştür. Buna göre erkek öğretmenlerin örgütsel özdeşleşme düzeyleri kadın öğretmenlerin örgütsel özdeşleşme düzeylerinden daha yüksektir.

Aypar'ın (2018) örgütsel özdeşleşme, tükenmişlik, iş tatmini ve işten ayrılma niyeti ilişkisini incelediği çalışmada veriler; Ankara ilinde bir kamu kurumunda görev yapan 304 çalışandan elde edilmiştir. Araştırmaya göre; iş doyumuyla örgütsel özdeşleşme arasında pozitif yönlü ve anlamlı bir ilişki saptanmıştır. İş doyumunu ile işten ayrılma niyeti arasındaki negatif yönlü ilişkide örgütsel özdeşleşmenin aracılık rolü olduğu saptanmıştır. Erkeklerin örgütsel özdeşleşme ortalamaları ile kadınların örgütsel özdeşleşme ortalamalarının birbirinden anlamlı derecede farklı olduğu, erkeklerin daha yüksek bir örgütsel özdeşleşme algısına sahip oldukları belirlenmiştir. Örgütsel özdeşleşmenin öğrenim durumuna göre farklılık göstermediği bulunmuştur.

Karaçor'un (2018) yöneticilerin kullandıkları güç kaynaklarının örgütsel özdeşleşme ve örgütsel yabancılaşmaya etkisini incelediği çalışmasının verileri, beş yıldızlı otel işletmelerinde çalışan 809 otel personelinden elde edilmiştir. Yöneticilerin kullandıkları güç kaynaklarının (yasal, uzmanlık, beğeniye dayalı, ödüllendirici, zorlayıcı), iş görenlerin örgütsel özdeşleşme ve örgütsel yabancılaşma düzeylerini anlamlı düzeyde etkilediği sonucuna ulaşılmıştır. Çalışanların örgütsel özdeşleşme durumları cinsiyet, medeni durum, görev yapılan il (Afyonkarahisar, Antalya), yaş, eğitim durumu, sektör tecrübesi, işletmede çalışma süresi ve gelir durumuna göre anlamlı bir farklılık bulunmamıştır.

Olukçu'nun (2018) okul müdürlerinin öğretimsel liderlik rolleri ile öğretmenlerin örgütsel özdeşleşme düzeylerinin ilişkisini incelemeyi amaçladığı araştırması Çorum il merkezinde çalışan 400 öğretmene uygulanmıştır. Araştırma sonucunda, okul müdürlerinin öğretimsel liderlik rollerini yüksek düzeyde gösterdikleri ve öğretmenlerin örgütsel özdeşleşmelerinin de yüksek düzeyde olduğu belirlenmiştir. Öğretmen algılarına göre okul yöneticilerinin öğretimsel liderlik rolleri ile öğretmenlerin örgütsel özdeşleşme düzeyleri arasında pozitif yönde, orta düzeyde anlamlılık bulunmuştur. Öğretmenlerin örgütsel özdeşleşme düzeyleri cinsiyet, medeni durum, mesleki kıdem ve öğrenim durumuna göre anlamlı farklılık bulunmamıştır. 51 yaş ve üstü öğretmenlerin örgütsel özdeşleşme

tutumlarının diğer yaş aralığında bulunan öğretmen gruplarının örgütsel özdeşleşme tutumlarına göre daha yüksek olduğu görülmüştür. Sınıf öğretmenlerinin örgütsel özdeşleşme düzeyleri branş öğretmenlerinden daha yüksek bulunmuştur. Ayrıca kurumda 6-10 yıl arasında çalışanların özdeşleşme algılarının daha yüksek olduğu belirlenmiştir.

2.13.2. Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar

2.13.2.1. Koçluk ile ilgili yurt dışında yapılan araştırmalar. Ellinger, Ellinger ve Keller (2003) yönetici koçluğunun iş performansı ve küresel iş memnuniyeti üzerine etkisini inceledikleri çalışmalarında yönetici koçluğunun çalışanlar üzerindeki etkisini deneysel olarak incelemeyi amaçlamışlardır. Bu amaçla 438 depo çalışanı ve 67 bölüm yöneticisi çalışma kapsamına alınmıştır. Çalışma sonucunda yönetici koçluğu davranışlarının çalışanların iş memnuniyetini ve depodaki performanslarını olumlu yönde etkilediği sonucuna ulaşılmıştır.

Kent ve Sullivan (2003), Amerika ve Kanada'da bulunan üniversitelerde çalışan koçlar üzerinden elde ettikleri veriler ile çalışanların örgüte bağlılıkları ve sadakatleri arasındaki ilişkiyi belirlemeyi amaçlamışlardır. Araştırma sonucunda çalışanların örgüte, hedeflerine, değerlerine ve süreçlerine olan bağlılıklarının örgüte olan sadakatleri ile bir ilişkisi olduğu ve koçluğun yararlılığı ve etkili bağlılık arasında güçlü bir ilişki olduğu belirlenmiştir.

Park (2007) yönetici koçluğunun çalışanlar üzerindeki etkisini incelemeyi amaçlamış, bir teknoloji şirketinden 187 çalışan üzerinden çalışmasını gerçekleştirmiştir. Çalışma sonucuna göre, yönetici koçluğunun çalışanların bireysel öğrenmelerini ve şirkete bağlılıklarını olumlu yönde etkilediği belirlenmiştir.

Barnett, Henry ve Vann (2008) çalışmalarında okul müdürlerinin ve öğretmenlerin koçluk uygulamalarının okul ve öğrenci gelişimine etkisini incelemeyi amaçlamışlardır. Amaç doğrultusunda üç farklı okulda yapılan koçluk uygulamaları örnek olarak alınmış ve incelenmiştir. Koçluk uygulamalarının okulun iklimini ve gelişimini pozitif yönde etkilediği sonucuna ulaşılmıştır. Öğretmenler koçluk uygulaması sayesinde; okulun norm ve

değerlerini anlamış, etkili öğrenme stilleri belirlemiş ve öğrencilerin perspektifinden bakmayı öğrenmişlerdir.

Lord, Atkinson ve Mitchell (2008) çalışmalarında İngiltere’de bulunan okullarda görev yapan yöneticilerin örgütlerinde uyguladıkları profesyonel koçluk ve mentorluk uygulamalarını incelemeyi amaçlamıştır. Sonuç olarak; gerçekleştirilen koçluk ve mentorluk süreçlerinin; kurumda işbirlikçi ortamı geliştirdiği, öğretmenlerin okulun vizyonunu benimsemelerinde katkı sağladığı belirlenmiştir. Okul müdürlerinin stratejik bir plan oluşturarak koçluk yaklaşımlarının etkili bir biçimde sürdürülmesine ve okulun verimliliğine katkı sağlayabilecekleri sonucuna ulaşılmıştır.

Hord ve Hirsh (2009) çalışmalarında; okul yöneticilerinin öğrenme topluluklarını desteklemedeki rolünü incelemişler, yöneticilerin güçlü öğrenme topluluklarını desteklemedeki ve öğrenme ortamları oluşturmadaki rollerini belirlemeyi amaçlamışlardır. Çalışma sonuçlarına göre müdürlerin güçlü öğrenme topluluklarını destekledikleri tespit edilmiştir. Yöneticilerin olumlu örgütsel değişimi sağlamak için gerekli öğrenme ortamlarını oluşturması, öğretmenleri motive etme becerisine sahip olması ve kurum içinde aktif bir iletişim ağı oluşturması gerektiği belirtilmiştir.

Robinson ve Gahagan (2010) çalışmalarında öğrencilerin akademik başarılarında ve geleceğe dair hedeflerinin oluşturulmasında koçluk desteğinin önemini incelemeyi amaçlamışlardır. Bunun için çeşitli bölümlerde okuyan üniversite öğrencilerine anket soruları yöneltilmiş, sonuç olarak; lise eğitiminden üniversiteye yeni geçen çoğu öğrencinin zaman ve kariyer planlamasında sıkıntı yaşadıkları belirlenmiştir. Önceki yaşantıları gibi her şeyin aileleri tarafından organize edileceğini düşünen gençler, üniversite yaşamında boşluğa düştüklerini ve bu aşamada koçluk desteğine ihtiyaç duyduklarını belirtmişlerdir.

Madden, Green ve Grant (2011) öğrencilerde kişisel gelişimin sağlanmasında koçluk desteğinin etkisini belirlemek amacıyla rastgele seçilen ilkokul öğrencilerine bazı koçluk tekniklerini uygulayarak iki okul dönemi koçluk desteği vermişlerdir. Sonuç olarak; koçluk desteği süresince öğrencilerin benliklerine yönelik farkındalıklarının arttığı belirlenmiş,

hayatta karşılıklarına çıkabilecek güçlükleri aşmaları ve hayattan beklentilerinin ortaya çıkarılmasında koçluk desteğinin pozitif etkisi olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Ketelaar, Brok, Beijgaard ve Boshuizen'in (2012) koçluk eğitiminin öğretmenlerin mesleki gelişimleri üzerindeki rolünü incelemeyi amaçladıkları çalışma; Hollanda'da görev yapan 109 öğretmen üzerinden gerçekleştirilmiştir. Koçluk eğitimi ile öğretmenlerin mesleki ve kişisel yeterliklerine yönelik algılarının değiştiği görülmüştür. Koçluk eğitiminin öğretmenlere; öğrencilerin meta-bilişsel becerilerini destekleyen olumlu bir öğrenme ortamı yaratma, öğrencilere rehberlik etme ve onların gelişimlerine destek olma gibi becerileri kazandırdığı sonucuna ulaşılmıştır. Koçluk eğitiminin öğretmenlere; etkili öğrenme ortamları ve süreci oluşturmada ve branşlarına özgü alanlarda katkı sağladığı saptanmıştır.

Tojari, Esmaili ve Majedi'in (2013) koçluğun yararlılığı ile örgütsel bağlılık arasındaki ilişkinin incelenmesini amaçladıkları çalışmalarında; koçluğun, örgütsel bağlılık üzerindeki etkisini incelemişlerdir. Araştırma sonuçlarına göre koçluğun yararlılığı ve örgütsel bağlılık arasında güçlü bir ilişki olduğu saptanmış, koçluğun örgütsel bağlılığı etkilediği sonucuna ulaşılmıştır.

2.13.2.2. Örgütsel özdeşleşme ile ilgili yurt dışında yapılan araştırmalar. Van Dick ve diğerleri (2005) çalışmalarında bireylerin kategorizasyonlarının örgütsel özdeşleşme üzerindeki etkilerini araştırmışlardır. Araştırma verileri, farklı okul türlerinde görev yapan 464 öğretmenden elde edilmiştir. Araştırma sonucunda, okul türleri değişkenine göre öğretmenlerin örgütleriyle özdeşleşme düzeylerinde anlamlı farklılık tespit edilmiştir. Öğretmenlerin mesleki algıları ile örgütsel özdeşleşmeleri arasında anlamlı farklılık olduğu, mesleki algıları arttıkça örgütsel özdeşleşmelerinin de arttığı görülmüştür.

Van Dick, Hirst, Grojean ve Wieseke (2007), yöneticilerin liderlik davranışlarının personellerin örgütsel özdeşleşmeleri üzerindeki etkisini incelemeyi amaçladıkları çalışmalarını üç grup üzerinden gerçekleştirmişlerdir. Çalışma ilk olarak, Almanya'da 367 öğretmen ve 60 yönetici ile yürütülmüş, İkincisinde, 233 öğretmen ve 22 yönetici üzerinden tekrarlanmıştır. Son grupta farklı olarak 127 seyahat ajansında çalışan 314 seyahat temsilcisi ve liderleri ile çalışma tamamlanmıştır. Yapılan bu çalışmalar sonucunda, yöneticilerin

liderlik davranışlarının personellerin örgütsel özdeşleşmeleri üzerinde etkisi olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Liderlik davranışlarının personelin memnuniyet düzeyine ve örgüt adına çaba sarf etmesine olanak tanıdığı belirlenmiştir.

Chan, Lau, Nie, Lim ve Hogan (2008) çalışmalarında, örgütsel ve kişisel yordayıcısı olarak öğretmen bağlılığının öğretmen etkinliği ve öğretmenlerin okulla özdeşleşmelerindeki rolünü incelemeyi amaçlamışlardır. Araştırma Singapur'da rastgele seçilen 40 ilköğretim ve 41 ortaöğretim okulunda görev yapan öğretmenlerle yürütülmüştür. Araştırma bulgularına göre algılanan örgütsel politikanın öğretmenlerin bağlılığı ile negatif ilişkide olduğu görülürken, öğretmen bağlılığının yansıtıcı diyalog ve öğretim deneyimi ile pozitif ilişkide olduğu saptanmıştır. Öğretmen etkinliği ve okulla özdeşleşmenin öğretim deneyimi, algılanan örgütsel politika ve yansıtıcı diyalog öncüllerinin, öğretmen bağlılığını yordadığını tespit etmişlerdir.

Karlsson (2013) İsveç'teki stajyer öğretmenlerin öğretmen kimliğinin oluşumunda duygusal özdeşleşmenin etkisini araştırmayı amaçlamıştır. Sonuç olarak öğretmen adaylarının öğretmen kimliği oluşumunda, duygusal özdeşleşmenin etkili bir faktör olduğu ve sürece dayalı bir gelişim gösterdiği sonucuna ulaşılmıştır.

Suma ve Lesha (2013) araştırmalarında, örgütsel bağlılık ile iş tatmini ilişkisini belirlemeyi amaçlamışlardır. Sonuç olarak örgüte olan bağlılığın iş tatminini olumlu yönde etkilediğini, örgütsel bağlılık ile iş tatmini arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki olduğunu belirlemişlerdir.

Yurt içi ve yurt dışında yapılan ilgili araştırmalar incelendiğinde, koçluk ile ilgili eğitim ve diğer alanlarda birçok çalışmaya rastlanmıştır. Bu çalışmalar incelendiğinde yönetici koçluk davranışlarının örgütsel bağlılık, akademik başarı, mesleki ve kişisel gelişim, okul verimliliği, öğrenen organizasyon, çalışan performansı, iş doyumu, otantik ve etik liderlik gibi değişkenlerle incelendiği görülmüştür. Eğitim alanında öğretmenler üzerinden gerçekleştirilen, koçluk ile örgüte sadakat, örgüte bağlılık arasındaki ilişkiyi inceleyen yurt dışında yapılmış çalışmalar yapıldığı görülmüş, yurt içinde de yine koçluğun örgütsel bağlılık ile birlikte ele alındığı çalışmalara ulaşılmıştır. Fakat yurt içinde

yöneticilerin uyguladıkları koçluk davranışlarının öğretmenlerin örgütleri ile özdeşleşmeleri arasındaki ilişkinin incelendiği bir çalışmaya rastlanmamıştır. Bu bağlamda bu çalışmada okul yöneticilerinin koçluk rolleri ile öğretmenlerin örgütsel özdeşleşme düzeyleri arasındaki ilişki araştırılmıştır.

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

3. YÖNTEM

Bu bölümde çalışmanın araştırma yöntemi hakkında alt başlıklarla genel bir bilgi sunulmuştur. Bunlar; araştırmanın modeli, evreni ve örnekleme, veri toplama araçları ve verilerin analizidir.

3.1. Araştırma Modeli

Bu araştırma, öğretmen algılarına göre okul yöneticilerinin sergiledikleri koçluk rolleri ile öğretmenlerin örgütsel özdeşleşme düzeylerinin arasındaki ilişkiyi belirlemeye yönelik yapıldığı için, betimsel nitelikte ilişkisel tarama modelinde bir çalışmadır. İlişkisel tarama modellerinde, ilişkisel çözümleme; korelasyon türü ilişki ve karşılaştırma yolu ile yapılabilmektedir. Karşılaştırma türü ilişkisel tarama modelinde, en az iki değişken bulunur ve bunlardan bağımsız değişkene göre gruplar oluşturularak, diğer bağımlı değişkene göre aralarındaki değişim durumu incelenir (Karasar, 2003). Araştırmada koçluk rolleri değişkeni ile örgütsel özdeşleşme değişkeni arasında bir ilişki olup olmadığı saptanmaya çalışılmıştır.

3.2. Araştırmanın Evreni ve Çalışma Grubu

Araştırmanın evrenini Milli Eğitim Bakanlığı Manisa İl Milli Eğitim Müdürlüğüne bağlı resmi eğitim kurumlarında 2018-2019 Eğitim-Öğretim yılında görev yapan öğretmenler oluşturmaktadır. Çalışma grubu olarak ise kolay ulaşılabilir olması nedeniyle Manisa ili Sarıgöl ilçesinde yer alan 29 ilköğretim ve ortaöğretim okullarında görev yapan toplam 326 öğretmen alınmıştır. Ancak ölçekleri cevaplamak istememe, ölçeğin uygulandığı gün izinli olma, dersi olmama gibi nedenlerle toplam 242 öğretmene ulaşılmıştır (% 74.2). Toplanan bu ölçeklerden de hatalı ya da eksik doldurulan 12'si çalışma dışı bırakılmış 230 öğretmen ölçeği değerlendirmeye alınmıştır. Analize dahil edilen ölçekler, belirlenen toplam sayının %70.6'sı olarak gerçekleşmiştir.

3.3. Veri Toplama Araçları

Araştırmada veri toplama aracı olarak *Kişisel Bilgiler Formu*, *Koçluk ve Yöneticilik Becerileri Ölçeği* ile *Örgütsel Özdeşleşme Ölçeği* kullanılmıştır. Birinci bölümde yer alan kişisel bilgiler formunda; cinsiyet, mesleki kıdem, alan ve medeni durum değişkenlerini içeren dört soru yer almaktadır.

İkinci bölümde; öğretmenlerin koçluk rollerine yönelik algılarını ölçmek amacıyla *Koçluk ve Yöneticilik Becerileri Ölçeği* kullanılmıştır. Yeltan (2007), geliştirdiği 20 maddelik *Koçluk ve Yöneticilik Becerileri Ölçeği* için yaptığı analizler sonucunda Cronbach Alpha güvenilirlik katsayısını .914 olarak tespit etmiştir. Bu bağlamda *Koçluk ve Yöneticilik Becerileri Ölçeği* güvenilirliği yüksek bir ölçek olarak değerlendirilebilir. Ölçek, *motivasyon ve övgü*, *pozitif iletişim ortamı* ve *öğrenme ortamları ve delegasyon* olmak üzere üç alt boyuttan oluşmaktadır. Ölçekte toplam 20 ifade bulunmaktadır. Motivasyon ve övgü 1,2,5,11,14,15 ve 18 numaralı sorularla; pozitif iletişim ortamı 3,4,6,7,8 ve 13 numaralı sorularla; öğrenme ortamları ve delegasyon ise 9,10,12,16,17, 19 ve 20 numaralı sorularla ölçülmüştür. Ölçek puanlamasında, *Kesinlikle Katılmıyorum* 1 puan, *Katılmıyorum* 2 puan, *Kararsızım* 3 puan, *Katılıyorum* 4 puan ve *Kesinlikle Katılıyorum* 5 puan olarak değerlendirilmektedir. Ölçekte ters puanlanan madde bulunmamaktadır.

Üçüncü bölümde ise öğretmenlerin örgütsel özdeşleşme düzeylerini belirlemek amacıyla Cheney'nin (1982) geliştirdiği *Örgütsel Özdeşleşme Ölçeği* kullanılmıştır. Ölçek Çakınberk ve diğerleri (2011) tarafından Türkçeye uyarlanmış geçerlilik ve güvenilirlik analizleri yapılmıştır. Yaptıkları analizler sonucu ölçek sorularını 22 sorudan 18 soruya indirmiştir. Ölçek uyum, özdeşleşme ve içselleştirme olmak üzere üç alt boyuttan oluşmaktadır. Uyum 1,2,3,4,5,6,7,8,9 ve 10 numaralı sorularla; özdeşleşme 11,12,13,14 ve 15 numaralı sorularla; içselleştirme ise 16,17 ve 18 numaralı sorularla ölçülmüştür. Ölçek puanlamasında, *Kesinlikle Katılmıyorum* 1 puan, *Katılmıyorum* 2 puan, *Kararsızım* 3 puan, *Katılıyorum* 4 puan ve *Kesinlikle Katılıyorum* 5 puan olarak değerlendirilmektedir. Ölçekte ters puanlanan madde bulunmamaktadır.

Ölçeklerden elde edilen aritmetik ortalamalar Koçluk ve Yöneticilik Becerileri Ölçeği ve Örgütsel Özdeşleşme Ölçeği için, 1-1.79 puan aralığı *Kesinlikle Katılmıyorum*, 1.80-2.59 puan aralığı *Katılmıyorum*, 2.60-3.39 puan aralığı *Kararsızım*, 3.40-4.19 puan aralığı *Katılıyorum* ve 4.20-5.00 puan aralığı *Kesinlikle Katılıyorum* şeklinde yorumlanmıştır.

Tablo 3.1’de her iki ölçeğin alt boyutları ve geneline ilişkin Cronbach Alfa güvenilirlik katsayıları verilmiştir.

Tablo 3. 1. *Alt Boyutların Güvenilirlik Değerleri*

Ölçek	Alt boyut	Cronbach alfa	Soru sayısı
Örgütsel Özdeşleşme ölçeği	Uyum	0,951	10
	Özdeşleşme	0,859	5
	İçselleştirme	0,889	3
	Genel ölçek	0,909	18
Koçluk Becerileri Ölçeği	Motivasyon ve övgü	0,929	7
	Pozitif iletişim ortamı	0,930	6
	Öğrenme ortamları ve delegasyon	0,878	7
	Genel ölçek	0,966	20

Murphy ve Davidshofer (1988) tarafından ölçeklerde güvenilirlik değer aralığında 0.600 oranının altındaki değerlerde testin yenilenmesi gerektiğini diğer bir deyişle alt boyut güvenilirliğinin kabul edilemez olduğunu aktarmaktadır. 0.600 ile 0.750 değer aralığının düşük güvenilirliğe sahip olarak tanımlanırken 0.750-0.900 aralığının orta düzey güvenilirliğe sahip, 0.900 ve üzeri değerlerin ise yüksek güvenilirlik aralığında olduğunu göstermektedir. Araştırmada uygulanan güvenilirlik analizi sonuçlarında en düşük değer 0.859 ile özdeşleşmede bulunmuştur. Araştırma için oluşturulan veri setinin güvenilirlik aralığı kabul edilebilir düzeyin üstünde olduğu görülerek araştırmanın bulgular kısmına geçilmiştir.

3.4. Verilerin Analizi

Araştırmada elde edilen veriler SPSS programı kullanılarak analiz edilmiştir. Araştırmada öncelikle verilerin normal dağılım gösterip göstermediğine bakılarak kullanılacak testlere karar verilmiştir. Araştırmanın normallik testi için verilere çarpıklık (skewness) ve basıklık (kurtosis) testleri uygulanmış ve değerleri Tablo 3.2’te gösterilmiştir.

Çarpıklık (skewness) ve basıklık (kurtosis) değerlerinin -0.912 ile $+1.47$ aralığında olduğu görülmektedir. Çarpıklık ve basıklık değerleri için ölçü alınan ± 2.0 (George ve Mallery, 2010) değerleri aralığında bulunması veri setinin normal dağılım gösterdiğine işaret etmektedir. Verilerin normal dağılım aralığında olduğu bulunmuş ve parametrik testler yardımıyla analizler yapılmıştır.

Tablo 3. 2. *Koçluk Roller ve Örgütsel Özdeşleşme Geneli - Alt Boyutlarına İlişkin Çarpıklık – Basıklık Değerleri*

	Çarpıklık (Skewness)	Basıklık (Kurtosis)
Motivasyon ve Övgü	-0.678	1.027
Pozitif İletim Ortamı	-0.897	1.473
Öğrenme Ortamları ve Delegasyon	-0.646	1.402
Genel Koçluk Roller	-0.717	1.343
Uyum	-0.912	.566
Özdeşleşme	-0.520	-0.382
İçselleştirme	-0.509	-0.570
Genel Örgütsel Özdeşleşme	-0.798	.182

Verilerin analizinde kişisel bilgilerin bulunduğu tablolar frekans ve yüzde hesaplanarak oluşturulmuştur. Öğretmenlerin koçluk rolleri ve örgütsel özdeşleşmeye ilişkin algılarının belirlenmesinde aritmetik ortalama ve standart sapma değerlerinden yararlanılmıştır. Öğretmenlerin koçluk rolleri ve örgütsel özdeşleşme algılarının cinsiyet, medeni durum, alan değişkenlerine göre fark gösterip göstermediğine t testi; mesleki kıdem değişkenine göre fark gösterip göstermediğine ise tek yönlü varyans analizi (One way Anova) kullanılarak bakılmıştır.

Öğretmenlerin özdeşleşme ve koçluk rolleri algıları arasındaki ilişkiler Pearson Korelasyon katsayısı yardımıyla analiz edilmiştir. Korelasyon katsayısının yorumlanmasında 0.70 ile 1.00 arası yüksek, 0.69 ile 0.30 arası orta ve 0.29 ile 0.00 arası ise düşük ilişki olarak belirtilmiştir (Büyüköztürk, 2002). Öğretmenlerin koçluk rollerine ilişkin algılarının örgütsel özdeşleşmeyi anlamlı bir şekilde yordayıp yordamadığını belirlemek için

çoklu doğrusal regresyon analizi kullanılmıştır. Araştırmada tüm istatistiksel çözümlenelerde anlamlılık düzeyi 0.05 ve 0.01 olarak alınmıştır.

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

4. BULGULAR ve YORUM

Bu bölümde çalışmaya katılan öğretmenlerin demografik özellikleri ile çalışmanın alt problemleri alt başlıklar altında değerlendirilmiş ve çalışmaya ait bulgular verilerek yorumlamalar yapılmıştır.

4.1. Katılımcıların Demografik Özelliklerine İlişkin Bulgu ve Yorumlar

Tablo 4.1. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Demografik Özelliklerine İlişkin Bulgular

		Frekans	%
Cinsiyet	Kadın	128	55.7
	Erkek	102	44.3
Mesleki Kıdem	5 yıl ve daha az	70	30.4
	6-10 yıl arası	84	36.5
	11 yıl ve üzeri	76	33.0
Alan	Sınıf öğretmeni	117	50.9
	Branş öğretmeni	113	49.1
Medeni durum	Evli	156	68.8
	Bekar	74	32.2
Toplam		230	100

Tablo 4.1'e göre araştırmaya katılan öğretmenlerin cinsiyet dağılımlarına bakıldığında kadın öğretmenlerin(%55.7) sayısı erkek öğretmenlerden(%44.3) kısmen fazla olmakla birlikte birbirine yakın olduğu görülmektedir. Bu durumun, toplum tarafından öğretmenlik mesleğinin daha çok kadın mesleği olarak algılanmasından ve bundan dolayı daha çok kadınlar tarafından tercih edilmesinden kaynaklı olduğu düşünülmektedir. Katılımcı öğretmenlerin büyük bir kısmının çok fazla mesleki kıdeme sahip olmadığı görülmektedir. Bu durum, araştırmanın yapıldığı ilçenin küçük bir ilçe olması ve sosyal olanaklarının kısıtlı olmasından dolayı öğretmenlerin burada uzun yıllar çalışmayı tercih etmemelerinden ve zorunlu hizmet süresini dolduran öğretmenlerin tayin istemelerinden kaynaklanabileceği düşünülmektedir. Mesleki kıdemi fazla olan öğretmenlerin(%33) ise

genelde kendi memleketleri olmasından dolayı burada uzun yıllar çalışmayı tercih ettikleri söylenebilir. Katılımcıların; sınıf ve branş olarak alan dağılımlarına bakıldığında, %50.9'unu sınıf öğretmenleri, %49.1'ini branş öğretmenleri oluşturmaktadır. Katılımcı öğretmenlerin; alanlarına göre dağılımlarının birbirine yakın aralıkta olduğu, büyük bir kısmının (%68.8) evlilerden oluştuğu görülmektedir. Bu durumun, araştırmanın yapıldığı ilçenin ikinci tayin bölgesi olmasından ve burada görev yapan öğretmenlerin, büyük kısmının 6 yıl ve üzeri kıdeme sahip olmasından dolayı çoğunun eş durumuyla buraya atanmasından ya da atandıktan sonra burada evlenmesinden kaynaklı olduğu düşünülmektedir.

4.2. Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgu ve Yorumlar

Yöneticilerin koçluk rollerine, *motivasyon ve övgü, pozitif iletişim ortamı, öğrenme ortamları ve delegasyon* alt boyutlarına ilişkin öğretmen algılarına dair bulgular bu başlık altında verilmiştir.

Tablo 4. 2. *Koçluk Rollerini Motivasyon ve Övgü Alt Boyutuna İlişkin Öğretmen Algı Ortalamaları*

	n	\bar{X}	SS	Katılım Düzeyi
1- Yöneticiler teknik bilgilerini ve kişisel becerilerini öğretmenlerle paylaşır.	230	4.22	0.58	Kesinlikle Katılıyorum
2- Öğretmenleri yönlendirirken farklılıklarını gözetir ve kişisel ihtiyaçlarına göre koçluk yapar.	230	4.06	0.77	Katılıyorum
5- Öğretmenlerin hedeflerini sahiplenmesinde yardımcı olur.	229	4.06	0.81	Katılıyorum
11- Öğretmenlerle ilişkilerini pozitif, yakın bir ilişki ortamı olarak değerlendirebilir.	229	4.04	0.88	Katılıyorum
14- Öğretmene aktardığı bilgiler sayesinde daha verimli ve etkin çalışmasına katkıda bulunur.	228	3.98	0.87	Katılıyorum
15- Öğretmenin hedefi doğrultusunda sorumluluk alması için onu sürekli cesaretlendirerek kişisel destek sağlarlar.	228	4.01	0.73	Katılıyorum
18- İhtiyacı olduğunda personele mutlaka zaman ayırmaya çalışarak onu önemseydiğini gösterir.	229	3.92	0.86	Katılıyorum
Genel Ortalama	230	4.05	0.68	Katılıyorum

Tablo 4.2 incelendiğinde; öğretmenlerin koçluk rolleri *motivasyon ve övgü* alt boyutuna ilişkin ifadelerine genel olarak katılıyorum düzeyinde görüş belirttikleri görülmüştür. En yüksek ortalama *yöneticiler teknik bilgilerini ve kişisel becerilerini öğretmenlerle paylaşır* (4.22) ifadesinde, en düşük ortalamanın ise *ihtiyacı olduğunda personele mutlaka zaman ayırmaya çalışarak onu önemseydiğini gösterir* (3.92) ifadesinde olduğu görülmüştür. Öğretmenler; ihtiyaç duydukları konularda, yöneticileri tarafından yeterli zamanın ve önemin diğer maddelere göre daha az verildiğini düşünmektedir. Yöneticiler genel olarak yetkilerinin gerektirdiği iş ve sorumlulukları yapmaya çalışmakta bu nedenle kişisel ve bireysel faktörleri bazen göz ardı edilebilmektedir. Okullarda yöneticiler tarafından öğretmenlerin gerek bireysel ihtiyaçlarının gerek kurum içinde daha verimli olabilmeleri adına gerekli olan ihtiyaçlarının çok fazla önemsenmediği söylenebilir. Merkez ya da köy okulları fark etmeksizin yöneticilerin; öğretmenlere ihtiyaç karşılama noktasında sınırlı yaklaşımlarının olduğu, yeterli vakit ayırmadığı ve bu nedenle de öğretmenlerde çok fazla önemsenmedikleri algısının oluştuğu söylenebilir.

Tablo 4. 3. *Koçluk Rollerini Pozitif İletişim Ortamı Alt Boyutuna İlişkin Öğretmen Algı Ortalamaları*

	n	\bar{X}	SS	Katılım Düzeyi
3- Yönetici yol gösterdiği konularda sürekli motive edici davranışlarda bulunur.	230	4.00	0.84	Katılıyorum
4- Öğretmenin hedeflerinin gerçekleştirilebilir olduğuna inanmasını sağlar.	230	4.05	0.83	Katılıyorum
6- Öğretmenlerin yaptığı işler hakkında birebir geri bildirim verir.	229	4.04	0.88	Katılıyorum
7- Resmi toplantıları beklemeksizin işlerin gidişatı konusunda öğretmenlere düzenli bilgi verir.	229	3.93	0.92	Katılıyorum
8- Öğretmeni yönlendirme tarzını onun becerilerine göre ayarlar.	230	4.05	0.84	Katılıyorum
13-Öğretmen hedefi boyunca ilerlerken onun amacını, seçeneklerini ve ne derece istekli olduğunu anlamaya çalışır.	229	4.04	0.51	Katılıyorum
Genel Ortalama	230	4.01	0.75	Katılıyorum

Öğretmen algılarına göre koçluk rolleri pozitif iletişim ortamı alt boyutuna ilişkin veriler tablo 4.3.'de verilmiştir. Öğretmenlerin koçluk rolleri *pozitif iletişim ortamı* alt boyutuna yönelik ifadeleri *katılıyorum* yönünde değerlendirdikleri görülmüştür. En yüksek puan ortalaması *öğretmenin hedeflerinin gerçekleştirilebilir olduğuna inanmasını sağlar*

(4.05) ve *öğretmeni yönlendirme tarzını onun becerilerine göre ayarlar* (4.05), en düşük puan ortalaması ise *resmi toplantıları beklemeksizin işlerin gidişatı konusunda öğretmenlere düzenli bilgi verir* (3.93) ifadelerine aittir.

Öğretmenler, yöneticileri tarafından yönlendirilirken kendi becerilerinin dikkate alındığı ve hedeflerinin gerçekleştirilebilir olduğuna inanmalarının sağlandığı yönünde olumlu görüş belirtirken, resmi toplantılar dışında yöneticilerin işlerin gidişatı konusunda düzenli ve yeterli bilgi paylaşımı yapılmadığı düşüncesindedir. Yöneticiler; en hızlı şekilde okulun hedeflerini gerçekleştirebilmek için öğretmenlere yönlendirme yapmakta, onları cesaretlendirmekte, gerçekleştirebilecekleri hedefleri verip en kısa sürede tamamlamalarını beklemektedir. Diğer taraftan bilhassa kalabalık okullarda her öğretmene işlerin gidişatı hakkında düzenli bilgi paylaşımı yapmanın zaman açısından zor olması, bu nedenle de pek çok yöneticinin bunu gerçekleştiremediği ve sadece resmi toplantılarda toplu bir şekilde yapabilmelerinden kaynaklandığı düşünülmektedir.

Tablo 4. 4. *Koçluk Rollerini Öğrenme Ortamları ve Delegasyon Alt Boyutuna İlişkin Öğretmen Algı Ortalamaları*

	n	\bar{X}	SS	Katılımcı Düzeyi
9-Yönetici, öğretmen hedeflerine ulaştığında onu takdir eder ve ödüllendirir.	230	3.61	0.99	Katılıyorum
10- Öğretmen sorularla geldiğinde direkt olarak cevaplamaz, sorularla onun cevabı bulmasını sağlar.	230	3.97	0.84	Katılıyorum
12-Öğretmenin farkında olmadan yaptığı ve kendisinin göremediği noktalarda ona bilgi vererek kendisini geliştirmesi için ışık tutar.	228	4.04	0.79	Katılıyorum
16-Yönetici çalışanlara koçluk yaparken kişisel farklılıkları göz önünde bulundurur.	230	3.68	0.92	Katılıyorum
17-Yönettiği kişilere sorumluluk vererek işe sahip çıkmalarını destekler.	230	3.94	0.87	Katılıyorum
19-Öğretmene zorlayıcı hedefler vererek öğretmenin kendisini geliştirmesini ister.	229	3.92	0.91	Katılıyorum
20-Yönetici olarak iş delegasyonu yapar, öğretmenlerin işi kendi başlarına üstlenmelerine olanak tanır.	228	4.03	0.92	Katılıyorum
Genel Ortalama	230	3.88	0.70	Katılıyorum

Öğretmen algılarına göre koçluk rolleri öğrenme ortamları ve delegasyon alt boyutuna ilişkin veriler tablo 4.4.'de verilmiştir. Öğretmenlerin koçluk rolleri öğrenme ortamları ve delegasyon alt boyutuna ilişkin algılarına bakıldığında; öğretmenlerin tüm ifadeleri *katılıyorum* yönünde değerlendirdikleri görülmüştür. En yüksek puan ortalaması *öğretmenin farkında olmadan yaptığı ve kendisinin göremediği noktalarda ona bilgi vererek kendisini geliştirmesi için ışık tutar* (4.04), en düşük puan ortalaması *öğretmen hedeflerine ulaştığında onu takdir eder ve ödüllendirir* (3.61) ifadelerine aittir. Yöneticiler okulun idari amiri olduklarından gerekli durumlarda öğretmenlere yönlendirmelerde bulunmakta, öğretmenlerin eksik yönlerini fark etmeleri ve bunları gidermeleri yönünde dönütler sağlamaktadır. Öğretmenler yöneticilerinden aldıkları dönüte göre hareket etmekte ve işlerini buna göre şekillendirmektedir. Öğretmenler yönlendirme sırasında kişisel özelliklerin diğer maddelere göre daha az dikkate alındığı görüşündedir. Bu durumun okullarda iş yükünün ve personel sayısının fazla olmasından, yöneticilerin bireysel farklılıkları dikkate alarak hareket etme zaman ve imkanlarının kısıtlı olmasından kaynaklandığı söylenebilir. Aynı zamanda yöneticilerin, öğrenme ortamları ve delegasyon sağlamada diğer maddelere kıyasla öğretmenleri takdir etme ve ödüllendirme yoluna yeteri kadar gitmedikleri düşünülmektedir. Öğretmen hedeflerini gerçekleştirdiğinde bunun öğretmenin görevi olduğu düşüncesi ile yöneticilerin takdir etme ve ödüllendirmeyi diğer maddelere oranla daha az sergilediği, aynı zamanda bakanlık tarafından bu yönde okullara ve yöneticilere yeterli bütçe ve imkan tanınmamasının ödüllendirme ve takdirin diğer algılara göre daha düşük olmasında bir etken olduğu söylenebilir.

Tablo 4. 5. *Koçluk Roller ve Alt Boyutlarına İlişkin Öğretmen Algı Ortalamaları*

	n	\bar{X}	SS	Katılım Düzeyi
Motivasyon ve Övgü	230	4.05	0.68	Katılıyorum
Pozitif İletişim Ortamı	230	4.01	0.75	Katılıyorum
Öğrenme Ortamları ve Delegasyon	230	3.88	0.70	Katılıyorum
Genel Koçluk Roller	230	3.98	0.68	Katılıyorum

Öğretmenlerin yönetici koçluk rolleri algılarının ortalamaları tablo 4.5.'de verilmiştir. Öğretmenlerin yönetici koçluk rolleri alt boyutlarına yönelik algılarında en yüksek puan ortalamasının motivasyon ve övgü (4.05) boyutuna *katılıyorum* yönünde, en düşük puan ortalamasının ise öğrenme ortamları ve delegasyon (3.88) alt boyutuna *katılıyorum* şeklinde görüş belirttikleri görülmüştür. Bu durumda öğretmenlerin ihtiyaçları olan motivasyon ve övgüyü yöneticilerinden orta düzeyde gördükleri düşünülebilir. Öğretmenler yöneticilerinin öğrenme ortamını destekler nitelikteki davranış ve uygulamalarını diğer alt boyutlardaki ifadelerle oranla daha yetersiz buldukları görülmüştür. Öğretmenlerin hedeflerinin gerçekleştirilebilir olduğuna yönelik yöneticilerinden gördükleri desteği, kişisel geri bildirimleri, yönlendirmelerin bireysel farklılıklar göz önünde bulundurularak yapılmasını yetersiz buldukları söylenebilir. Ayrıca yöneticilerin, öğretmenlerin amacını, seçeneklerini ve istekliliklerini anlamaya çalışma da yeterli olmadıkları düşüncesi de hakimdir. Bu sonuca neden olan pek çok etken olabilir. Okul ortamında genel olarak motivasyonun gerekliliği göz ardı edilebilmektedir. Kurum hedeflerine ulaşmak, performansını artırmak ve başarısını sağlamak yöneticiler için motivasyon aracı olabilmektedir. Buna bağlı olarak yöneticiler, öğretmenler için de bunların birer motivasyon aracı olduğunu düşünebilirler. Bu nedenle de artı olarak motivasyon artırıcı faaliyetlere gerek görmedikleri düşünülebilir.

4.3. İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgu ve Yorumlar

Araştırmanın ikinci alt problemi doğrultusunda yöneticilerin koçluk rolleri davranışlarına dair öğretmen algılarının; cinsiyet, mesleki kıdem, alan ve medeni durum değişkenlerine göre istatistiksel olarak anlamlı farklılık gösterip göstermeme durumuna dair bulgular bu başlık altında istatistiksel olarak incelenip ve değerlendirilmesi yapılmıştır.

Tablo 4. 6. Öğretmenlerin Koçluk Rollerini Algılarının Cinsiyet Değişkenine Göre Dağılımını Gösteren t Testi Sonuçları

Alt boyut		n	\bar{X}	SS	t	P
Motivasyon ve Övgü	Erkek	102	4.21	0,77	3.179	0.002*
	Kadın	128	3.93	0.58		
Pozitif İletişim Ortamı	Erkek	102	4.18	0.81	3.031	0,003*
	Kadın	128	3.88	0.66		
Öğrenme Ortamları ve Delegasyon	Erkek	102	4.02	0.80	2.662	0.008*
	Kadın	128	3.77	0.60		
Koçluk Rollerini	Erkek	102	4.13	0.77	3.051	0.003*
	Kadın	128	3.86	0.58		

* $p < .05$

Koçluk rolleri öğretmen algılarının cinsiyet değişkenine göre t testi bulguları tablo 4.6.'da verilmiştir. Koçluk rollerine ilişkin öğretmen algıları tüm alt boyutlarda cinsiyete göre anlamlı farklılık gösterdiği sonucuna ulaşılmıştır ($p < 0.05$). Genel koçluk rolleri (4.13) ve tüm alt boyutlarında erkek öğretmenlerin ortalamaları daha yüksek çıkmıştır. Erkek katılımcılarda en yüksek ortalamaların; *motivasyon ve övgü* (4.21), *pozitif iletişim ortamı* (4.18) alt boyutlarında olduğu görülmüştür. En düşük ortalama ise *öğrenme ortamları ve delegasyon* (4.02) alt boyutundadır. Kadın katılımcılara bakıldığında; en yüksek ortalamasının *motivasyon ve övgü* (3.93), en düşük ortalamasının ise *öğrenme ortamları ve delegasyon* (3.77) alt boyutunda olduğu görülmüştür.

Genel olarak katılımcıların; *motivasyon ve övgü*, *pozitif iletişim ortamı*, *öğrenme ortamları ve delegasyon* alt boyutlarında yöneticilerinin yeterli olduğu algısına sahip oldukları görülmektedir. Erkek katılımcıların yönetici koçluk rolleri algılarının kadınlardan daha yüksek olduğu görülmektedir. Bunun sebebi olarak iki etkenden söz edilebilir.

Bunlardan biri çalışma ortamlarında erkeklerin daha ön planda tutulup, kadınların arka planda kalması olabilir. İkinci olarak ise, genel olarak yöneticilerin erkek olmasından kaynaklı hemcinsleri olan öğretmenlerle daha fazla iletişim kurmaları ve birlikte daha fazla vakit geçirip daha fazla bilgi paylaşımı yapmaları düşünülebilir. Ayrıca sosyal yaşamda kadınların olaylara bakış açıları ile erkeklerin bakış açıları farklılık gösterebilmektedir. Genelde kadınlar daha fazla ayrıntıya takılmaktadır ve beklentileri fazla olmaktadır. Bunun için erkek yöneticilerin kadın öğretmenlerin istek ve beklentilerini anlayıp, buna göre bir koçluk hizmeti sunmaları zorlaşabilir. Kişilerin birebir beklentilerini anlayabilmek, bunları karşılayabilmek ve bu yönde davranışlar sergileyebilmek üstün bir yönetim ve koçluk becerisini gerektirmektedir.

Tablo 4. 7. *Öğretmenlerin Koçluk Rollerini Algularının Mesleki Kıdem Değişkenine Göre Dağılımını Gösteren ANOVA Testi Sonuçları*

Alt boyut		N	\bar{X}	SS	F	P
Motivasyon ve Övgü	5 yıla kadar	70	4.02	0.65	0.173	0.841
	6-10 yıl arası	84	4.08	0.76		
	11 yıl ve üzeri	76	4.04	0.62		
Pozitif İletişim Ortamı	5 yıla kadar	70	4.05	0.67	0.448	0.640
	6-10 yıl arası	84	4.04	0.83		
	11 yıl ve üzeri	76	3.95	0.71		
Öğrenme Ortamları ve Delegasyon	5 yıla kadar	70	3.90	0.64	0.318	0.728
	6-10 yıl arası	84	3.92	0.73		
	11 yıl ve üzeri	76	3.83	0.72		
Koçluk Rollerini	5 yıla kadar	70	3.99	0.63	0.242	0.785
	6-10 yıl arası	84	4.01	0.75		
	11 yıl ve üzeri	76	3.94	0.66		

Yönetici koçluk rolleri öğretmen algularının kıdem değişkenine göre ANOVA testi bulguları tablo 4.7.'de verilmiştir. Koçluk rolleri ve tüm alt boyutlarında kıdem değişkenine göre anlamlı bir farklılık oluşmadığı sonucuna ulaşılmıştır ($p>0.05$).

Katılımcıların meslekteki çalışma sürelerinin koçluk rolleri algılarında bir farklılık oluşturmaması, katılımcıların mesleki deneyimlerine göre koçluk rolleri algılarının değişmediği şeklinde yorumlanabilir. Mesleğe yeni başlamış olsun veya meslekte uzun yıllar çalışmış olsun, öğretmenlerin koçluk rollerine ilişkin benzer algılara sahip oldukları görülmektedir. Bu bulgular yöneticilerin öğretmenlere meslekteki çalışma sürelerine göre farklı rol ve davranışlar göstermemesi ile açıklanabilir. Öğretmenlerin kıdemlerine göre yöneticilerinin koçluk rolleri algıları anlamlı bir farklılık göstermemekle birlikte; koçluk rolleri, motivasyon ve övgü, pozitif iletişim ortamı ve öğrenme ortamları ve delegasyon alt boyutlarına ilişkin ortalamalarına bakıldığında ortalamaların birbirine çok yakın olduğu görülmektedir.

Tablo 4. 8. *Öğretmenlerin Koçluk Rollerini Algıların Alan Değişkenine Göre Dağılımını Gösteren t Testi Sonuçları*

Alt boyut		n	\bar{X}	SS	t	P
Motivasyon ve Övgü	Sınıf	117	4.02	0.68	-0.254	0.800
	Branş	113	4.08	0.63		
Pozitif İletişim Ortamı	Sınıf	117	3.98	0.75	-0.007	0.994
	Branş	113	4.05	0.67		
Öğrenme ortamları ve Delegasyon	Sınıf	117	3.82	0.70	-0.916	0,359
	Branş	113	3.95	0.63		
Koçluk Rollerini	Sınıf	117	3.93	0.68	-0.423	0.672
	Branş	113	4.03	0.62		

Yönetici koçluk rolleri öğretmen algıları ile alan değişkeni ilişkisi t testi bulguları tablo 4.8.'de verilmiştir. Genel koçluk rolleri ve tüm alt boyutlarında alan değişkenine göre anlamlı bir farklılık oluşmadığı sonucuna ulaşılmıştır ($p>0.05$). Sınıf ve branş öğretmenlerinin koçluk rolleri algılarının alanlarına göre farklılaşmadığı görülmüştür. Katılımcıların mesleki alanlarındaki farklılıklar, yönetici koçluk rolleri algılarında bir farklılık oluşturmamaktadır. Bu durum, yöneticilerin sınıf ve branş öğretmenlerine ihtiyaç ve beklentileri doğrultusunda davranışlar sergilemesinden meydana gelmiş olabilir.

Öğretmenlerin mesleki alanlarının gerektirdiği gereksinimler ve bu doğrultudaki beklentileri yönünde yöneticilerinden destek gördükleri ve bu nedenle de öğretmen algılarının alanlarına göre farklılaşmadığı düşünülmektedir.

Tablo 4.9. *Öğretmenlerin Koçluk Rollerini Algıların Medeni Durum Değişkenine Göre Dağılımını Gösteren t Testi Sonuçları*

Alt boyut		n	\bar{X}	SS	t	P
Motivasyon ve Övgü	Evli	156	4.00	0.69	-1.664	0.097
	Bekar	74	4.16	0.66		
Pozitif İletişim Ortamı	Evli	156	3.97	0.74	-1.264	0.207
	Bekar	74	4.10	0.75		
Öğrenme ortamları ve Delegasyon	Evli	156	3.83	0.69	-1.727	0.086
	Bekar	74	4.00	0.71		
Koçluk Rollerini	Evli	156	3.93	0.68	-1.618	0.107
	Bekar	74	4.07	0.69		

Yönetici koçluk rolleri öğretmen algıları ile medeni durum değişkeni ilişkisi t testi bulguları tablo 4.9.'da verilmiştir. Genel koçluk rolleri ve tüm alt boyutlarında medeni durum değişkenine göre anlamlı bir farklılık oluşmadığı sonucuna ulaşılmıştır ($p>0.05$). Öğretmenlerin evli ya da bekar olma durumlarının koçluk rolleri algılarında farklılık oluşturmadığı görülmüştür. Buna göre katılımcıların koçluk rolleri algılarının evli ya da bekar olmalarına göre farklılaşmadığı söylenebilir. Katılımcıların medeni durumlarına göre ortalamalarının birbirine yakın olması ve anlamlı bir farklılık çıkmaması; yöneticilerin, evli ya da bekar öğretmenlere eşit roller sergilediği bu nedenle katılımcı algılarının medeni durumlarına göre farklılaşmadığı söylenebilir. Ayrıca araştırmaya katılan öğretmenlerden evli olanların sayısının daha fazla olması bu sonuca ulaşılmasına neden olmuş olabilir.

4.4. Üçüncü Alt Probleme İlişkin Bulgu ve Yorumlar

Araştırmanın üçüncü alt problemi olan öğretmenlerinin örgütsel özdeşleşme algılarının ne düzeyde olduğuna dair bulgular bu başlık altında işlenmiştir. Örgütsel Özdeşleşme uyum, özdeşleşme ve içselleştirme olarak üç alt boyutta değerlendirilmiştir.

Tablo 4. 10. *Örgütsel Özdeşleşmenin Uyum Alt Boyutuna İlişkin Öğretmen Algı Ortalamaları*

	n	\bar{X}	SS	Katılım Düzeyi
1 Ebeveynler, çocuklarının diğer okullar yerine bu okulda olmasını tercih ederler.	230	3.63	1.04	Katılıyorum
2 Bu okulun öğrencileri, bu okulda olmaktan gurur duyarlar.	230	3.81	1.03	Katılıyorum
3 Bu okulun, diğer okullara göre ayırt edici farklılığının olduğunu düşünüyorum.	230	3.77	1.09	Katılıyorum
4 Bu okul, öğrencilerin “eğitim aldığı yer” olmaktan çok daha fazlasıdır.	230	3.65	0.94	Katılıyorum
5 Başkaları bu okulu, eğitimde mükemmelliğin bir örneği olarak görür.	230	3.73	1.04	Katılıyorum
6 Diğer okullarla karşılaştığımda, bana göre bu okul, eğitimde mükemmelliğin bir örneğidir.	230	3.70	1.02	Katılıyorum
7 Beni bu okula çeken çok şey var.	230	3.72	0.95	Katılıyorum
8 Bu okulun başarılarından gurur duyuyorum.	230	3.88	0.98	Katılıyorum
9 Okulum hakkında konuştuğumda “onlar” kelimesinden ziyade “biz” kelimesini kullanırım.	230	3.97	1.05	Katılıyorum
10 Çalıştığım yer olan bu okulu, insanlara söylemekten gurur duyuyorum.	230	3.92	0.99	Katılıyorum
Genel Ortalama	230	3.78	0.86	Katılıyorum

Araştırmaya dahil olan öğretmenlerin örgütsel özdeşleşme *uyum* alt boyutuna ilişkin ortalamaları tablo 4.10’da verilmiştir. Öğretmenler; örgütsel özdeşleşmenin *uyum* alt boyutuna yönelik ifadeleri *katılıyorum* yönünde değerlendirmişlerdir. En yüksek puan ortalaması *okulum hakkında konuştuğumda onlar kelimesinden ziyade biz kelimesini kullanırım* (3.97), en düşük puan ortalaması da *ebeveynler, çocuklarının diğer okullar yerine bu okulda olmasını tercih ederler* (3.63) ifadesine aittir. Öğretmenlerin, genelde ebeveynlerin çocuklarının buldukları okulda olmasını tercih etmedikleri görüşünde olduğu görülmektedir.

Öğretmenlerin; çalıştıkları okulun başarılarından, okulun adını söylemekten ve burada çalışmaktan gurur duydukları, okullarını benimsedikleri, öğrencilerinin de bu okulda olmaktan gurur duyduklarını düşündükleri görülmüştür. Ayrıca diğer okullara göre çalıştıkları okulun ayırt edici farklılığa sahip olduğu, çevre tarafından mükemmel bir okul olarak değerlendirildiği, okulun onları çeken bir tarafının olduğu düşüncesine de sahip oldukları söylenebilir. Öğretmenler, çalıştıkları okulu insanlara söylemekten gurur duyduklarını ifade ederken ebeveynlerin çocuklarının o okulda bulunmasını tercih etmelerine yönelik

algılarının düşük olması, ebeveynlerin okul ile yaşadıkları birtakım hoşnutsuzlukların veya ön yargıların var olduğunu düşündürmektedir. Bu durum da öğretmenlerle ebeveynlerin okulla ilgili beklenti ve algılarının farklı olmasından kaynaklanabilir.

Tablo 4. 11. *Örgütsel Özdeşleşmenin Özdeşleşme Alt Boyutuna İlişkin Öğretmen Algı Ortalamaları*

	n	\bar{X}	SS	Katılım Düzeyi
11 Okulumun başarısı, benim başarımdır.	230	3.60	1.17	Katılıyorum
12 Kendimi, okulun sahibi gibi hissederim.	230	3.47	1.22	Katılıyorum
13 Birisi okulum hakkında övgüde bulunduğu, kişisel bir iltifat olarak algıları.	230	3.53	1.17	Katılıyorum
14 Okulun değerleri, benim değerlerimden farklıysa kendimi, okuluma ait değilmiş gibi hissederim.	230	3.33	1.11	Kararsızım
15 Birisi okulumu eleştirdiğinde beni eleştirmiş gibi onu savunmaya başlarım.	230	3.57	1.15	Katılıyorum
Genel Ortalama	230	3.50	0.95	Katılıyorum

Öğretmenlerin örgütsel özdeşleşmenin *özdeşleşme* alt boyutuna ilişkin veriler tablo 4.11’de verilmiştir. Öğretmenler ise örgütsel özdeşleşmenin *özdeşleşme* alt boyutuna yönelik ifadeleri genel olarak *katılıyorum* yönünde değerlendirmişlerdir. Buna göre yüksek ortalamanın *okulumun başarısı, benim başarımdır* (3.60) ifadesindedir. En düşük ortalama ise *kararsızım* yönünde değerlendirilen *okulun değerleri, benim değerlerimden farklıysa kendimi, okuluma ait değilmiş gibi hissederim* (3.33) ifadesine aittir. Öğretmenler okulları başarıya ulaştığında bunu kendi başarıları gibi gördüklerini belirtmişlerdir. Öğretmenlerin nihai amacı eğitimlerinden sorumlu oldukları öğrencilerin eğitimlerini en üst noktaya taşımak ve bir sonraki eğitim kademesine başarı ile geçmelerini, istedik öğrenmeler gerçekleştirmelerini sağlamaktır. Bu bakımdan öğretmenler bunu bir görev bilmektedir. Öğrenci üstün başarılar elde ettiğinde bu durum okulun başarısı olarak yansır. Bu başarıda öğretmenlere büyük pay düşmektedir. Bu noktada öğretmenler okulun başarısını kendi başarıları olarak gördükleri yönünde değerlendirmede bulunmuş olabilirler.

Tablo 4.12. *Örgütsel Özdeşleşmenin İçselleştirme Alt Boyutuna İlişkin Öğretmen Algı Ortalamaları*

	n	\bar{X}	SS	Katılım Düzeyi
16 Bu okulda işe başladığımda, benim kişisel değerlerim ve okulun değerleri çok benzerdi.	230	3.50	1.16	Katılıyorum
17 Bu okula bağlılığım, benim ve okulun değerlerinin benzerliğine dayanır.	230	3.41	1.17	Katılıyorum
18 Diğer okullara göre bu okulu tercih etmemin sebebi, bu okulun değer yargılarının oturmuş olmasıdır.	230	3.50	1.10	Katılıyorum
Genel Ortalama	230	3.47	1.04	Katılıyorum

Öğretmenlerin örgütsel özdeşleşmenin içselleştirme alt boyutuna ilişkin verileri tablo 4.12’de verilmiştir. Öğretmenler, örgütsel özdeşleşmenin içselleştirme alt boyutuna ilişkin ifadeleri *katılıyorum* yönünde değerlendirmişlerdir. En yüksek puan ortalaması *bu okulda işe başladığımda, benim kişisel değerlerim ve okulun değerleri çok benzerdi* (3.50) ve *diğer okullara göre bu okulu tercih etmemin sebebi, bu okulun değer yargılarının oturmuş olmasıdır* (3.50) ifadelerine aittir. En düşük puan ortalaması ise *bu okula bağlılığım, benim ve okulun değerlerinin benzerliğine dayanır* (3.41) ifadesine aittir. Katılımcı öğretmenler, çalıştıkları okulu tercih etmelerinde okulun değer yargılarının oturmuş olmasının etkili olduğunu, okula olan bağlılıklarının okul ile kendi değerlerinin benzerliğine dayandığını ve bu okulda işe başladıklarında, okul ile kendi değerlerinin çok benzer olduğuna değinmişlerdir. Öğretmen algılarına göre içselleştirme boyutu ortalamalarının yakın değerlere sahip olduğu görülmektedir. Öğretmenler, kendi değer yargıları ile okulun değer yargılarının benzeşmesinin okullarını tercih etmede bir etken olarak gördüklerini belirtmişlerdir. Herkes hayattaki tercihlerini değer yargılarına uygun olacak şekilde yapmaktadır. Özel hayatta olduğu kadar iş hayatında da bu uyum büyük önem arz etmektedir. Nitekim bu olmadığı vakit kişinin doyum sağlaması, mutlu olması güçleşecektir. Öğretmenlik mesleği kutsal bir meslek olarak değerlendirilmektedir ve görevini severek, içtenlikle yapacak öğretmenlere ihtiyaç vardır. Öğretmen bulunduğu ortamdan mutlu olmadığına yaptığı işten de keyif alamayacak bu da performansını olumsuz

etkileyebilecektir. Bunun bilincinde olan öğretmenlerin değer yargılarının benzeştiği ve kolaylıkla içselleştirebilecekleri okulları tercih etmek istedikleri düşünülmektedir. Öğretmen algılarına göre okulun değerlerini içselleştirmeye yönelik ifadeler verilen cevap ortalamalarının çok yüksek olmadığı bununla birlikte öğretmenler arası algı farklılıklarının var olduğu görülmektedir.

Tablo 4.13. *Örgütsel Özdeşleşme ve Alt Boyutlarına İlişkin Öğretmen Algı Ortalamaları*

	n	\bar{X}	SS	Katılım Düzeyi
Uyum	230	3.78	0.86	Katılıyorum
Özdeşleşme	230	3.50	0.95	Katılıyorum
İçselleştirme	230	3.47	1.04	Katılıyorum
Genel Örgütsel Özdeşleşme	230	3.65	0.69	Katılıyorum

Öğretmenlerin örgütsel özdeşleşme alt boyutlarının puan ortalamaları tablo 4.13’de verilmiştir. Öğretmenlerin, örgütsel özdeşleşmenin tüm alt boyutlarına yönelik ifadeleri *katılıyorum* yönünde değerlendirdikleri görülmüştür. En yüksek puan ortalaması uyum (3.78), en düşük puan ortalaması ise içselleştirme (3.47) alt boyutuna aittir. Genel örgütsel özdeşleşmede de öğretmenlerin ortalamalarının katılıyorum düzeyinde (3.65) olduğu görülmektedir.

Buna göre öğretmenlerin; örgütlerini içselleştirme, örgütleri ile uyum içerisinde olma ve özdeşleşme noktasında orta düzeyde algılara sahip oldukları söylenebilir. Öğretmenlerin algı ortalamalarının orta düzeyde olması; okul ortamlarında aidiyet duygusunun tam anlamıyla oluşmadığının ve örgütü benimseme noktasında bazı sıkıntıların var olduğunun göstergesi olabilir. Kurumlarda örgütsel özdeşleşmenin orta düzeyde olmasının çeşitli nedenleri var olabilmektedir. Bu noktada yöneticilere büyük görevler düşmektedir. Çünkü okuldaki çalışanların özdeşleşmelerini büyük ölçüde sağlayacak olan yöneticilerdir. Yöneticiler kurum içinde köprü görevi görmektedir. Bu köprüünün kendisinde bir sıkıntı

olduğu vakit sağlıklı bir ilerleyiş ve yol alma zorlaşır. Kurumda güçlü bir birlik, beraberlik oluşturulması adına yöneticilerin önce bu yönde istekli olmaları, gereken becerileri kazanıp bu becerileri öğretmenlere aktarmaları ve kurumla özdeşleşme önündeki tüm engelleri kaldırmaları gerekmektedir. Bunu sağlamak için de yöneticilerin; öğretmenlere sadece bir üst olarak değil, gerekli becerileri kazanmış koç yönetici olarak yaklaşım verimli bir eğitim için gerekli ortamı sağlamaları, öğretmenlerle işbirliği içerisinde, onların da görüşlerini alarak yol almaları gerekmektedir. Bu sayede kurum hedeflerine en kolay ve hızlı şekilde ulaşılabilir. Okullarda etkili bir eğitim-öğretim için en uygun ortam oluşturulup sonuç olarak yüksek verimlilik elde edilebilir.

4.5. Dördüncü Alt Probleme İlişkin Bulgu ve Yorumlar

Araştırmanın dördüncü alt problemi doğrultusunda öğretmenlerin örgütsel özdeşleşmelerinin; cinsiyet, mesleki kıdem, alan ve medeni durum değişkenlerine göre istatistiksel olarak anlamlı farklılık gösterip göstermeme durumuna dair bulgular bu başlık altında istatistiksel olarak incelenip ve değerlendirilmesi yapılmıştır.

Tablo 4.14. *Öğretmenlerin Örgütsel Özdeşleşme Algılarınının Cinsiyet Değişkenine Göre Dağılımını Gösteren t Testi Sonuçları*

Alt boyut		n	\bar{X}	SS	T	P
İçselleştirme	Kadın	128	3.45	1.02	0.262	0.794
	Erkek	102	3.49	1.08		
Özdeşleşme	Kadın	128	3.44	0.93	1.059	0.291
	Erkek	102	3.57	0.98		
Uyum	Kadın	128	3.62	0.87	3.124	0.002*
	Erkek	102	3.97	0.80		
Örgütsel Özdeşleşme	Kadın	128	3.54	0.71	2.628	0.008*
	Erkek	102	3.78	0.64		

* $p < .05$

Öğretmenlerin örgütsel özdeşleşme algısının cinsiyete göre ilişkilerinin t testi bulguları tablo 4.14’de verilmiştir. Örgütsel özdeşleşmenin *içselleştirme* ve *özdeşleşme* alt

boyutlarının cinsiyete göre farklılık göstermediği sonucuna ulaşılmıştır ($p>0.05$). Genel örgütsel özdeşleşme ve uyum alt boyut algılarının ise cinsiyete göre farklılık gösterdiği görülmüştür ($p<0.05$).

Erkek katılımcıların uyum alt boyutu puan ortalamalarının (3.97) kadın katılımcı ortalamalarına (3.62) göre daha yüksek olduğu görülmüştür. Yine genel örgütsel özdeşleşmede de erkek katılımcıların ortalamalarının (3.78) kadın katılımcılardan (3.54) fazla olduğu belirlenmiştir. Tüm alt boyutlar içerisinde de en yüksek ortalamanın uyum alt boyutunda olduğu ve erkek katılımcıların en yüksek puan ortalamasına sahip olduğu görülmüştür (3.97). Erkek katılımcıların en düşük puan ortalamasının ise içselleştirme alt boyutunda olduğu belirlenmiştir (3.49). Kadın katılımcılarda da en yüksek ortalamanın (3.62) uyum alt boyutunda, en düşük ortalamanın özdeşleşme alt boyutunda olduğu belirlenmiştir (3.44).

Örgütsel özdeşleşmenin alt boyutlarından sadece uyum alt boyutunda anlamlı farklılık olduğu ve bu farklılığın erkekler lehine olduğu görülmektedir. Örgütsel özdeşleşmenin alt boyutu uyumda örgüte yüzeysel olarak özdeşleşme söz konusudur. Sonuç olarak sadece uyum alt boyutunda ve genel özdeşleşmede anlamlı farklılık çıkmasına sebep olarak, uyum alt boyutunun örgütsel özdeşleşmenin ilk aşaması olması ve bu aşamada bireylerin sadece maddi beklentiler ve istekler karşılığında örgütle özdeşleşme gerçekleşmesi gösterilebilir. Bu nedenle erkek öğretmenlerin okullarında maddi beklenti ve isteklerinin kadınlara oranla daha fazla karşılandığı ve buna bağlı örgütsel özdeşleşme algılarının farklılaştığı söylenebilir.

Erkek katılımcıların örgütsel özdeşleşme algılarının kadınlardan daha yüksek olmasının bir başka sebebi olarak; kadınların erkeklere oranla iş dışındaki yaşamlarında daha fazla sorumluluğa sahip olmaları gösterilebilir. Kadınlar öğretmenlik mesleği yanında özel hayatlarında da pek çok sorumluluk ve görev üstlenmektedir. Bu durum onlara kendilerini örgütlerine ait hissetme ve örgütleriyle bütünleşme noktasında engel oluyor olabilir. Ayrıca erkek öğretmenlerin genel olarak yöneticiler ile kurum içi ve kurum dışı çalışmalarda bir arada daha aktif rol almaları, bu nedenle de örgüt için yapılacak yararlı çalışmalara

yöneticiler tarafından daha fazla dahil edilmeleri ve genel olarak yöneticilerin erkek olmasından kaynaklı etkili iletişim kurabilmelerinin kolaylaşması neticesinde örgütlerine karşı daha fazla uyum gerçekleştirdikleri düşünülebilir.

Tablo 4.15. *Öğretmenlerin Örgütsel Özdeşleşme Algılarının Mesleki Kıdem Değişkenine Göre Dağılımını Gösteren ANOVA Testi Sonuçları*

Alt boyut		N	\bar{X}	SS	F	P
İçselleştirme	5 yıla kadar	70	3.43	1.05	0.487	0.615
	6-10 yıl arası	84	3.56	1.06		
	11 yıl ve üzeri	76	3.40	1.04		
Özdeşleşme	5 yıla kadar	70	3.67	0.80	2.170	0.116
	6-10 yıl arası	84	3.49	0.95		
	11 yıl ve üzeri	76	3.35	1.07		
Uyum	5 yıla kadar	70	3.74	0.82	0.113	0.893
	6-10 yıl arası	84	3.79	0.91		
	11 yıl ve üzeri	76	3.80	0.84		
Örgütsel Özdeşleşme	5 yıla kadar	70	3.67	0.66	0.211	0.810
	6-10 yıl arası	84	3.67	0.75		
	11 yıl ve üzeri	76	3.61	0.66		

Öğretmenlerin örgütsel özdeşleşme algılarının mesleki kıdemlerine göre değişip değişmediğini gösteren Anova testi bulguları tablo 4.15’de verilmiştir. Bulgulara bakıldığında öğretmenlerin örgütsel özdeşleşme ve tüm alt boyutlarına yönelik algılarının mesleki kıdeme göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık göstermediği görülmüştür ($p>0.05$). Öğretmenlerin meslekteki çalışma sürelerinin örgütsel özdeşleşme algılarında bir farklılık yaratmaması, öğretmenlerin sahip oldukları deneyimlere göre kurumlarıyla özdeşleşme düzeylerinin değişmeyeceği anlamına gelebilir. Bu bulgular öğretmenlerin mesleki kıdemlerine göre kurumlarına karşı farklı duygu ve düşünceler içerisinde olmamaları ile açıklanabilir. Katılımcıların mesleki kıdemlerine göre örgütsel özdeşleşmeye ilişkin algıları anlamlı bir farklılık göstermemekle birlikte; öğretmenlerin örgütsel

özdeşleşme ve tüm alt boyutlarına ilişkin algı ortalamalarının yakın aralıkta olduğu görülmektedir. Bu sebeple katılımcıların meslekteki çalışma sürelerinin örgütsel özdeşleşme düzeyleri üzerinde bir etkisi olmadığı şeklinde yorum yapılabilir.

Tablo 4.16. Öğretmenlerin Örgütsel Özdeşleşme Algılarının Alan Değişkenine Göre Dağılımını Gösteren t Testi Sonuçları

Alt boyut		n	\bar{X}	SS	t	P
İçselleştirme	Sınıf	117	3.36	1.07	-1.596	0.112
	Branş	113	3.58	1.01		
Özdeşleşme	Sınıf	117	3.35	1.04	-2.391	0.018*
	Branş	113	3.65	1.83		
Uyum	Sınıf	117	3.62	0.90	-2.966	0.003*
	Branş	113	3.94	0.78		
Örgütsel Özdeşleşme	Sınıf	117	3.50	0.72	-3.407	0.001*
	Branş	113	3.80	0.62		

* $p < .05$

Öğretmenlerin örgütsel özdeşleşme algısının alanlarına göre farklılık gösterip göstermediğine dair t testi bulguları tablo 4.16'da verilmiştir. Örgütsel özdeşleşme alt boyutu olan içselleştirmenin alan değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermediği görülmektedir ($p > 0.05$). Genel örgütsel özdeşleşme, alt boyutları olan özdeşleşme ve uyumun alan değişkenine göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık gösterdiği belirlenmiştir ($p < 0.05$). Genel olarak branş öğretmenlerinin daha yüksek genel örgütsel özdeşleşme, uyum ve özdeşleşme algısına sahip oldukları görülmüştür. Bu durum branş öğretmenlerinin birden fazla sınıfa derse girmeleri ve daha fazla öğrenci ve veli ile etkileşim halinde olmalarına bağlanabilir. Ayrıca eğitim sistemi sınavlarda yüksek başarı gösteren öğrencilerin daha iyi bir üst okula gitmesi yönünde programlandığından bu durum branş öğretmenlerinin örgüt çalışmalarına daha fazla dahil olmalarını gerektirmektedir. Okullarda yapılan deneme sınavlarında, orta kademedeki daha yüksek başarı beklenmekte bu nedenle de yönetici-öğretmen bilgi alışverişi daha fazla olmaktadır. Bu bakımdan branş öğretmenlerinin, öğrenci ve okul başarısını kendi başarıları olarak görmeleri ve bu yönde daha fazla çaba göstermelerinin, kurumları ile olan özdeşleşmeleri üzerinde olumlu etki oluşturduğu, buna bağlı olarak da örgütsel özdeşleşme algılarının yükseldiği söylenebilir. Sınıf öğretmenleri

ile branş öğretmenleri algıları diğer boyutlarda branş öğretmenleri lehine anlamlı farklılaşırken içselleştirme alt boyutunda anlamlı fark olmaması öğretmenlik mesleği ve okul örgütünün taşıdığı değer yargıları ile bu mesleği seçen öğretmenlerin değer yargılarının örtüşmesinden dolayı bu boyutta farklılaşma oluşmadığı düşünülmektedir.

Tablo 4.17. Öğretmenlerin Örgütsel Özdeşleşme Algılarının *Medeni Durum Değişkenine Göre Dağılımını Gösteren t Testi Sonuçları*

Alt boyut		n	\bar{X}	SS	t	P
İçselleştirme	Evli	156	3.47	1.03	0.072	0.943
	Bekar	74	3.46	1.09		
Özdeşleşme	Evli	156	3.42	0.98	-1.786	0.075
	Bekar	74	3.66	0.89		
Uyum	Evli	156	3.73	0.82	-1.094	0.275
	Bekar	74	3.87	0.93		
Örgütsel Özdeşleşme	Evli	156	3.60	0.67	1.425	0.156
	Bekar	74	3.74	0.73		

Öğretmenlerin örgütsel özdeşleşme algısının medeni durumuna ilişkin t testi bulguları tablo 4.17’de verilmiştir. Öğretmenlerin örgütsel özdeşleşme ve tüm alt boyut algılarının genel olarak medeni durum değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermediği görülmüştür ($p>0.05$). Buna göre öğretmenlerin örgütsel özdeşleşme algılarının benzer olduğu evli ya da bekâr olmalarına göre farklılaşmadığı söylenebilir. Öğretmenlerin algı ortalamalarının birbirine yakın aralıkta olması ve anlamlı farklılık çıkmaması; öğretmenlerin medeni durumlarının algıları üzerinde etkisi olmamasından, yani evli ve bekar öğretmenlerin okullarına karşı benzer tutum, aidiyet duygusu ve bağlı içerisinde olmasından kaynaklanabilir. Ayrıca katılımcıların evli ya da bekar olmalarının örgütleri ile olan özdeşleşmeleri üzerinde farklılık oluşturmamasında evli olanların sayıca daha fazla olması neden olmuş olabilir.

4.6. Beşinci Alt Probleme İlişkin Bulgu ve Yorumlar

Araştırmanın beşinci alt problemine cevap vermek amacıyla yöneticilerin koçluk rolleri ile öğretmenlerin örgütsel özdeşleşmeleri arasındaki ilişkilere dair bulgular bu başlık altında yer almaktadır. Yöneticilerin koçluk rolleri ile öğretmenlerin örgütsel özdeşleşmeleri arasındaki anlamlılık ilişkisi Korelasyon Analizi tablo 4.18’de verilmiştir.

Tablo 4.18. Öğretmenlerin Koçluk Rollerini, Örgütsel Özdeşleşme ve Alt Boyutları Arasındaki İlişkilerin Korelasyon Analizi ile İncelenmesi

	1	2	3	4	5	6	7	8
(1) İçselleşme	1							
(2) Özdeşleşme	.298**	1						
(3) Uyum	.304**	.272**	1					
(4) Öğrenme ortamları ve Delegasyon	.196**	.160*	.447**	1				
(5) Pozitif iletişim ortamı	.255**	.192**	.479**	.896**	1			
(6) Motivasyon ve övgü	.261**	.209**	.483**	.885**	.928**	1		
(7) Örgütsel özdeşleşme	.578**	.648**	.874**	.421**	.470**	.481**	1	
(8) Koçluk rolleri	.245**	.194**	.486**	.960**	.972**	.969**	.472**	1

** $p < .01$

Tablo 4. 18’e göre öğretmenlerin örgütsel özdeşleşme düzeyleri ile koçluk rolleri algıları arasında ($r=0.472$, $p<0.01$) pozitif yönde, orta düzeyde bir ilişki bulunmaktadır. Örgütsel özdeşleşme ile öğrenme ortamları ve delegasyon ($r=0.421$, $p<0.01$), pozitif iletişim ortamı ($r=0.470$, $p<0.01$), motivasyon ve övgü ($r=0.481$, $p<0.01$) koçluk rolleri alt boyutları arasında pozitif yönde, orta düzeyde bir ilişki olduğu saptanmıştır.

İçselleştirme ile öğrenme ortamları ve delegasyon arasında ($r=0.196$, $p<0.01$) pozitif yönde, düşük düzeyde; pozitif iletişim ortamı arasında ($r=0.255$, $p<0.01$) pozitif yönde,

düşük düzeyde; motivasyon ve övgü arasında ($r=0.261, p<0.01$) pozitif yönde, düşük düzeyde anlamlı ilişkiler ortaya çıkmıştır.

Özdeşleşme ile öğrenme ortamları ve delegasyon arasında ($r=0.160, p<0.01$) pozitif yönde, düşük düzeyde; pozitif iletişim ortamı arasında ($r=0.192, p<0.01$) pozitif yönde, düşük düzeyde; motivasyon ve övgü arasında ($r=0.209, p<0.01$) pozitif yönde, düşük düzeyde anlamlılık bulunmaktadır.

Uyum ile öğrenme ortamları ve delegasyon arasında ($r=0.477, p<0.01$) pozitif yönde, orta düzeyde; pozitif iletişim ortamı arasında ($r=0.479, p<0.01$) pozitif yönde, orta düzeyde; motivasyon ve övgü arasında ($r=0.483, p<0.01$) pozitif yönde, orta düzeyde anlamlılık bulunmaktadır.

Örgütsel özdeşleşmenin alt boyutu olan özdeşleşme ve içselleştirme ile koçluk rolleri ve tüm alt boyutları arasında pozitif yönde düşük düzeyde anlamlılık olduğu belirlenmiştir. Örgütsel özdeşleşmenin alt boyutu olan uyum ile koçluk rolleri ve tüm alt boyutları arasında ise pozitif yönde orta düzeyde anlamlılık tespit edilmiştir. Yapılan analiz sonucu öğretmenlerin koçluk rolleri algıları ile örgütsel özdeşleşme algıları arasında pozitif yönde orta düzeyde bir ilişki olduğu belirlenmiştir. Bunun nedeni olarak; yöneticilerin örgüt bireylerine uyguladığı destekleyici koçluk davranışlarının örgüt ortamını ve kişi algısını olumlu yönde etkilediği, kişilerin aidiyet duygusunu güçlendirdiği söylenebilir. Aksi durumda yani bu duyguyu hissetmediği algısında olan bireylerin yönetici koçluk rolleri algılarının da düştüğü yöneticiden bu yönde tam destek göremediklerini düşündükleri söylenebilir.

Örgütleri ile uyum içinde oldukları algısına sahip öğretmenlerin yöneticiler tarafından gerekli; öğrenme ve etkili iletişim ortamınının oluşturulduğu, kurum içi çalışmalara dahil edildikleri ve motivasyon ve övgünün sağlandığı noktada olumlu algılara sahip oldukları görülmektedir. Yöneticiler; öğretmenlerin örgütü ile özdeşleşmesini destekleyici koçluk faaliyetlerinde bulduklarında bu durumun, onların aidiyet duygusunun oluşmasını, örgütleri ile bütünleşmesini kolaylaştırdığı ve olumlu katkı sağladığı söylenebilir. Yani bireylerin örgütü ile uyum sağlaması, özdeşleşmesi yönünde

yöneticisinden destek gördüğü ve bu desteğin olumlu sonuçlar olarak örgüte geri yansıdığı düşünülebilir. Bunun sonucu olarak da örgütsel özdeşleşme algıları artan kişilerin; örgütünü kendisinden ayrı görmediği için okul iş ve işleyişinde daha etkin rol alacağı, okulun amaçlarına ulaşması yönünde gerekli performansı göstereceği ve kurum içi verimliliklerinin artacağı düşünülebilir.

4.7. Altıncı Alt Probleme İlişkin Bulgu ve Yorumlar

Araştırmanın altıncı alt problemi *Öğretmen ve yönetici algularına göre koçluk rolleri, örgütsel özdeşleşmeyi anlamlı olarak yordamakta mıdır?* şeklinde belirlenmişti. Bu alt problemi yanıtlamak için öğretmenlerin koçluk rolleri algılarının örgütsel özdeşleşme üzerindeki etkilerine ilişkin regresyon analizi sonuçları tablo 4.19’da verilmiştir.

Tablo 4.19. Genel Örgütsel Özdeşleşme Üzerine Regresyon Analizi

Katsayılar					
	B	S	B	T	P
Sabit	1.720	.244		7.055	.000*
Motivasyon ve Övgü	.365	.167	.361	2.187	.030*
Pozitif İletişim Ortamı	.207	.160	.225	1.298	.196
Öğrenme Ortamları ve Delegasyon	-.098	.135	-.100	-.723	.471
Model özeti					
R	R ²	Düzeltilmiş R ²		Ss	
0.487	0.237	0.227		0.605	
ANOVA					
Regresyon	25.706	3	8.569	23.406	.000 ^b
Artış	82.736	226	.366		
Toplam	108.442	229			

* $p < .05$

Tablo 4.19’a göre koçluk rolleri boyutları tek tek incelendiğinde, pozitif iletişim ortamı ve Öğrenme ortamları ve delegasyon değişkeninin etkisi anlamsız ($p > 0.05$), motivasyon ve övgü değişkeninin etkisi anlamlı ($p < 0.05$) bulunmuştur. Koçluk rollerinin öğrenme ortamları ve delegasyon boyutundaki 1 birimlik artış, genel örgütsel özdeşleşme puanını 0.098 birim azaltmaktadır ($B = -0.098$). Pozitif İletişim Ortamı boyutundaki 1 birimlik artış genel örgütsel özdeşleşme puanını 0.207 birim artırmaktadır ($B = 0.207$). Motivasyon ve Övgü boyutundaki 1 birimlik artış genel örgütsel özdeşleşme puanını 0.365 birim artırmaktadır ($B = 0.365$).

Örgütsel Özdeşleşme= $1.720 - 0.098 * (\text{öğrenme ortamları ve delegasyon}) + 0.207 * (\text{pozitif iletişim ortamı}) + 0.365 * (\text{motivasyon ve övgü})$; Öğretmenlerin koçluk rollerine yönelik algılarındaki 1 birimlik artış örgütsel özdeşleşmeyi 2.194 birim artırmaktadır. Koçluk rollerinin motivasyon ve övgü, pozitif iletişim ortamı ve öğrenme ortamları ve delegasyon puanlarının doğrusal kombinasyonunun öğretmenlerin örgütsel özdeşleşme puanını açıklama oranı (R^2) %23.7' dir.

Öğretmenlerin örgütsel özdeşleşmesindeki değişimin %23.7'si koçluk rollerinin motivasyon ve övgü, pozitif iletişim ortamı ve öğrenme ortamları ve delegasyon boyutlarına yönelik algılar ile açıklanabilmektedir. Koçluk rollerinin motivasyon ve övgü, pozitif iletişim ortamı ve öğrenme ortamları ve delegasyon alt boyutları puanlarının bağımsız, iş örgütsel özdeşleşme puanlarının bağımlı değişken olarak alındığı regresyon analizi istatistiksel olarak anlamlıdır ($p < 0.05$). Öğretmenlerin koçluk rollerinin motivasyon ve övgü, pozitif iletişim ortamı ve öğrenme ortamları ve delegasyon alt boyutlarına yönelik algılarının örgütsel özdeşleşmelerini etkilediği bulunmuştur.

Regresyon analizinin katsayılarının anlamlılığına ilişkin t testi sonuçları incelendiğinde, öğretmenlerin örgütsel özdeşleşmeleri üzerinde pozitif iletişim ortamı ve öğrenme ortamları ve delegasyon değişkenlerinin etkisi anlamsız, diğer değişken olan motivasyon ve övgü değişkeninin etkisinin anlamlı olduğu saptanmıştır. Bu bulgunun sonucu incelendiğinde, öğretmenlerin kurumlarıyla özdeşleşmelerinde öğrenme ortamları ve delegasyon ile pozitif iletişim ortamı alt boyutlarının bir etkisinin bulunmadığı görülmektedir.

Öğretmenlerin örgütsel özdeşleşmelerini etkilemesi beklenen öğrenme ortamları ve delegasyon ile pozitif iletişim ortamı alt boyutlarının etkisizliği yöneticiden çok örgütten ya da çalışanlardan kaynaklı olabilir. Bu durumun katılımcı öğretmenlerin görev yaptıkları okullardaki personel sayısının az olmasından kaynaklanabileceği düşünülebilir. Personel sayısının az olmasının okullarda öğretmenler arasında güçlü bir iletişim ve öğrenme ortamının oluşturulmasını güçlendirdiği ve bu durumun yönetici desteği olmadan kendiliğinden oluşabildiği söylenebilir. Ayrıca personel sayısının azlığından kaynaklı tüm

öğretmenlerin kurum çalışmalarına dahil edilebilmesi ve aralarında delegasyon sağlanabilmesi spontane gelişen bir durum haline gelmiş olabilir. Bu nedenle de bu boyutların öğretmenlerin örgütsel özdeşleşmeleri üzerinde etkisi olmadığı düşünülebilir. Koçluk rolleri motivasyon ve övgü alt boyutunun öğretmenlerin örgütsel özdeşleşmelerini anlamlı olarak açıkladığı görülmüştür. Öğretmenler arası güçlü bir iletişim ortamı oluşsa dahi bunun öğretmenlerin motivasyonları için yetersiz olduğu, statü olarak eşit olan çalışanlardan ziyade bunu asıl sağlayacak olanın üst yönetici olduğu, bu durumdan kaynaklı yönetici tarafından takdir görme ve motive edilmenin öğretmenlerin örgütleriyle özdeşleşmelerinde daha büyük paya ve etkiye sahip olduğu düşünülmektedir.

BEŞİNCİ BÖLÜM

5. TARTIŞMA, SONUÇ ve ÖNERİLER

Bu çalışmanın amacı öğretmenlerin koçluk rolleri ve örgütsel özdeşleşme algılarını belirlemek, ardından öğretmenlerin koçluk rolleri ve örgütsel özdeşleşme algılarının belirlenen değişkenlere (cinsiyet, mesleki kıdem, alan ve medeni durum) göre farklılaşp farklılaşmadığını ortaya koymak ve koçluk rolleri ile örgütsel özdeşleşme arasındaki ilişkileri incelemektir. Bu amaçlar doğrultusunda bu bölümde bulgulara ilişkin sonuçlara yer verilip elde edilen sonuçlar tartışılmıştır. Ardından da sonuçlar doğrultusunda bir takım önerilerde bulunulmuştur.

5.1. Tartışma ve Sonuç

Öğretmen algılarına göre koçluk rolleri alt boyut ortalamalarına bakıldığında en yüksek ortalamanın; motivasyon ve övgü alt boyutunda, en düşük ortalamanın ise öğrenme ortamları ve delegasyon alt boyutunda olduğu görülmektedir. Kişilerin iş yaşamlarında elde etmek istedikleri statü ve diğer kişiler tarafından değer görme istediği, saygınlık kazanma güdüsü motivasyonun önemli bir parçasıdır. Başkaları tarafından takdir görme, övülme ihtiyacının giderilmesi, kişinin moral düzeyini artırmaktadır. Her insan parmakla gösterilmeyi, övülmeyi, saygı görmeyi, beğeni kazanmayı istemektedir. Bu güdü çalışanı işe daha çok bağlamanın ve istekli çalışmasını sağlamanın kuvvetli bir unsurudur. Ayrıca çalışanların saygı, sevgi ve değer görmediği bir yönetimin başarıya ulaşması da imkansızlaşır (Başaran, 1992; Sabuncuoğlu ve Tüz, 1998; akt. Tok, 2007). Mevcut çalışmaya benzer olarak Eğmir'in (2012) çalışmasında da en yüksek ortalamanın motivasyon ve övgü, en düşük ortalamanın öğrenme ortamları ve delegasyon alt boyutunda olduğu görülmüştür.

Öğretmenlerin koçluk rollerine ilişkin algılarının tüm alt boyutlarda cinsiyete göre anlamlı farklılık gösterdiği sonucuna ulaşılmıştır. Koçluk rolleri ve tüm alt boyutlarında erkek öğretmenlerin koçluk rolleri algılarının kadınlardan daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Örgütlerde genel olarak erkekler kadınlara göre daha fazla temsil edilmekte,

eğitim ve nitelik açısından aralarında fark olmamasına rağmen erkek çalışanlara kadınlardan daha fazla önem verilmektedir (Soysal, 2010). Bu durum koçluk rolleri algısı açısından değerlendirildiğinde okullarda erkek öğretmenlere daha fazla önem verildiği ve erkek öğretmenlerin yöneticileri tarafından daha çok temsil edilip desteklendiği bu nedenle de erkek öğretmenlerin, yöneticilerinin koçluk rollerine dair algılarının daha olumlu olduğu söylenebilir. Benzer olarak Kalkan'ın (2009) farklı okul türlerindeki yöneticilerin algılanan koçluk becerilerinin karşılaştırmasını yaptığı çalışmasında koçluk becerileri ve tüm alt boyutlarında cinsiyete göre anlamlı farklılık oluştuğunu belirlemiştir. Aynı zamanda çalışmada erkek öğretmenlerin, yöneticilerinin koçluk özelliklerini sergilemelerine dair algıların daha olumlu olduğu grlmştir. Çakar'ın (2011) alışmasında da; koçluk becerilerine ilişkin tüm alanlarda bayan öğretmenlerin, denetçilerin koçluğa dayalı davranışları daha az yerine getirdiği grşunde oldukları belirlenmiştir. Eğmir' in (2012) alışmasında mevcut çalışmadan farklı olarak sadece koçluk rollerinin öğrenme ortamları ve delegasyon alt boyutunda cinsiyete göre anlamlı farklılık olduğu görülmüş ve bu farklılığın kadınlar lehine olduğu tespit edilmiştir. alışmalar arasındaki farklılığın sebebi olarak; Eğmir' in (2012) alışmasına özel okullarda görev yapan öğretmenleri de dahil etmesi ve 14 ortađđretim okulunu çalışma kapsamına alması gösterilebilir. Ayrıca alışma yıllarındaki farklılık da göz önünde bulundurulabilir. Cinsiyete göre anlamlı farklılık tespit edilen bir başka çalışma da Pürçek' in (2015) alışmasıdır. Bazı çalışmalarda ise cinsiyete göre anlamlı bir farklılık oluşmadığı grlmştir (ztrk, 2007; Akçil, 2012; Arslan, 2012; Küpeli, 2018; rs, 2019). İncelenen çalışmalarda farklı sonuçlara ulaşılmasında; çalışmaların yapıldığı okulların ve çevrenin, sosyo-kültürel özelliklerinin, okullarda çalışan kadın ve erkek ğretmen sayısının etkili olduğu söylenebilir.

Öğretmenlerin koçluk rollerine ilişkin algılarının tüm alt boyutlarda mesleki kıdem değişkenine göre anlamlı farklılık göstermediği belirlenmiştir. Literatürde koçluk algılarının kıdem değişkenine göre anlamlı farklılık göstermediği benzer çalışmalar mevcuttur (Akçil, 2012; Eğmir, 2012; Kalkan, 2009). Bu çalışmadan farklı olarak Küpeli (2018), Pürçek (2015) ve ztrk'n (2007) alışmalarında ise kıdeme göre anlamlı farklılık oluştuğu

görülmüştür. Öztürk (2007) bu farklılığın 0-5 yıl arası kıdeme sahip olan öğretmenlerle 6-10 yıl arası kıdeme sahip olanlar arasında, 6-10 yıl arası kıdeme sahip olanlar lehine olduğunu belirlemiştir. Bunun nedeni olarak; bu çalışmalarda farklı ölçekler kullanılmış olması, çalışmanın yapıldığı yıl, örneklem büyüklüğü ve farklı okul türlerinin çalışma kapsamına alınmış olması gösterilebilir.

Öğretmenlerin koçluk rollerine ilişkin algılarının tüm alt boyutlarda alan değişkenine göre anlamlı farklılık göstermediği belirlenmiştir. Akçil'in (2012) çalışmasında da benzer şekilde öğretmen algılarının sınıf veya branş öğretmeni olma durumuna göre anlamlı farklılık oluşturmadığı belirlenmiştir. Öztürk (2007) de çalışmasında alan değişkenine göre anlamlı farklılık oluşmadığı sonucuna ulaşmıştır. Arslan'ın (2012) çalışmasında da yine aynı şekilde benzer sonuçlara ulaşmış ve katılımcıların alanlarına göre koçluk algılarının farklılaşmadığını belirlemiştir.

Öğretmenlerin koçluk rollerine ilişkin algılarının tüm alt boyutlarda medeni durum değişkenine göre anlamlı farklılık göstermediği belirlenmiştir. Kalkan (2009) da yönetici koçluk becerilerine yönelik öğretmen algılarını karşılaştırdığı çalışmasında benzer şekilde öğretmen algılarının medeni durum değişkenine göre farklılaşmadığı sonucuna ulaşmıştır. Bu çalışmaya göre de kişilerin evli ya da bekar olmaları yöneticilerinin koçluk rollerine yönelik algılarını etkilememektedir. Mevcut çalışmadan farklı olarak Arslan'ın (2012) çalışmasında katılımcıların medeni durumlarına göre koçluğun seçim ve sorumluluk ile bütünsellik ve durumsallık alt boyutlarında evliler lehine anlamlı farklılık olduğu belirlenmiştir. Çalışmalar arası farklı sonuçlara ulaşılmasına sebep olarak, farklı ölçekler kullanılması ve ölçeklerin farklı alt boyutlardan oluşması gösterilebilir.

Örgütsel özdeşleşme alt boyut ortalamalarına bakıldığında; en yüksek ortalamanın uyum alt boyutunda olduğu belirlenmiştir. Uyum alt boyutunda en yüksek ortalamanın; öğretmenlerin, okulları hakkında konuştukları zaman onlar kelimesinden ziyade biz kelimesini kullandıklarını, okullarında bulunmaktan ve okulun başarılarından gurur duyduklarını belirttikleri ifadelerde olduğu görülmüştür. Kişilerin örgütleri ile arasında biz duygusunun hakim olması örgütün başarılarını kendi başarıları görmeleri ve örgütleri ile

gurur duymaları, bireylerin örgütleri ile uyum içerisinde olduklarının ve kendilerini örgütlerinin bir parçası gibi hissettiklerinin bir göstergesidir. Örgütle özdeşleşen birey, örgütün başarısını kendi başarısı; başarısızlığını da kendi başarısızlığı olarak görmektedir. Bu nedenle örgütü ile özdeşleşen birey örgütün etkililiği ve verimliliği açısından önemlidir. Örgüt etkisini kaybettiğinde özdeşleşen birey de hastalanır; etkili olduğunda ise kendi başarısınımışçasına göklere uçar (Başaran, 1992; akt. Tok, 2007). Örgüt üyelerinin örgüte olan katkısı ve katılımı örgütlerin verimliliğinde önemli rol oynamaktadır. Örgütte etkin ve verimli olmanın önemli bir unsuru örgütte bulunan bireylerin örgütlerine ve örgütün işleyişine uyum sağlamasıdır (Schech ve Haggis, 2000). Örgüt üyeleri kendilerini, örgüte samimi ve motive edici olarak bağlar, örgütü kendilerinden bir parça kendilerini de örgütün bir parçası olarak görürse, örgüt üyeliğini sürdürmeye ve örgüte dahil olmaya daha istekli olurlar. Böylece hem örgütten olumlu olarak etkilenir, hem de örgüte katkıda bulunmak için etkin çaba gösterirler (Aydın, 1986, s.115; akt. Tok, 2007).

Yapılan alanyazın taramasında bu çalışma ile daha önce yapılan benzer çalışmalarda tutarlılık olduğu görülmüş ve öğretmenlerin örgütsel özdeşleşme algılarının olumlu olduğu çalışmalar tespit edilmiştir. Çalışmada katılımcıların ortalamalarına bakıldığında örgütsel özdeşleşme algılarının iyi derecede olduğu söylenebilir. Bu sonuç, Erel Yetim (2010), Özdemir (2013), Şahin'in (2014) ve Özgür'ün (2015) çalışmaları ile uyumlu görülmüştür. Akpınar (2014), Kurtulmuş ve Karabıyık'ın (2016) çalışmalarında ise öğretmenlerin özdeşleşme algılarının orta düzeyde olduğu tespit edilmiştir. Alan yazındaki çalışmalar incelendiğinde öğretmenlerin okulları ile özdeşleşmelerinde olumlu bir tutum içerisinde oldukları görülebilir. Yıldız (2013) ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin örgütsel iletişim ve örgütsel özdeşleşme düzeyleri arasındaki ilişkiyi incelediği çalışmasında öğretmenlerin örgütsel özdeşleşme algılarının orta düzeyde olduğunu belirlemiştir. Benzer şekilde Akpınar (2014) da çalışmasında öğretmenlerin örgütsel özdeşleşme algılarının orta düzeyde olduğunu saptamıştır. Leblebici (2016), Özgür (2015), Nergiz (2015) de yaptıkları çalışmalarda, öğretmenlerin örgütsel özdeşleşme sorularına katılıyorum yönünde değerlendirmede bulduklarını tespit etmişlerdir. Bu çalışmadaki sonuçlar Olukçu'nun

(2018) sonuçları ile de benzerlik göstermektedir. Olukçu da ilk ve ortaokul öğretmenlerinin öğretimsel liderlik algıları ile örgütsel özdeşleşme düzeyleri arasındaki ilişkiyi incelediği çalışmasında öğretmenlerin örgütsel özdeşleşme düzeylerine ilişkin soruları genel olarak katılıyorum düzeyinde değerlendirildiğini belirlemiştir. Erel-Yetim'in (2010) öğretmen ve yöneticilerin örgütsel iletişim ve örgütsel özdeşleşmeleri arasındaki ilişkiyi incelediği çalışmasında öğretmenlerin örgütsel özdeşleşme algılarının yüksek olduğu saptanmıştır. Çakınberk ve diğerleri (2011) de benzer şekilde çalışmalarında öğretmenlerin örgütsel özdeşleşme algılarının yüksek olduğu sonucuna ulaşmışlardır. Öğretmenlerin örgütsel özdeşleşme algılarının yüksek olduğunu tespit eden yurtdışı çalışmalar da mevcuttur (Van Dick ve diğ., 2005; Van Dick ve diğ., 2007).

Katılımcıların genel örgütsel özdeşleşme ve uyum alt boyutu ile cinsiyet değişkeni arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur. İçselleştirme ve özdeşleşme alt boyutlarında cinsiyete göre bir farklılık olmadığı belirlenmiştir. Erkek öğretmenlerin örgütsel özdeşleşmenin uyum alt boyutuna yönelik algılarının kadınlardan daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Erkeklerin örgütsel özdeşleşme algılarının kadınlardan daha fazla olması erkek ve kadınlar arasındaki birtakım farklılıklardan meydana gelebilmektedir. Erkekler sosyal yaşamlarında olduğu kadar iş yaşamlarında da kadınlardan pek çok yönden ayrılmaktadır. Kadınlar iş yaşamları dışında da pek çok rol üstlenmekte bu da onların çeşitli parçalara bölünmesini ve iş yaşamlarında bir kimlik oluşturmasını zorlaştırabilmektedir. Erkek ve kadın arasında çeşitli nedenlerden kaynaklı var olan bu farklılıklar, kadınların örgütsel yaşamlarında oluşturdukları düşünce ve davranışlarını etkileyebilmektedir (Mohan-Bursalı, 2008). Bu çalışmada ulaşılan sonuçlar ile Alcan (2018) ve Aypar'ın (2018) çalışma sonuçları örtüşmektedir. Alcan (2018) ve Aypar (2018) çalışmalarında erkek öğretmenlerin örgütsel özdeşleşme düzeylerinin kadın öğretmenlerin örgütsel özdeşleşme düzeylerinden daha yüksek olduğunu belirlemiştir. Demirer'in (2014) çalışmasında da sadece içselleştirme boyutunda cinsiyete göre anlamlı bir farklılık tespit edilmiş ve erkek öğretmenlerin kadın öğretmenlere göre içselleştirme algılarının daha yüksek olduğu görülmüştür. Akpınar (2014), Erdoğan ve Aydınadağ (2013), Taşkın (2016) da öğretmenler üzerinde yaptıkları

çalışmada erkek öğretmenlerin kadın öğretmenlerden daha yüksek örgütsel özdeşleşme algısına sahip olduğunu belirlemişlerdir. Fındık (2011) ve İşcan (2006) da yine çalışmalarında erkek çalışanların kadın çalışanlara göre özdeşleşme algılarının daha yüksek olduğunu belirlemişlerdir. Literatürde katılımcıların cinsiyetleri ile örgütsel özdeşleşme algıları arasında anlamlı bir farklılığın olmadığı sonucuna ulaşan çalışmalar da mevcuttur (Karaçor, 2018; Olukçu, 2018; Kılınç, 2017; Barutçu, 2015; Özgür, 2015; Başar, 2011; Erel-Yetim, 2010; Güngör, 2010; Çakınberk ve diğ., 2011; Özdemir, 2007; Polat, 2009; Tüzün, 2006).

Öğretmenlerin örgütsel özdeşleşme ve tüm alt boyutlarına yönelik algılarının mesleki kıdem değişkenine göre farklılık göstermediği sonucuna ulaşılmıştır. Karaçor'un (2018) otel personeli üzerinden yaptığı çalışmada kıdeme göre çalışanların örgütsel özdeşleşme algılarında anlamlı bir farklılık oluşmadığı belirlenmiştir. Nartgün ve Kalay (2014), Erel-Yetim (2010) ve Olukçu (2018) çalışmalarında öğretmenlerin örgütsel özdeşleşmeleri ile kıdemleri arasında anlamlı bir fark olmadığı sonucuna ulaşmıştır. Literatürde mesleki kıdem ile örgütsel özdeşleşme arasında anlamlı farklılık bulan çalışmalar da mevcuttur (Polat, 2009; Çakınberk ve diğ., 2011; Çerik ve Fındık, 2012; Demirer, 2014; Leblebici, 2016). Alcan (2018) ve Akpınar (2014) çalışmalarında öğretmenlerin kıdem yılları arttıkça örgütsel özdeşleşme algılarının da arttığı sonucuna ulaşmışlardır. Çakınberk ve diğerleri (2011), Erdoğan ve Aydındağ (2013) da çalışmalarında, mesleki kıdeme göre az tecrübeli olan öğretmenler ile fazla tecrübeli olan öğretmenler arasında, fazla tecrübeliler lehine bir farkın olduğunu belirlemişlerdir.

Öğretmenlerin genel örgütsel özdeşleşme ile alt boyutları olan uyum ve özdeşleşmenin alan değişkenine göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık gösterdiği, içselleştirme alt boyutunda ise anlamlı bir farklılık oluşmadığı belirlenmiştir. Farklılık tespit edilen boyutlarda branş öğretmenlerinin daha yüksek örgütsel özdeşleşme algısına sahip oldukları görülmüştür. Olukçu'nun (2018) çalışmasında alan değişkenine göre anlamlı farklılık olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Olukçu'nun 168 ilkokul 232 ortaokul öğretmenine uyguladığı yöneticilerin öğretimsel liderlik rolleri ile öğretmenlerin örgütsel özdeşleşme

düzeyleli ilişkisini incelediği çalışmasında bu çalışmadan farklı olarak sınıf ğretmenlerinin branş öğretmenlerine göre özdeşleşme algılarının daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Chan ve diğ. (2008) ilkokul ve ortaokul ğretmenlerinin bağlılıklarının örgütsel ve kişisel yordayıcıları olarak ğretmen etkililiği ve okulla özdeşleşmedeki rolünü incelediği çalışmalarında özdeşleşme ile branş değişkeni arasında anlamlı bir fark olmadığı sonucuna ulaşmışlardır. Demirer (2014) ve Erel-Yetim (2010) de çalışmalarında alan değişkenine göre öğretmenlerin özdeşleşme algılarında anlamlı bir farklılık oluşmadığı sonucuna ulaşmışlardır. Demirer çalışmasını sadece liselerde gerçekleştirmiş çeşitli liseleri örneklem almıştır. Bu bakımdan çalışmaya sınıf öğretmenleri dahil edilmemiştir. Çalışma sonuçlarına bakıldığında alan değişkenine göre çalışmaların bulgularının farklılaştığı görölmektedir. Yapılan incelemelerde sonuçların örneklem farklılığı ve büyüklüğüne bağlı olarak değişebileceği düşünölmektedir.

Öğretmenlerin genel örgütsel özdeşleşme ve tüm alt boyutlarına yönelik algılarının medeni durum değişkenine göre farklılık göstermediği sonucuna ulaşılmıştır. Kişilerin evli ya da bekar olmalarının örgütleriyle özdeşleşmeleri üzerinde bir etkisi olmadığı yani öğretmenlerin evli ya da bekar olma durumlarına göre özdeşleşme algılarının değişmediği sonucuna ulaşılmıştır. Olukçu (2018) ve Karaçor (2018) da çalışmalarında kişilerin medeni durumlarına göre örgütsel özdeşleşme algılarında bir farklılık oluşmadığını belirlemişlerdir. Bu sonuca paralel olarak; Başar (2011), Çakınberk ve diğerleri (2011), erik ve Fındık (2012) ve Taşkın'ın (2016) alışmalarında medeni duruma göre anlamlı bir farklılık oluşmadığı görölmüştür. Tam tersi bir sonuç olarak ise Demirer (2014) alışmasında özdeşleşme boyutunda medeni duruma göre anlamlı bir farklılık olmadığını diğer alt boyutlarda ise evli öğretmenler lehine farklılık oluştuğunu belirlemiştir. Alcan'ın (2018) alışmasında medeni duruma göre farklılık bulunmuş ve evli öğretmenlerin örgütsel özdeşleşme algılarının daha yüksek olduğu görölmüştür.

Araştırma sonuçlarına göre öğretmenlerin koçluk rolleri algıları ile örgütsel özdeşleşme düzeyleri arasında pozitif yönde orta düzeyde bir ilişki olduğu belirlenmiş, örgütsel özdeşleşme ile en yüksek ilişkinin koçluk rollerinin motivasyon ve övgü alt

boyutunda olduğu görülmüştür. Bu sonucu destekler nitelikte olan Erdoğan ve Aydınoğlu'nun (2013) çalışmasında, öğretmenlerin kurumsal özdeşleşme ve kurumsal bağlılıkları algılanan yönetici davranışları açısından incelenmiş, çalışmada okul yöneticilerinin pozitif, adaletli ve takdir edici davranışlarının kurumsal bağlılığı ve kurumsal özdeşleşmeyi artırdığı tespit edilmiştir. Yapılan ilgili alanyazın taraması sonucunda yönetici koçluk davranışlarının; yönetim ve liderlik, iş doyumunu, performans, motivasyon, birey ve örgüt gelişimi gibi çeşitli değişkenlerle arasındaki ilişkinin incelendiği görülmüştür (Küpeli, 2018; Kara, 2012; Madden, Green ve Grant, 2011; Pürçek, 2014; Eren ve Akyüz, 2014; Lord, Atkinson ve Mitchell, 2008; Kalkavan, 2014; Hord ve Hirsh, 2009; Gezer, 2016; Özoğlu, 2011; Robinson ve Gahagan, 2010; Baltaş, 2011; Yıldırım, 2011; Barnett ve diğerleri, 2008; Elgün, 2007; Yeltan, 2007; Ellinger, Ellinger ve Keller, 2003; Yılmaz, 1999). Koçluk konusunun ele alındığı çalışmaların örgütsel özdeşleşmeyi de içine alan örgütsel bağlılık ile birlikte ele alındığı ve incelendiği belirlenmiştir (Kalkavan, 2014; Başak, 2014; Park, 2007; Kent ve Sullivan, 2003; Tojari ve diğ., 2013). Buchanan'a göre örgütsel bağlılık özdeşleşmeyi de kapsayan üç gruptan oluşmakta bu gruplar özdeşleşme, sarılma ve sadakat olmaktadır (akt. Balcı, 2009). Çakınberk ve diğerleri (2011), örgütsel özdeşleşmeyi örgütsel bağlılığın bir öncülü kabul etmişlerdir. Dokuz Eylül Üniversitesi'nin akademik personeli ile çalışma yapan Karayiğit (2008), örgütsel bağlılık ve örgütsel özdeşleşme karşılaştırmasını yapmış örgütsel bağlılık ve örgütsel özdeşleşme kavramlarının birbirine benzeyen kavramlar olduğunu belirlemiştir. Buna göre Örgütsel bağlılığın gelişimini destekleyen unsurların motivasyonu da olumlu yönde etkilemesinin, özdeşleşme üzerinde de etki oluşturabileceği söylenebilir (Yaman, 2017, s.82). Örgütsel özdeşleşme, örgüt üyelerinin örgütlerinde en etkin şekilde görevlerini yerine getirebilmeleri için gerekli altyapısal özellikleri bireye kazandırmaktır. Yani çalışanın sahip olması gereken kimliklerin prototipidir. Örgütle özdeşleşme sürecinde çalışan, bunları kendi adına içselleştirmektedir. Samimi bir duyguyla örgütüyle özdeşleşen çalışan, kendisini örgütün ayakta kalmasını sağlayan bir öge olarak görür (Celep, 2000, s.20).

Kidd ve Smewing'e (2001) göre koçluk becerilerini etkin kullanmak, örgütü daha çekici ve örgütle oluşturulan bağı daha güçlü hale getirmektedir. Kent ve Sullivan (2003), çalışanların örgüte bağlılıkları ve sadakatleri ile koçluk ilişkisini belirlemeyi amaçlamışlar; çalışanların örgüte, hedeflerine, değerlerine ve süreçlerine olan bağlılıklarının örgüte olan sadakatleri ile bir ilişkisi olduğunu ve koçluğun yararlılığı ve örgütsel bağlılık arasında kuvvetli bir ilişki olduğunu sonucuna ulaşmışlardır. Balcı (2009), Serin ve Buluç (2012) çalışmalarında öğretmenlerin, öğretimsel liderlik algıları ile örgütsel bağlılıkları arasında orta düzeyde pozitif bir ilişki olduğunu belirlemişlerdir. Yıldırım ve Şerefhanoglu'nun (2014) okul müdürlerinin mentorluk fonksiyonları ile öğretmenlerin örgütsel uyum düzeyleri arasındaki ilişkiyi inceledikleri çalışmada; okul yöneticilerinin mentorluk fonksiyonları ile öğretmenlerin örgütsel uyum düzeyleri arasında pozitif yönde orta düzey bir ilişki olduğu görülmüştür. Kılınç'ın (2018) çalışmasında, yöneticilerin etik liderlik uygulamalarının örgütsel özdeşleşme üzerinde pozitif yönlü bir etkiye sahip olduğu sonucuna ulaşmış; yöneticilerin etik liderlik davranışları göstermesinin çalışanların, örgütüyle daha fazla bütünleşmesini ve yapılan işlerde kendi kimliklerini ortaya çıkararak çalıştıkları alanla daha fazla özdeşleşmesini sağladığı belirlenmiştir. Olukçu (2018) çalışmasında okul yöneticilerinin öğretimsel liderlik rolleri ile öğretmenlerin örgütsel özdeşleşme düzeyleri arasında pozitif yönde, orta düzeyde anlamlılık olduğunu tespit etmiştir.

Koçluk rollerinin motivasyon ve övgü alt boyutu öğretmenlerin örgütsel özdeşleşmelerini anlamlı olarak açıklayabilmektedir. Kocabaş ve Karaköse (2005); Terzi ve Kurt (2005), okul yöneticilerinin davranışlarının öğretmenlerin motivasyonu üzerinde önemli etkisi olduğunu belirlemişlerdir. Örgütsel bağlılığın gelişimi üzerinde olumlu bir etkiye sahip unsurların motivasyonu da olumlu etkileyeceği ve özdeşleşme üzerinde de etki oluşturabileceği söylenebilir. Ayrıca, öğretmenlerin motivasyonlarının yüksek olmasında okul yönetimiyle güçlü bir özdeşleşmenin etkisi olduğu söylenebilir (Asor, 2001; akt. Yaman, 2017, s.82). Allen ve Meyer'e (1990) göre etkili koçluk çalışanların örgütlerinde ihtiyacı olan yakınlık ve aidiyet duygusunu karşılamaktadır. Böylece kişilerin örgütleriyle

olan bağına güçlendirmektedir (akt. Kalkavan, 2015, s.108). Okul yöneticisinin bütünlük içerisinde sergilediği davranışlar güçlü bir örgüt ortamının ve bağına oluşturulmasını desteklemektedir (Doğan, 2006, s.90). Öğretmenlerin örgütsel özdeşleşmesi hedefleniyorsa, okul yöneticilerinin koçluk rollerini tam olarak yerine getirebilmesi için motivasyon ve övgü , pozitif iletişim ortamı ve öğrenme ortamları ve delegasyon alt boyutlarını öğretmenlere karşı bir bütünlük içerisinde ele alan yaklaşımlar sergilemesi gerekmektedir. Öğretmenlerin; koçluk uygulamasıyla yöneticileri tarafından desteklendiği bir okulda görev yapması, örgütsel özdeşleşmelerini olumlu yönde etkileyecektir.

Çalışmamızdaki bulgulara benzer olarak Karaçor'un (2018) çalışmasında yöneticilerin kullandıkları güç kaynaklarının (yasal, uzmanlık, beğeniye dayalı, ödüllendirici, zorlayıcı), çalışanların örgütsel özdeşleşme ve örgütsel yabancılaşma düzeylerini anlamlı düzeyde etkilediği sonucuna ulaşılmıştır. Park (2007) yönetici koçluğunun çalışanlar üzerindeki etkisini incelemeyi amaçladığı çalışmasında yönetici koçluğunun çalışanların bireysel öğrenmelerini ve şirkete bağlılıklarını olumlu yönde etkilediğini belirlemiştir. Tojari ve diğerleri (2013) koçluğun yararlılığı ve örgütsel bağlılık boyutları arasındaki ilişkiyi inceledikleri çalışmalarında, koçluğun yararlılığı ve etkili bağlılık arasında güçlü bir ilişki olduğu saptanmış, koçluğun örgütsel bağlılığı etkilediği sonucuna ulaşılmıştır. Barnett ve diğerleri (2008) çalışmalarında okul yöneticilerinin koçluk rollerinin okula, öğretmenlere ve öğrencilere etkilerini incelemiş koçluk uygulamalarının okulun iklimini ve gelişimini pozitif yönde etkilediği sonucuna ulaşmıştır. Ellinger, Ellinger ve Keller (2003) çalışmalarında yönetici koçluğu davranışlarının çalışanların iş memnuniyetini ve depodaki performanslarını olumlu yönde etkilediğini belirlemişlerdir. Terzi ve Kurt (2005) çalışmalarında okul yöneticilerinin yöneticilik davranışlarının öğretmenlerin örgütsel bağlılığı üzerinde etkisi olduğu sonucuna ulaşmışlardır. Özoğlu'nun (2011) okul yöneticilerin koçluk becerilerinin öğretmen performansına etkisini incelediği çalışmada, çalışanların yöneticilerinden aldıkları koçluk ile kendi iş tatminleri arasında pozitif bir ilişki olduğu, koçluğun performansı etkilediği sonucuna ulaşılmıştır.

5.2. Öneriler

Araştırma sonuçlarından hareketle uygulamalara ve yöneticilere yönelik öneriler aşağıda belirtilmiştir:

1. Yöneticiler, kadın ve erkek öğretmenler arasında eşit tutum ve roller sergilemelidir. Yöneticiler kadın öğretmenlerle olan iletişimlerini geliştirmek, onları motive etmek ve onların okullarıyla özdeşleşmelerini sağlamak için onlara gerekli koçluk desteğini vermelidir.
2. Yöneticilerin sergilediği koçluk rolleri ile öğretmenlerin örgütsel özdeşleşmeleri arasında pozitif yönde bir ilişki olduğundan okul ortamlarında özdeşleşme algısının daha da artması ya da azalmaması için Milli Eğitim Bakanlığı tarafından yöneticilerin seminer, hizmet içi eğitim ve kurs gibi faaliyetlerle koçluk eğitimi almaları sağlanabilir.
3. Yöneticiler sınıf öğretmenlerine de okulun ayrılmaz bir parçası olduğunu hissettirmeli, sınıf öğretmenlerinin okulun başarısındaki önemli bileşenlerden biri olduğu ve okul başarısında etkisi ve katkısı olduğu düşüncesinin hakim olduğu bir okul kültürü oluşturulmalıdır.
4. Öğretmenlerin örgütsel özdeşleşme algılarını etkileyen motivasyon ve övgü faktörü yöneticiler tarafından göz ardı edilmemeli, Bakanlık tarafından bu yönde yöneticilere gerekli imkan ve destek sağlanmalıdır.

Araştırmanın sonuçlarından hareketle araştırmacılara yönelik öneriler aşağıda belirtilmiştir:

1. Koçluk davranışları ve koçluk eğitimi almanın çalışanların örgütsel özdeşleşmeleri üzerindeki etkisini belirlemeye yönelik daha geniş kapsamlı bir çalışma yapılabilir.
2. Araştırma özel okullarda görev yapan öğretmenlere, devlet veya özel üniversiteler bünyesinde görev yapan akademik personele uygulanabilir.
3. Araştırmada incelenen değişkenlerin iş doyumu, motivasyon, çalışan performansı veya örgütsel bağlılık gibi çeşitli örgütsel davranış unsurlarıyla

olan ilişkileri irdelenebilir. Ayrıca daha geniş çalışma gruplarında daha farklı araştırma yöntemleriyle yeni çözümlemeler yapılabilir.

4. Araştırma nicel bir araştırma olup, nitel olarak da gerçekleştirilebilir.
5. Araştırma ülke çapında ya da farklı il ve ilçelerde yapılabilir.
6. Çalışma, ölçek geliştirilerek ya da farklı ölçekler kullanılarak ve farklı değişkenler eklenerek yinelebilir.

KAYNAKÇA

- Akçıl, M. (2012). *İlköğretim okul yöneticilerinin koçluk rollerinin değerlendirilmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Afyonkarahisar.
- Akman, Y. (2017). Öğretmenlerin algılarına göre iş motivasyonu ve örgütsel özdeşleşme arasındaki ilişki. *Hasan Ali Yücel Eğitim Fakültesi Dergisi*, 14(1), 71-88.
- Akpınar, A. (2014). *Okullardaki insan ilişkileri düzeyi ile öğretmenlerin örgütsel özdeşleşme düzeyleri arasındaki ilişki*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Uşak.
- Aktaş, K. (2019). *İşgörenlerin adanmışlık düzeyi ve örgütsel özdeşleşme ilişkisinin performans algısına etkisini belirlemeye yönelik bir araştırma*. Yayınlanmamış doktora tezi. İnönü Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Malatya.
- Alcan, E. E. (2018). *Öğretmenlerin örgütsel destek, örgütsel özdeşleşme ve örgütsel bağlılık algıları arasındaki ilişki*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Arat, M. (2007). *21. Yüzyıl için yönetim*. İstanbul: Söz Yayınları.
- Arslan, B. (2012). *Öğretmenlerin koçluk becerilerinin demografik değişkenler açısından incelenmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Aşılıpınar, G. İ. (2009). *Halkla ilişkiler alanında temel koçluk becerilerinin kullanımı: temel koçluk becerileri eğitiminin; halkla ilişkiler öğrencilerinin dinleme, soru sorma ve gözlem becerilerine etkisi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Aydar, N. (1999). *Bir eğitim tekniği olarak koçluk*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Sakarya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Sakarya.
- Aypar, S. (2018). *Örgütsel özdeşleşme, tükenmişlik, iş tatmini ve işten ayrılma niyeti ilişkisi: Kamu kurumunda bir araştırma*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Balcı, A., Baltacı, A., Fidan, T., Cereci, C. ve Acar, U. (2012). Örgütsel sosyalleşmenin, örgütsel özdeşleşme ve örgütsel vatandaşlık ilişkisi: İlköğretim okulu yöneticileri üzerinde bir araştırma. *Eğitim Bilimleri Araştırmaları Dergisi*, 2(2), 47-74.
- Balcı, Y. (2009). *İlköğretim okullarında çalışan öğretmen ve yöneticilerin örgütsel bağlılığı ile yöneticilerin öğretimsel liderlik ve dönüşümcü(transformasyonel) liderlik*

- davranışları arasındaki ilişkilerin analizi*. Yayımlanmamış doktora tezi. Ege Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir.
- Baltaş, Z. (2011). *Kurum içi koçluk: İş tatmini yaratmak, verimliliği artırmak*. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Başak, Z. S. (2014). *Kurum içi koçluk uygulamalarının çalışanların iş tatmini, örgütsel bağlılık ve iletişim üzerine etkileri ve bir amprik çalışma*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi. Beykent Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Başar, U. (2011). *Örgütsel adalet algısı, örgütsel özdeşleşme ve iş tatmini arasındaki ilişkilere yönelik görgül bir araştırma*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi. Kara Harp Okulu Savunma Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Barnett, B. G., Henry, D. A. & Vann, B. (2008). Coaching for teachers and principals: Influence on resiliency, student learning, and school improvement. *In Commonwealth Council for Educational Administration and Management Conference*, Durban, South Africa.
- Barutçugil, İ. (2018). *Yöneticiler için koçluk becerileri*. İstanbul: Kariyer Yayınları.
- Benligiray, S. (2014). *Yönetsel bir araç olarak çok kaynaklı geribildirim*. Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Bursalıoğlu, Z. (2005). *Okul yönetiminde yeni yapı ve davranış*. Ankara: Pegem A.
- Büyüköztürk, Ş. (2002). *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı*. Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Celep, C. (2000). *Eğitimde örgütsel adanma ve öğretmenler*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Chan, W. Y., Lau, S., Nie, Y., Lim, S. & Hogan, D. (2008). Organizational and personal predictors of teacher commitment: The mediating role of teacher efficacy and identification with school. *American Educational Research Journal*, 45(3), 597-630.
- Crane, T. (2005). What is the problem of perception? *Synthesis Philosophica*, 20(2), 237-264.
- Çakar, B. A. (2011). *İlköğretim denetçilerinin koçluk becerilerini sergileme düzeylerine ilişkin öğretmen görüşleri*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi. Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Çanakkale.
- Çakınberk, A., Derin, N. ve Demirel, E. T. (2011). Örgütsel özdeşleşmenin örgütsel bağlılıkla biçimlenmesi: Malatya ve Tunceli özel eğitim kurumları örneği. *İşletme Araştırmaları Dergisi*, 3(1), 89-121.

- Çankır, B. (2016). Geri bildirim araştırma görevlilerinin öz-yeterlilikleri üzerindeki etkisi. *İş ve İnsan Dergisi*, 3(1), 21-30.
- Çatalbaş, E. (2017). Eğitimde koçluğun etkileri. *Aydın İnsan ve Toplum Dergisi*, 3(1), 57-79.
- Çelik, A. ve Fındık, M. (2012). The effect of perceived organizational support on organizational identification. *World Academy of Science, Engineering and Technology*, 68, 902-908.
- Çiftçioğlu, B. A. (2010). Relationship between organizational commitment and organizational identification: A theoretical investigation. *The Journal of Industrial Relations and Human Resources Journal*, 12(1), 87-106.
- Çınar, Z. (2007). Coaching ve mentoring. *Paradoks, Ekonomi Sosyoloji ve Politika Dergisi*, 3(1), 1-25.
- Demirer, S. (2014). *Öğretmenlerin örgütsel sosyalleşme ve özdeşleşme düzeyleri ile birlikte çalışma yeterlikleri arasındaki ilişki*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi. Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Bolu.
- Demirtaş, H. A. (2003). Sosyal kimlik kuramı: Temel kavram ve varsayımlar. *İletişim Araştırmaları*, 1(1), 123-144.
- Doğan, S. (2006). *Personel güçlendirme*. İstanbul: Kare Yayınları.
- Eğmir, E. (2012). *Okul yöneticilerinin koçluk özelliklerinin okulun öğrenen organizasyon olmasındaki etkilik düzeyi*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi. Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimleri Enstitüsü, Afyonkarahisar.
- Elgün, R. F. (2007). *Yöneticilerin koçluk uygulamalarının satış personelinin iş tatmini üzerine etkileri ve satış personeline yönelik uygulama*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi. Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kütahya.
- Ellinger, A. D., Ellinger, A. E. & Keller, S. B. (2003). Supervisory coaching behavior, employee satisfaction, and warehouse employee performance: A dyadic perspective in the distribution industry. *Human Resource Development Quarterly*, 14(4), 435-458.
- Erdem, A. R. (2005). *Etkili ve verimli Eğitim*. Ankara: Anı Yayıncılık.

- Erdoğdu, M. Y. ve Aydındağ, Z. (2013). Öğretmenlerin kurumsal özdeşleşme ve bağlılıklarının algılanan yönetici davranışları açısından incelenmesi. *İZÜ Sosyal Bilimler Dergisi*, 1(2), 158-172.
- Erel-Yetim, A. E. (2010). *Genel liselerde örgütsel iletişim ile öğretmenlerin örgütsel özedeşleşmeleri arasındaki ilişki*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Eren, M. Ş. ve Akyüz, B. (2014). Koçluk faaliyetlerinin işgörenlerin içsel motivasyonu ve yöneticiye duyulan güven üzerindeki etkileri. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 14(1), 167-182.
- Fındık, M. (2011). *Algılanan örgütsel deteğin, örgütsel özedeşleşme ve işten ayrılma niyetine etkisi araştırması: Konya aile hekimleri örneği*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- George, D. & Mallery, M. (2010). *SPSS for windows step by step: A simple guide and reference, 17.0 Update*. Boston: Pearson.
- Gezer, H. (2016). *Yönetimsel koçluk davranışının çalışan tatminine etkisi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Haliç Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Gökçek, İ. (2006). *Jung'un sınıflaması temel alınarak oluşturulan kişilik boyutlarının eğitici yöneticiliğe etkisi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Güney, S. (2007). *Yönetim ve organizasyon el kitabı*. İstanbul: Nobel Yayın Dağıtım.
- Güngör, H. (2010). *Dönüşümcü liderlik ile örgütsel özedeşleşme arasındaki ilişkinin incelenmesi: Algılanan örgütsel adalet düzeyinin aracılık etkisi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Kara Harp Okulu Savunma Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Hatipoğlu, Z. (2015). *Öğretmenlerin örgütsel destek algılarının örgütsel özedeşleşme seviyelerine etkisi: Ankara Çankaya ilçesinde bir uygulama*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Çankaya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Hord, S. M. & Hirsh, S. A. (2009). The principal's role in supporting learning communities. *Educational Leadership*, 66(5), 22-23.
- İşcan. Ö. F. (2006). Dönüştürücü/etkileşimci liderlik algısı ve örgütsel özedeşleşme ilişkisinde bireysel farklılıkların rolü. *Akdeniz İdari ve İktisadi Bilimler Fakültesi Dergisi*, 11(6), 160–177.

- Kadılar, R. (2014). *Yetenekten lidere kurumsal koçluk hizmeti satınalma rehberi*. İstanbul: Destek Yayınları.
- Kalkan, F. S. (2009). *Farklı okul türündeki yöneticilerin algılanan koçluk becerilerinin karşılaştırılması*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Kalkavan, S. (2015). *Koçluk etkilediği ve etkilendiği örgütsel faktörler*. İstanbul: Artikel Yayıncılık.
- Kanten, P. (2012). *İşgörenlerde işe adanmanın ve proaktif davranışların oluşumunda örgütsel güven ile örgütsel özdeşleşmenin önemi*. Yayınlanmamış doktora tezi. Süleyman Demirel Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Isparta.
- Kara, E. (2012). *Liderlik ve koçluk yaklaşımının yöneticiler üzerindeki etkisi: Otel işletmelerinde bir araştırma*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. İstanbul Aydın Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Karabacak, K. (2010). Akademik koçluk sisteminin öğrencilerin akademik başarısına etkisi. *Sakarya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 10(20), 81-94.
- Karaçor, M. (2018). *Yöneticilerin kullandıkları güç kaynaklarının örgütsel özdeşleşme ve örgütsel yabancılaşmaya etkisi üzerine bir araştırma: Beş yıldızlı otel işletmeleri örneği*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Afyonkarahisar.
- Karayiğit, K. Y. (2008). *Örgütsel özdeşleşme ve örgütsel bağlılık arasındaki ilişkileri üzerine bir araştırma*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir.
- Karasar, N. (2003). *Bilimsel araştırma yöntemi*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Karlsson, M. (2013). Emotional identification with teacher identities in student teachers' narrative interaction. *European Journal of Teacher Education*, 36(2), 133-146.
- Kesen, M. (2015). Örgütsel demokrasinin çalışan performansı üzerine etkileri: Örgütsel özdeşleşmenin aracılık rolü. *Çankırı Karatekin Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 6(2), 353-562.
- Keser, A., Yılmaz, G. ve Yürür, S. (2009). *Çalışma yaşamında davranış güncel yaklaşımlar*. Kocaeli: Umuttepe Yayınları.
- Ketelaar, E., Beijaard, D., Boshuizen, H. P. A. & Den Brok, P. J. (2012). Teachers' positioning towards an educational innovation in the light of ownership, sense-making and agency. *Teaching and Teacher Education*, 28(2), 273-282.

- Kılınç, S. (2017). *Yöneticilerin etik liderlik davranışlarının örgütsel özdeşleşme, sapkın davranışlar ve sinizme etkisi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Nevşehir.
- Kırdar, C. (2007). *Bir üniversite hastanesinde çalışan sorumlu hemşirelerin koçluk becerilerinin algılanması*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Marmara Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Kidd, J. M. & Smewing, C. (2001). The role of the supervisor in career and organizational commitment. *European Journal of Work and Organizational Psychology*, 10(1), 25-40.
- Kocabaş, İ. ve Karaköse, T. (2005). Okul müdürlerinin tutum ve davranışlarının öğretmenlerin motivasyonuna etkisi(Özel ve devlet okul örneği). *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 3(1), 79-93.
- Koçel, T. (2011). *İşletme yöneticiliği*. İstanbul: Beta Basım Yayım Dağıtım.
- Köse, C. G. (2009). *Örgütsel özdeşleşmenin çalışanların sürekli iyileştirme çabalarına katkısı: Bir araştırma*. Yayınlanmış yüksek lisans tezi. İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Küpeli, A. Ö. (2018). *Okul yöneticilerinin koçluk yeterlilikleri ile otantik liderlik yatkinlıkları arasındaki ilişki*. Yayınlanmamış doktora tezi. Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Çanakkale.
- Lelebici, E. (2016). *Öğretmen algılarına göre meslek liselerinde örgütsel imaj, örgüt kültürü ve örgütsel özdeşleşme arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Mevlana Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Lord, P., Atkinson, M. & Mitchell, H. (2008). *Mentoring and coaching for professionals: A study of the research evidence*.
<http://www.nfer.ac.uk/nfer/publications/MCM01/MCM01.pdf>, adresinden 16.04.2019 tarihinde erişilmiştir.
- Madden, W., Green, S. & Grant, A. M. (2011). A pilot study evaluating strengths-based coaching for primary school students: Enhancing engagement and hope. *International Coaching Psychology Review*, 6(1), 71-83.
- Mohan-Bursalı, Y. (2008). *Örgütsel politikanın işleyişi: Örgütsel politika algısı ve politik davranış arasındaki ilişkiler*. Yayınlanmamış doktora tezi. Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir.
- Murphy, K. R. & Davidshofer, C. O. (1988). *Psychological testing. Principles and applications*. Englewood Cliffs NJ: Prentice-Hall.

- Nartgün, Ş. S. ve Kalay, M. (2014). Öğretmenlerin örgütsel destek, örgütsel özdeşleşme ile örgütsel sinizm düzeylerine ilişkin görüşleri. *International Periodical For The Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, 9(2), 1361-1376.
- Nergiz, F. (2015). *Öğretmenlerde örgütsel adalet, örgütsel özdeşleşme ve işten ayrılma niyetleri arasındaki ilişki (Kahramanmaraş ili Türkoğlu ilçesi örneği)*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Zirve Üniversitesi Sosyal Bilimleri Enstitüsü, Gaziantep.
- Olukçu, E. (2018). *Okul yöneticilerinin öğretimsel liderlik rolleri ile öğretmenlerin örgütsel özdeşleşme düzeylerinin ilişkisi (Çorum ili örneği)*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Amasya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Amasya.
- Örs, İ. (2019). *İnsan kaynakları yönetiminde koçluk yaklaşımı ve geribildirim vermenin çalışan motivasyonuna etkileri: Bir özel hastane örneği*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Bahçeşehir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Öz, İ. (2013). *Öğrenci koçluğu*. İstanbul: C Planı Yayınevi.
- Özalp, İ. ve Demirci, A. E. (1999). İşletme yönetiminde rehberlik (coaching) kavramı. *Anadolu Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 15 (1-2), 37-52.
- Özbay, Ö. (2008). *Koçluk yaklaşımının yönetici üzerine etkileri ve bir araştırma*. Yüksek lisans tezi. Pamukkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Denizli.
- Özdemir, H. Ö. (2007). *Çalışanların kurumsal sosyal sorumluluk algılamalarının örgütsel özdeşleşme, örgütsel bağlılık ve iş tatminine etkisi: OPET çalışanlarına yönelik uygulama*. Yayınlanmamış doktora tezi. Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Özgür, E. Ö. (2015). *Algılanan örgütsel prestij, örgütsel özdeşleşme ve öğrenci başarısı arasındaki ilişkilerin incelenmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Mevlana Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Özoğlu, B. (2011). *Okul yöneticilerinin koçluk becerilerinin öğretmen performansına etkisi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Çanakkale.
- Öztürk, S. (2007). *Ortaöğretim özel ve remi okul yöneticilerinin koçluk becerilerinin karşılaştırılması*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Park, S. (2007). *Relationships among managerial coaching in organizations and the outcomes of personal learning, organizational commitment, and turnover intention*. Unpublished doctoral dissertation University of Minnesota, Minneapolis.


- Parker, R. E. & Haridakis, P. (2008). Development of an organizational identification scale: Integrating cognitive and communicative conceptualizations. *Journal of Communication Studies*, 1(3-4), 105-126.
- Polat, M. (2009). *Örgütsel özdeşleşmenin öncülleri ve ardılları üzerine bir saha çalışması*. Yayınlanmamış doktora tezi. Uludağ Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bursa.
- Poussard, J. M. (2004). *Yönetimde yeni bir stil coaching*. İstanbul: Morpa Yayınları.
- Pürçek, K. I. (2015). *Ankara ili devlet ilköğretim okul müdürlerinin koçluk davranışı ve öğretmenlerin iş doyumu düzeyleri ile ilişkisi*. Yayınlanmamış doktora tezi. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Robinson, C. & Gahagan, J. (2010). Coaching students to academic success and engagement on campus. *About Campus*, 15(4), 26-29.
- Rodoslu, Ö. (2005). *Başarıyı artıran pratik Öneriler*. <http://arsiv.ntv.com.tr/news/307955.asp#BODY> adresinden 02.05.2019 tarihinde erişilmiştir.
- Schech, S. & Haggis, J. (2000). *Culture and development: A critical introduction*. Blackwell Publishers.
- Serin, M. K. ve Buluç B. (2012). İlköğretim okul müdürlerinin öğretim liderliği davranışları ile öğretmenlerin örgütsel bağlılıkları arasındaki ilişki. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 18(3), 435-459
- Soysal, A. (2010). Türkiye’de kadın girişimciler: Engeller ve fırsatlar bağlamında bir değerlendirme. *Ankara Üniversitesi Siyasi Bilimler Fakültesi Dergisi*, 65(1), 83-114.
- Sullivan, P. J. & Kent, A. (2003). Coaching efficacy as a predictor of leadership style in intercollegiate athletics. *Journal of Applied Sport Psychology*, 15(1), 1-11.
- Suma, S. & Lesha, J. (2013). Job satisfaction and organizational commitment: The case of Shkodra municipality. *European Scientific Journal*, 9(17), 41-51.
- Sungur, Y. (2015). *Öğrenci Koçluğu*. <http://www.yaseminsungur.com/kocluk/ogrenci-koclugu/> adresinden 02.05.2019 erişilmiştir.
- Taşkın, S. (2016). *Öğretmenlerin örgütsel destek ve örgütsel özdeşleşme düzeyleri ile insiyatif iklimi arasındaki ilişki*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Bolu.
- Terzi, A. R. ve Kurt, T. (2005). İlköğretim okul müdürlerinin yöneticilik davranışlarının öğretmenlerin örgütsel bağlılığına etkisi. *Milli Eğitim Dergisi*, 166(33), 98-111.

- Tojari, F., Esmaeili, M. R. & Majedi, N. (2013). The predictability of coaching efficacy on organizational commitment. *European Journal of Experimental Biology*, 3(6), 164-171.
- Tok, T. N. (2007). *İlköğretim müfettişlerinin iş doyumunu ve örgütsel bağlılıkları*. Ankara: TEM-SEN Yayınları.
- Türkmen, Ş. (2003). *Okullarda yönetim etkinlikleri*. Ankara: Alp Yayınevi.
- Tüzün, İ. K. (2006). *Örgütsel güven, örgütsel kimlik ve örgütsel özdeşleşme ilişkisi, uygulamalı bir çalışma*. Yayımlanmamış doktora tezi. Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Tüzün, İ. K. ve Çağlar, İ. (2008). Örgütsel özdeşleşme kavramı ve iletişim etkinliği ilişkisi. *Journal of Yasar University*, 3(9), 1011-1027.
- Uçkun, C. G. ve Kılınç, İ. (2007). *Koçluk ve mentorluk tarihsel gelişimi, yöntemleri ve uygulamaları*. Ankara: Ürün Yayınları.
- Uyar, D. ve Bayraktaroğlu, G. A. (2015). *Yönetimde koçluk yaklaşımı*. İstanbul: Galata Yayın Dağıtım.
- Uyargil, C. (2013). *Performans yönetimi sistemi*. İstanbul: Beta Yayıncılık.
- Van Dick, R., Wagner U., Stellmacher J. & Christ O. (2005). Category salience and its effects on organizational identification. *Journal of Occupational and Organizational Psychology*, 78, 273- 285.
- Van Dick, R., Hirst, G., Grojean, M. W. & Wieseke, J. (2007). Relationships between leader and follower organizational identification and implications for follower attitudes and behaviour. *Journal of Occupational and Organizational Psychology*, 80(1), 133-150.
- Vardarlier, P. (Ed.). (2017). *Koçluk atölyesi* (1. baskı). İstanbul: Abaküs Kitap Yayın Dağıtım.
- Voss, T. (2002). *Takımınızın yeteneklerini geliştirmede lider yöneticilik (Coaching)*. İstanbul: Hayat Yayınları.
- Yeltan, A. (2007). *Koçluğun iş tatmini üzerine etkisi*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi. Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Yıldırım, B. ve Şerefhanoglu, O. (2014). Okul müdürlerinin mentorluk fonksiyonları ile öğretmenlerin örgütsel uyum düzeyleri arasındaki ilişki. *E-Journal of New World Sciences Academy*, 9(4), 419-432.

- Yıldırım, E. (2011). *Çalışan performansının geliştirilmesinde koçluk uygulaması üzerine bir araştırma*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Yıldız, K. (2013). Öğretmenlerin örgütsel özdeşleşmeleri ile örgütsel iletişimleri arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 13(1), 251–272.
- Yılmaz, F. (1999). *Liderlik ve koçluk (Lilly ilaç a.ş. örneği)*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Sakarya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Sakarya.
- Young, S. (2009). *How to be a successful life coach*. Oxford: How to Content Publishing.
- Yüksel, G. (2017). *Orta öğretim öğrencilerine kelime işlemci programının öğretiminde koçluk yöntemi kullanımının etkisi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Afyonkarahisar Kocatepe Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Afyonkarahisar.

EKLER

Ek 1. Araştırma İzni



T.C.
SARIGÖL KAYMAKAMLIĞI
İlçe Milli Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 2011.3093-604.01.01-E.2996494
Konu : Araştırma İzni

12.02.2019

.....MÜDÜRLÜĞÜNE


Manisa İl Milli Eğitim Müdürlüğü'nün 08.02.2019 tarih ve 2822637 sayılı yazısında gönderilen Millî Eğitim Bakanlığı Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğü'nün 22.08.2017 tarih ve 12607291 sayılı 2017 / 25 No'lu genelgesi ile Pamukkale Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Eğitim Yönetimi, Teftişi, Planlaması ve Ekonomisi tezli yüksek lisans öğrencisi Kadriye Havva KARAKUŞ'a ait "Okul Yöneticilerinin Koçluk Rollerine İle Öğretmenlerin Örgütsel Özdeşleme Düzeyleri Arasındaki İlişki" konulu tez çalışması için Müdürlüğümüze bağlı okullarda görev yapan yönetici/öğretmenlere yönelik bir araştırma yapmasına, 2018 - 2019 eğitim öğretim yılında eğitim öğretimi aksatmadan yazımız ekinde bulunan onaylı formların kullanılması koşuluyla, gönüllülük esasına dayalı olarak uygulanmasının uygun görüldüğüne dair Müdürlük Makamının 06.02.2019 ve 26078844 sayılı olurlarını ekte gönderilmiştir.

Gereğini rica ederim.

I
Mustafa KILIÇ
İlçe Milli Eğitim Müdürü

MUSTAFA KILIÇ

Eklere:
Yazı
Onay (1 sayfa)
Ölçekler (1 sayfa)



Ek 2. Kişisel Bilgiler

KOÇLUK VE YÖNETİCİLİK BECERİLERİ ANKETİ

Değerli meslektaşım,

Bu anket; Pamukkale Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Eğitim Yönetimi Denetimi Planlaması ve Ekonomisi Bilim Dalı'nda Dr. Öğr. Üyesi Muammer KUNT danışmanlığında hazırlanmakta olan, “Öğretmen Algılarına Göre Okul Müdürlerinin Koçluk Yeterlilikleri İle Öğretmenlerin Örgütsel Özdeşleşme Düzeyleri Arasındaki İlişki” konulu yüksek lisans tezine veri sağlamak amacıyla hazırlanmıştır. Anketten elde edilecek veriler; bilimsel araştırma amacıyla kullanılacak, hiçbir şekilde kişi veya kuruluş adı verilerek yayınlanmayacaktır. Bu nedenle anket formunda kimliğinizi belirtecek hiçbir ifade kullanılmamıştır. Araştırma bulgularının geçerliliği ve güvenilirliği, sorulara vereceğiniz samimi cevaplara bağlıdır. Soruların hepsini değerlendirmeniz çok önemlidir. Değerli katkılarınız için teşekkür eder saygılarımı sunarım.

Katkılarınız için teşekkür ederim...

Kadriye Havva KARAKUŞ

Pamukkale Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü

Eğitim Yönetimi Denetimi Planlaması ve Ekonomisi Bilim Dalı

Yüksek Lisans Öğrencisi

1. Cinsiyetiniz: A. ()Erkek B.()Kadın
2. Meslekteki kıdem yılınız:.....
3. Alanınız:.....
4. Medeni Durumunuz: A.() Evli B.() Bekar

Ek 3. Koçluk ve Yönetici Becerileri Ölçeği

Bu bölümdeki sorular koçluk ve yöneticilik becerileri araştırma ifadelerine ne ölçüde katıldığınızla ilgilidir. Her bir öncül için en yakın bulduğunuzu işaretleyiniz.

KOÇLUK ve YÖNETİCİLİK BECERİLERİ ARAŞTIRMA ÖNCÜLLERİ:	Kesinlikle Katılmıyorum	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum	Kesinlikle Katılıyorum
Yönetici;					
1. Sahip olduğu teknik bilgi ve kişisel becerilerini öğretmenlerle paylaşır.					
2.Öğretmenleri yönlendirirken farklılıklarını gözetir ve kişisel ihtiyaçlarına göre koçluk yapar.					
3.Yol gösterdiği konularda sürekli motive edici davranışlarda bulunur.					
4.Öğretmenin hedeflerinin gerçekleştirilebilir olduğuna inanmasını sağlar.					
5.Öğretmenlerin hedeflerini sahiplenmesinde yardımcı olur.					
6.Öğretmenlerin yaptığı işler hakkında birebir geri bildirim verir.					
7.Resmi toplantıları beklemeksizin işlerinin gittiği konusunda öğretmenlere düzenli bilgi verir.					
8.Öğretmeni yönlendirme tarzını onun becerilerine göre ayarlar.					
9.Öğretmen hedeflerine ulaştığında onu takdir eder ve ödüllendirir.					
10.Öğretmen bana sorularla geldiğinde direk olarak cevaplamaz, sorularla onun cevabı bulmasını sağlar.					

Ek 4. Örgütsel Özdeşleşme Ölçeği

Örgütsel Özdeşleşme	Kesinlikle katılıyorum	Katılıyorum	Kararsızım	Katılmıyorum	Kesinlikle katılmıyorum
1 Ebeveynler, çocuklarının diğer okullar yerine bu okulda olmasını tercih ederler.					
2 Bu okulun öğrencileri, bu okulda olmaktan gurur duyarlar.					
3 Bu okulun, diğer okullara göre ayırt edici farklılığının olduğunu düşünüyorum.					
4 Bu okul, öğrencilerin “eğitim aldığı yer” olmaktan çok daha fazlasıdır.					
5 Başkaları bu okulu, eğitimde mükemmelliğin bir örneği olarak görür.					
6 Diğer okullarla karşılaştırdığımda, bana göre bu okul, eğitimde mükemmelliğin bir örneğidir.					
7 Beni bu okula çeken çok şey var.					
8 Bu okulun başarılarından gurur duyuyorum.					
9 Okulum hakkında konuştuğumda “onlar” kelimesinden ziyade “biz” kelimesini kullanırım.					

ÖZGEÇMİŞ

Kişisel Bilgiler	
Adı	Kadriye Havva
Soyadı	Karakuş
Doğum Yeri ve Tarih	İzmir-22.04.1990
İletişim adresi ve E-Mail adresi	Siteler Mah. Yenice Sk. No:9/4 Sarıgöl- Manisa havva.evci@hotmail.com
Eğitim	
İlköğretim	Zehra Hocahanım İlköğretim Okulu- İzmir/Bornova
Ortaöğretim	Sıdıka Rodop Lisesi-İzmir/Bornova
Yükseköğretim(Lisans)	Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Türkçe Eğitimi Bölümü
Yabancı Dil	
Yökdil Puanı:	41
Mesleki Deneyim	
Yıllar	Mesleki Deneyim
2013-2014	İzmir/Bornova Şehit Teğmen Murat Aslantürk Ortaokulu Türkçe Öğretmenliği
2018-2019	Manisa/Sarıgöl Şehit Esin Akay Ortaokulu Türkçe Öğretmenliği