



T.C.

**ÇANAKKALE ONSEKİZ MART ÜNİVERSİTESİ
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ**

**EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI
EĞİTİM YÖNETİMİ VE DENETİMİ PROGRAMI**

**ÖĞRETMENLERİN KOÇLUK DAVRANIŞLARINI SERGİLEME VE İŞ DOYUM
DÜZEYLERİ ARASINDAKİ İLİŞKİ**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

GÜLŞAH ÇİDEM

Tez Danışmanı

DR. ÖĞR. ÜYESİ MUSTAFA AYDIN BAŞAR

ÇANAKKALE - 2021



T.C.

ÇANAKKALE ONSEKİZ MART ÜNİVERSİTESİ
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ

EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI
EĞİTİM YÖNETİMİ VE DENETİMİ PROGRAMI

**ÖĞRETMENLERİN KOÇLUK DAVRANIŞLARINI SERGİLEME VE İŞ DOYUM
DÜZEYLERİ ARASINDAKİ İLİŞKİ**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

GÜLŞAH ÇİDEM

Tez Danışmanı

DR. ÖĞR. ÜYESİ MUSTAFA AYDIN BAŞAR

ÇANAKKALE - 2021



T.C.
ÇANAKKALE ONSEKİZ MART ÜNİVERSİTESİ
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ



Gülşah ÇİDEM tarafından hazırlanan Dr. Öğr. Üyesi Mustafa Aydın BAŞAR yönetiminde hazırlanan ve 29/11/2021 tarihinde aşağıdaki jüri karşısında sunulan” Öğretmenlerin **Koçluk Davranışlarını Sergileme ve İş Doyum Düzeyleri Arasındaki İlişki**” başlıklı çalışma Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı’nda **YÜKSEK LİSANS TEZİ** olarak oy birliğiyle kabul edilmiştir.

Jüri Üyeleri

Dr. Öğr. Üyesi Mustafa Aydın BAŞAR

(Danışman)

Doç. Dr. Menekşe ESKİCİ

Dr. Öğr. Üyesi Elmaziye TEMİZ

İmza

.....

.....

.....

Tez No : 10413886

Tez Savunma Tarihi : 29/11/2021

.....

Prof. Dr. Pelin KANTEN

Enstitü Müdürü

.././20..

ETİK BEYAN

Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Tez Yazım Kuralları'na uygun olarak hazırladığım bu çalışmamda; tez içinde sunduğum verileri, bilgileri ve dokümanları akademik ve etik kurallar çerçevesinde elde ettiğimi, tüm bilgi, belge, değerlendirme ve sonuçları bilimsel etik ve ahlak kurallarına uygun olarak sunduğumu, tez çalışmasında yararlandığım eserlerin tümüne uygun atıfta bulunarak kaynak gösterdiğimi, kullanılan verilerde herhangi bir değişiklik yapmadığımı, bu tezde sunduğum çalışmanın özgün olduğunu, bildirir, aksi bir durumda aleyhime doğabilecek tüm hak kayıplarını kabullendiğimi taahhüt ve beyan ederim.

29/11/2021

Gülşah ÇİDEM

TEŞEKKÜR

Kavramsal bölümlerinde koçluğun, koçluk yeterliliklerinin ve iş doyumunun ne olduğu; pratik uygulama alanında ise ilkokul, ortaokul ve ortaöğretim kurumlarında görev yapan öğretmenlere yapılan anket çalışması ile öğretmenlerin koçluk davranışlarını sergileme ve iş doyum düzeyleri arasındaki ilişkinin araştırıldığı bu çalışmada, hayatımın her döneminde sonsuz sabır ve destekle, verdiğim her kararda bana inanan ve desteklerini esirgemeyen aileme, özellikle büyük bir sabır ve özveriyle desteğini her an hissettiğim kızım Güneş ÇİDEM'e ve eşim Levent ÇİDEM'e tüm kalbimle sevgilerimi sunarım.

Çalışmam süresince ihtiyaç duyduğum gerek akademik gerek duygusal ve sosyal destekleriyle katkı sağlayan pek çok kişiye teşekkürlerimi iletmek isterim. Özellikle lisansüstü öğrenimim ve tez hazırlama sürecinde bana danışmanlık yapan ve bana rehberlik eden kıymetli hocam Dr. Öğr. Üyesi Mustafa Aydın BAŞAR'a sonsuz teşekkürlerimi sunuyorum. Akademik ve sosyal desteğini hiç esirgmeden yol gösterdiği için minnettarım. Ayrıca ölçme aracını yanıtlayan tüm öğretmenlere ve beni bu süreçte motive eden meslektaşlarıma da teşekkür ederim.

Çanakkale, 2021

Gülşah ÇİDEM

ÖZET

ÖĞRETMENLERİN KOÇLUK DAVRANIŞLARINI SERGİLEME VE İŞ DOYUM DÜZEYLERİ ARASINDAKİ İLİŞKİ

Gülşah ÇİDEM

Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi

Lisansüstü Eğitim Enstitüsü

Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Yüksek Lisans Tezi

Danışman: Dr. Öğr. Üyesi Mustafa Aydın BAŞAR

29/11/2021, 94

Bu çalışmanın amacı, ilköğretim ve ortaöğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin koçluk davranışlarını sergileme ve iş doyum düzeyleri arasındaki ilişkiyi ortaya çıkarmaktır. Çalışmada öğretmenlerin koçluk davranışlarını sergileme düzeyleri üzerinde cinsiyet, eğitim durumu kıdem, çalışılan okul türü, çalışılan kurum türü, branş, koçluk eğitimlerine katılım değişkenlerinin etkisi olup olmadığı araştırılmıştır. Koçluk yeterlilikleri etkin dinleme, güçlü sorular sorma, farkındalık yaratma ve öz değerlerine uygun seçimler yapmalarını sağlama olarak dört boyutta ele alınmıştır.

İlişkisel tarama modeline dayalı biçimde desenlenen bu çalışmanın evreni 2020-2021 eğitim öğretim yılında Çanakkale ili ve diğer illerdeki resmi, özel ilköğretim ve ortaöğretim okullarında görev yapan öğretmenlerdir. Araştırma verilerinin toplanması için “Kişisel Bilgiler Formu”, “Öğretmenlik Koçluk Davranışları Ölçeği” ve “Minnesota İş Doyum Ölçeği” kullanılmıştır. Çalışmanın veri analizlerinde; frekans, yüzde, aritmetik ortalama, standart sapma istatistikleri ile bağımsız örneklem -t testi ve tek yönlü varyans analizi (ANOVA), pearson korelasyon katsayısı analizi, basit regresyon ve çoklu doğrusal regresyon istatistik işlemleri kullanılmıştır.

Araştırmanın bulgularına bakıldığında, cinsiyete göre koçluk becerileri değerlendirildiğinde kadın öğretmenlerin erkek öğretmenlere göre etkin dinleme düzeyleri daha yüksek bulunmuştur. Cinsiyete göre iş doyum düzeylerine bakıldığında anlamlı bir fark bulunamamıştır. Eğitim durumuna göre iş doyum düzeyleri değerlendirildiğinde

doktora mezunlarının içsel, dışsal ve genel tatminlerinin daha yüksek olduğu bulunmuştur. İlkokullardaki öğretmenlerin farkındalık düzeyleri diğer okul türlerinde çalışan öğretmenlere göre daha yüksektir. Özel okullardaki öğretmenlerin etkin dinleme, farkındalık yaratma ve öz değerlerine uygun seçimler yapmalarını sağlama düzeylerinin devlet okulundan görev yapan öğretmenlere göre daha yüksek olduğu saptanmıştır. Koçluk eğitimlerine katılma durumuna göre koçluk becerileri ve iş doyum düzeyleri değerlendirildiğinde anlamlı bir fark belirlenmiştir.

Anahtar kelimeler: Koç, Koçluk, Öğretmen, Yeterlilik, İş Doyumu, Performans



ABSTRACT

THE RELATIONSHIP BETWEEN TEACHERS' COACHING BEHAVIORS DISPLAY AND LEVELS OF WORK SATISFACTION

Gülşah ÇİDEM

Çanakkale Onsekiz Mart University

School of Graduate Studies

Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Yüksek Lisans Tezi

Advisor: Dr. Öğr. Üyesi Mustafa Aydın BAŞAR

29/11/2021, 94

The aim of this study is to reveal the relationship between teachers' coaching behaviors display who are working in primary and secondary schools and their job satisfaction levels. In the study, it was investigated whether the variables of gender, educational status, experience, type of school, type of institution, branch, and participation in coaching trainings have an effect on the level of teachers' display of coaching behaviors. Coaching competencies are discussed in five dimensions as communication, motivation, research-data collection, monitoring-data collection and problem solving. “Personal Information Form”, “Teaching Coaching Behaviors Scale” and “Minnesota Job Satisfaction Scale” were used to collect research data.

The elements of this study, which was designed based on the relational survey model, are the teachers working in public and private primary and secondary schools in Çanakkale and other cities in the 2020-2021 academic year. In the data analysis of the study; frequency, percentage, arithmetic mean, standard deviation statistics and independent samples -t test and one-way analysis of variance (ANOVA), Pearson's correlation coefficient analysis, simple regression and multiple linear regression statistics were used.

Considering the findings of the study, when coaching skills were evaluated according to gender, female teachers' active listening levels were found to be higher than male teachers. No significant difference was found in terms of wok satisfaction levels by

gender. When job satisfaction levels were evaluated according to education level, it was found that internal, external and general satisfaction of doctoral graduates were higher. The awareness levels of teachers in primary schools are higher than teachers working in other school types. It has been determined that the level of effective listening, awarenessraising and enabling them to make choices appropriate to their core values of the teachers in private schools is higher than the teachers working in public schools. A significant difference was determined when coaching skills and work satisfaction levels were evaluated according to participation in coaching trainings.

Keywords: Coach, Coaching, Teacher, Competence, Work satisfaction, Performance

İÇİNDEKİLER

JÜRİ ONAY SAYFASI.....	i
ETİK BEYAN.....	ii
TEŞEKKÜR.....	iii
ÖZET.....	iv
ABSTRACT.....	vi
İÇİNDEKİLER.....	viii
KISALTMALAR.....	xi
TABLolar LİSTESİ.....	xii

BİRİNCİ BÖLÜM GİRİŞ

1.1. Araştırmanın Amacı.....	3
1.2. Araştırmanın Önemi.....	4
1.3. Araştırmanın Sınırlılıkları.....	4
1.4. Sayıtlılar.....	5

İKİNCİ BÖLÜM ÖĞRETMEN KOÇLUĞU VE İŞ DOYUMUNUN KURAMSAL TEMELLER

2.1. Koç ve Koçluk Kavramı.....	6
2.2. Koçluk Türleri.....	10
2.2.1. Bireysel Koçluk (Yaşam Koçluğu)	10
2.2.2. Performans Koçluğu.....	10
2.3. Üst Yönetim Koçluğu.....	11
2.2.4. Takım Koçluğu.....	12
2.2.5. Sanal Koçluk.....	12
2.2.6. Eğitim Koçluğu.....	13
2.2.7. Öğrenci Koçluğu ve Uygulamaları.....	13
2.3. Öğretmen Koçluk Davranışları.....	16
2.3.1. Etkin Dinleme.....	16

2.3.2. Güçlü Sorular Sorma	17
2.3.3. Farkındalık Kazandırma.....	18
2.3.4. Öz Değerlerine Uygun Seçimler Geliştirme.....	19
2.4. Koçluk Süreci.....	20
2.5. İş Doyumu.....	23
2.6. İş Doyumunu Etkileyen Faktörler.....	27
2.6.1. İş Doyumunu Etkileyen Bireysel Faktörler.....	28
2.6.2. İş Doyumunu Etkileyen Örgütsel Faktörler.....	32
2.7. İş Doyumu Kuramları.....	34
2.7.1. Kapsam Kuramları.....	34
2.7.2. Süreç Kuramları.....	37
2.8. İş Doyumunun Boyutları.....	40
2.9. Öğretmenlerin İş Doyumu	42
2.10. İlgili Araştırmalar.....	44
2.10.1. Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar.....	44
2.10.2. Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar.....	46

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

YÖNTEM

3.1. Evren ve Örneklem.....	50
3.2. Veri Toplama Araçları.....	52
3.3. Verilerin Analizi	53
3.4. İstatistiksel Veri Analizi	55

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

BULGULAR

4.1. Öğretmenlerin Koçluk Davranışlarını Sergileme Düzeylerine İlişkin Bulgular	56
4.2. Öğretmenlerin Koçluk Boyutlarında Sergiledikleri Davranışlara İlişkin Bulgular.....	59
4.3. Öğretmenlerin Eğitim Durumlarına Göre Koçluk Davranışlarını Sergileme Düzeylerine İlişkin Bulgular	59

4.4. Öğretmenlerin Mesleki Kıdemlerine Göre Koçluk Davranışlarını Sergileme	
Düzeylerine İlişkin Bulgular	60
4.5. Öğretmenlerin Çalıştıkları Okul Türüne Göre Koçluk Davranışlarını	
Sergileme Düzeylerine İlişkin Bulgular	62
4. 6. Öğretmenlerin Çalıştıkları Kurum Türüne Göre Koçluk Davranışlarını	
Sergileme Düzeylerine İlişkin Bulgular	63
4.7. Öğretmenlerin Koçluk Eğitimine Katılma Durumuna İlişkin Koçluk	
Davranışlarını Sergileme Düzeylerine İlişkin Bulgular	64
4.8. Öğretmenlerin Koçluk Eğitimine Katılma Durumuna İlişkin Koçluk	
Davranışlarını Sergileme Düzeylerine İlişkin Bulgular	65
4.9. Öğretmenlerin İş Doyum Düzeylerine İlişkin Bulgular	66
4.10. Öğretmenlerin Cinsiyetlerine Göre İş Doyum Düzeyleri	67
4.11. Öğretmenlerin Eğitim Durumlarına Göre İş Doyum Düzeyleri	68
4.12. Öğretmenlerin Mesleki Kıdemlerine Göre İş Doyum Düzeylerine	
İlişkin Bulgular	69
4.13. Öğretmenlerin Okul Türüne Göre İş Doyum Düzeylerine İlişkin Bulgular	70
4.14. Öğretmenlerin Çalıştıkları Kurum Türüne Göre İş Doyum Düzeylerine İlişkin	
Bulgular	71
4.15. Öğretmenlerin Branşlarına Göre İş doyum Düzeylerine İlişkin Bulgular	72
4.16. Öğretmenlerin Koçluk Eğitimine Katılma Durumuna Göre İş doyum	
Düzeylerine İlişkin Bulgular	74
4.17. Öğretmenlerin Koçluk Davranışlarını Sergileme ve Alt Boyutları ile İş Doyum	
Düzeyleri ve Alt Boyutları Arasındaki İlişkiye Ait Bulgular	75

BEŞİNCİ BÖLÜM

TARTIŞMA, SONUÇ ve ÖNERİLER

5.1. Tartışma	77
5.2. Sonuçlar	81
5.3. Öneriler	83
KAYNAKÇA	85
EKLER	I

KISALTMALAR

Çalışmanın bu bölümünde, araştırmada kullanılan kısaltmaların açıklamaları yer almaktadır.

ANOVA	Varyans Analizi
MEB	Milli Eğitim Bakanlığı
MYK	Mesleki Yeterlilik Kurumu
ICF	Uluslararası Koçluk Federasyonu(International Coach Federation)
İŞKUR	İş ve İşçi Bulma Kurumu
RAM	Rehberlik Araştırma Merkezi
SPSS	Sosyal Bilimler için İstatistik Programı (Statistical Package for The Social Science)

TABLÖLAR DİZİNİ

Tablo No	Tablo Adı	Sayfa No
Tablo 1	Araştırmaya katılanların demografik verilerinin dağılımı	51
Tablo 2	Öğretmenlerin koçluk eğitimi, konferans ya da seminerlere katılma durumları	52
Tablo 3	Araştırmada kullanılan ölçeklere ait güvenirlik analizleri	54
Tablo 4	Koçluk davranışı ve iş doyumu ölçeklerinin normal dağılım analizleri	55
Tablo 5	Öğretmenlerin koçluk davranışlarını sergileme düzeyleri (n=293)	56
Tablo 6	Öğretmenlerin cinsiyete göre koçluk davranışlarını sergileme düzeyleri	59
Tablo 7	Öğretmenlerin eğitim durumuna göre koçluk davranışlarını sergileme düzeyleri	60
Tablo 8	Öğretmenlerin mesleki kıdeme göre koçluk davranışlarını sergileme düzeyleri	61
Tablo 9	Öğretmenlerin çalışılan okul türüne göre koçluk davranışlarını sergileme düzeyleri	62
Tablo 10	Öğretmenlerin çalışılan kuruma göre koçluk davranışlarını sergileme düzeyleri	63
Tablo 11	Öğretmenlerin Branşa Göre Koçluk Davranışlarını Sergileme Düzeyleri	64
Tablo 12	Koçluk eğitimine katılma durumuna göre koçluk davranışlarını sergileme düzeyleri	65
Tablo 13	Öğretmenlerin iş doyum düzeyleri (n=293)	67
Tablo 14	Öğretmenlerin cinsiyete göre iş doyum düzeyleri	68
Tablo 15	Öğretmenlerin eğitim durumuna göre iş doyum düzeyleri	69
Tablo 16	Öğretmenlerin mesleki kıdeme göre iş doyum düzeyleri	70
Tablo 17	Öğretmenlerin çalışılan okul türüne göre iş doyum düzeyleri	71

Tablo 18	Öğretmenlerin Çalışılan Kuruma Göre İş Doyum Düzeyleri	72
Tablo 19	Öğretmenlerin branşa göre iş doyum düzeyleri	73
Tablo 20	Öğretmenlerin koçluk eğitimine katılma durumuna göre iş doyum düzeyleri	74
Tablo 21	Koçluk davranışlarını sergileme ve alt boyutları ile iş doyum düzeyleri ve alt boyutları arasındaki ilişki	75



BİRİNCİ BÖLÜM

GİRİŞ

Çalışmanın bu bölümünde, araştırmanın problemi, amacı, önemi, sınırlılıkları ve sayıltılarına yer verilmiştir.

Eğitim sistemleri ülkelerin gelişmişlik seviyelerini ve toplumların yaşam kalitelerini doğrudan etkileyen en önemli yaşam alanlarının birisidir. Bu nedendir ki eğitimin yapı birimi olarak ifade edilen öğretmenlerin modern eğitim yöntem, yaklaşım ve becerilerle donanımlı olması eğitim sisteminin etkililiği için öncelikli olarak düşünülmektedir. Koçluk yaklaşımı ile öğretmenler öğrencilere örnek bir lider olabilirler. Öğretmenler öğrencilerin var olan performanslarının artmasını onlara yol arkadaşı olarak sağlayabilirler. Gelişen ve hızla değişen dünyada eğitim veren öğretmenler olarak gençlere karar verebilme bilincini kazandırmak, özgürce düşünme, tutumlarının sebeplerini çözmek, tutumları kontrol altına alabilmek, kendilerini ifade edebilmek, sorunlara gerçekçi çareler bulmaları koçluk yeterliliklerini kullanarak liderlik edebilir ve onlara yeni davranış kazandırabilir (Çetin, 2014) .

Koçluk kişilerin şu an ne durumda olduğu ve gelecekteki hayatında planladığı yerde olmak için kişinin, ne tür yol haritası izlemesi gerektiği ile ilişkilidir. Bütün bireyler kendini olmak istediği yerde hayal eder ama herkes hayalindeki noktaya gelemmez. Bunun birçok nedeni bulunabilir, ancak önemli olan çözüm yolları geliştirmektir. Koçluk bu durumda devreye girer ve kişinin bulunduğu konumdan ulaşmak istediği konuma geçiş yapma aşamasında bireye destek vererek çözüme kavuşmasına yardımcı olur. Koçlukta soru sorma kabiliyetlerini kullanıp bireylerin doğru ve ulaşılması imkânsız olmayan hedeflere yönelmesini sağlandığı bu yolda, hedeflerine yaklaşması için kişilerin kendilerine olan inançları sağlanır ve çözüm yolları bulunmasına destek verilir. Kişilerin içinde bulunan potansiyellerini dışarı çıkartarak hedefledikleri pozisyona ulaşılması sağlanır (Özmen, 2018).

Birçok alanda yaşanan gelişim ve değişimler eğitim yönetimi alanında da yaşanmaktadır. Eğitim kuruluşlarında, modern yönetim yaklaşımlarının var olduğu farklı

Çalışmalardan bir tanesi de koçluk çalışmalarıdır. Bu çalışmayla beraber geleneksel yöneticilik yerine ko yöneticiliği gelmiştir. Koç yöneticiliği, topluluklarda yaşanan değişimler ile beraber farklılık içeren gereksinimleri karşılamak adına görev yaptığı kurumu yeniden yapılandırmaya sokacaktır. Örgütsel etkililiği ve örgütlerin kalitesini yukarı çekmek için görevini gerçekleştirecektir. Yani rgtteki ortamın gelişimini sağlayacak ve bu gelişim için gereken koşulları yaratacaktır. Koçluk uygulamaları bir süreç şeklinde ele alınır sa bu süreç bitiminde; örgütte beklenen yarar sağlanmış, örgüt içi etkin iletişim kurulmuş, aktif örgüt ortamları yaratılmış ve en yüksek başarımlar sağlanmış olunacaktır. Böylelikle rgtler değişmelere rahatça uyum gösterebilecektir (Barutçugil, 2018).

Örgütlerin yeterli düzeyde başarı göstermesinde en önemli faktörlerden biri de çalışan, yani insandır. Bu yüzden çalışanın işine olan tutumu ve işten alacağı doyum örgüt başarımlarını doğrudan etkilemektedir. Bu açıdan bakıldığında iş doyumunu örgütlerin önemle üzerinde durması gereken bir konudur. Yüksek iş doyumunu çalışanın performansını ve örgüte sağladığı katkıyı artıran faktörlerden biridir. İş doyumunun örgütsel başarıya etki ettiği gibi etkilendiği de birçok değişken vardır. Bu değişkenlerden örgütsel güven ve örgütsel destek mevcut araştırmaya konu olan faktörlerdendir. Örgütsel güven, iş görenin yöneticisine ve çalışma arkadaşlarına güven düzeyiyle ilgili bir kavramdır. Örgütsel destek ise çalışanın iş arkadaşları tarafınca değerli hissettirilmesi ve kişinin mutlu olmasını önemsemek gibi hissedilmekte olan algılardır (Kara,2013).

Öğretmenlerin iş doyumları, kendileri ve hizmet verdikleri eğitim kuruluşu için çok önemli bir rol oynar. Çünkü kişilerin iş doyum seviyesi, vereceği hizmetin niteliğine dolayısıyla verim düzeylerine direk olarak etki edecektir. Böylelikle rgt hedeflerinin gerçekleşmesinde ğretim serüveninin yapı taşı olan öğretmenlerin hizmet verdikleri alandaki huzuru, gerçekleştirdikleri işlerdeki tatmin düzeylerini, kurumdaki misyonlarını isteyerek ve severek gerçekleştirmeleri, ğretmen bireylerin tutumlarında kritik bir rol oynayabilmektedir. Öğretmenlerin işinden aldığı haz arttıkça eğitim hizmetlerinin daha yararlı hale gelmesi ve geliştirilmesi için daha disiplinli çalışmalar gerçekleşecektir (Akçamete, Kaner ve Sucuoğlu, 2001).

1.1. Araştırmanın Amacı

Bu çalışmanın genel amacı; Milli Eğitim Bakanlığına bağlı okullarda görev yapan öğretmenlerin koçluk davranışlarını sergileme ve iş doyum düzeyleri arasındaki ilişkiyi belirlemektir. Eğitsel davranış örüntüleri ve toplumsal pratikler sonucunda eğitimin baş aktörleri olan öğretmenlerin, eğitim faaliyetleri içinde değişen ihtiyaçları karşılamak zorunluluğu ortaya çıkmıştır. Koçluk yaklaşımının ve bakış açısının eğitim öğretim faaliyetleri içinde yer alması gerekliliğinden yola çıkılan bu çalışmada öğretmenlerin hem mesleki hem de kişisel anlamda gelişimlerini desteklenmiştir.

1. Öğretmenlerin koçluk davranışlarını sergileme düzeyi nedir?

2. Öğretmenlerin koçluk davranışlarını sergileme düzeylerine ilişkin görüşleri;

a) cinsiyetlerine, b) eğitim durumlarına, c) mesleki kıdemlerine, d) çalışılan okul türlerine, e) çalışılan kurum, f) branşlarına, g) bugüne kadar koçluk eğitimi, konferansı veya seminerine katılıp katılmadıklarına ve katılım sayılarına göre farklı mıdır?

3. Öğretmenlerin iş doyum düzeyleri nedir?

4. Öğretmenlerin iş doyum düzeylerine ilişkin görüşleri;

a) cinsiyetlerine, b) eğitim durumlarına, c) mesleki kıdemlerine, d) çalışılan okul türlerine, e) çalışılan kurum, f) branşlarına, g) bugüne kadar koçluk eğitimi, konferansı veya seminerine katılıp katılmadıklarına ve katılım sayılarına göre farklı mıdır?

5. Öğretmenlerin koçluk davranışlarını sergileme ve iş doyum düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?

1.2. Araştırmanın Önemi

Öğretmenlerin sınıfta geleneksel bir anlayış içinde öğrencilerle ilişkilerini sürdürmenin ötesinde daha üst becerilere ihtiyaç duydukları görülmektedir. Öğretmenlerin öğrencileri ile olan ilişkilerinde bir öğrenci koçu anlayışı ile iletişim kurmaları ve mesleki anlamda iş doyumları yüksek bir anlayış içinde olmaları gerekmektedir. Bu doğrultuda bu çalışmada da bu iki önemli konu ele alınmıştır. Öğretmenlerin bazıları mesleklerini gönüllü, bazıları ise gönülsüz bir şekilde yapıyor olabilmektedir. Bazı öğretmenler işlerinin nitelikleriyle aldığı maaşı karşılaştırıp iş doyumunu yaşamaktayken, bazı öğretmenler ise işin manevi yönünün ağır bastığı koçluk uygulamalarını sergilemekle ilgilenebilmektedir. Önemli olan, öğretmenlerin istek, beklenti ve değerlerini anlayıp iş doyumlarını bu şekilde yükseltmek için uğraşmaktır. Literatüre bakıldığında bu konuda yapılan çalışmaların çok sınırlı olduğu ve bu iki değişken arasında ilişki kuran bir çalışmanın olmadığı görülmüştür. Özellikle literatür incelendiğinde koçluk alanında yapılan araştırma ve çalışmaların çoğunlukla yöneticilerin koçluk yeterlilikleri üzerine yoğunlaştığı görülmektedir. Dolayısıyla böyle bir çalışma literatüre bir zenginlik katacak ve öğretmenlerin de koçluk becerilerini geliştirmelerine kaynak teşkil edecektir.

1.3. Araştırmanın Sınırlılıkları

1. Bu araştırma, 2020-2021 eğitim öğretim yılında Çanakkale'deki okullarda görev yapan öğretmenlerden oluşmuştur. Bunun yanında çalışmaya katılan öğretmenlerden iletişimde oldukları meslektaşlarına anket formlarını iletmeleri istenmiştir. Diğer taraftan öğretmenlerin yer aldığı bir sosyal medya platformundan da öğretmenlere ulaşılmaya çalışılmıştır. Çanakkale ilinden tesadüfi örneklem ve kartopu tekniğine dayalı olarak oluşturulmuştur.

2. Araştırma, 2020-2021 eğitim öğretim yılı ve araştırmaya katılan örneklem grubu ile sınırlıdır.

1.4. Sayıtlar

1. Üzerinde çalışılan hedef kitlenin belirlenmesinde oranlı küme ve seçkisiz eleman örnekleme yöntemine dayalı olarak belirlenen örneklem grubu evreni temsil edecek niteliktedir.

2. Yapılan hesaplamalarla güvenilirliği ve geçerliği yüksek bulunan ve uygulanan ölçme araçları, öğretmenlerin koçluk davranışlarını sergileme ve iş doyum düzeylerini ortaya koyacak güvenilirliğe sahiptir.

3. Ölçeklerin uygulanması sırasında öğretmenlere yönelik yapılan açıklamada, gönüllüğün esas olduğu, kişilerin kimlik bilgilerinin istenmediği ve araştırmaya yapacakları katkının önemini belirten ifadeler vurgulandığından araştırmaya katılan öğretmenlerin içtenlikle cevapladıkları düşünülmektedir.

İKİNCİ BÖLÜM

ÖĞRETMEN KOÇLUĞU VE İŞ DOYUMUNUN KURAMSAL TEMELLERİ

Bu bölümde öğretmenlerin koçluk becerileri ve öğretmen iş doyumlarına ilişkin kuramsal bilgilere yer verilmiştir.

2.1. Koç ve Koçluk Kavramı

“Koç” kavramı Türk Dil Kurumu sözlüğünde yer alan yabancı kökenli ve spor çıkışlı bir kavram olan ‘çalıştıran’ (<http://www.tdk.gov.tr/TR/SozBul.aspx>) ifadesinden farklı olarak “Çalışanların olağan başarımlarını daha yüksek seviyeye getirmek ve başarımlarını hedeflerini yakalamaları için eyleme geçiren ve yardım eden kişidir.” şeklinde tanımlanmaktadır. Sherman ve Freas’e (2004) göre koç; vizyonlu, yapmakta olduğu işin misyonuna sadık kalan, iç motivasyonu oldukça yüksek seviyede, iki tarafında kazançlı çıktığı ilişkilere inanmış, devamlı gelişime açık, büyüme ve aktarım niteliklerini benimsemiş, yaşamlarını kaliteli bir şekilde yürütme güdüsünde olanıdır. Koç kavramı ilk olarak 16. yüzyılda Macaristan’da kasabalarda taşımacılıkta kullanılan araçlar için kullanılmıştır (White, 1970). 19. yüzyılda ise İngiliz üniversite öğrencileri, akademik yaşantılarında öğrencileri başarılı olmaya sevk eden özel öğretmenler için bu kelimeyi kullanmışlardır.

Diğer bir tanıma göre; “Ekipteki üyelerin potansiyellerini ortaya çıkarmak ve bireyin kendisini daha iyi hissetmesi amacı ile destekleyen, cesaretlendiren ve eğiten kişi.” (Holge, 1999) olarak ele alınan koçun, başka bir tanımda; “Anlatma, gösterme, gözlemlleme, soru sorma, destekleme ve geri bildirim verme yöntemleri ile kişiyi eğitme” yönleri vurgulanmıştır. Odak noktası; iş bilgileri ve kabiliyeti yükseltmek, sosyal yönün gelişimini sağlamak, ekip çalışmalarına katılması ve liderlik rolünü ele almasını sağlamaktır (Holge, 1999).

Türkçede anlamını karşılayan bir kelime olmaması nedeniyle İngilizceden (coaching) dilimize geçmiştir. Bununla birlikte 19. yüzyıldan itibaren akademik alanda başarımlara sahip ve bunun sürekliliğini sağlayan rehber öğretmenler için de kullanılmıştır. Koçluk uygulamaları spor, müzik, iş dünyası gibi alanlarda 1850’li yıllardan itibaren (spor

dünyasında öncelikle) kullanılmaya başlanmıştır. 1980’li yıllardan itibaren iş dünyasında etkin bir biçimde kullanılmaktadır (Bayraktaroğlu ve Uyar, 2012).

Koç kavramının belirli sınırlar dahilinde tanımı bulunmamaktadır. Koçluk uygulamaları birçok farklı alanda kullanılmaktadır. Değişen dünya ile birlikte ortaya çıkan yeni ihtiyaçlara göre değişim ve gelişim göstermektedir. Bu nedenle koçluğun tanımı farklılıklar göstermektedir. Koçluk süreçlerinde temel özellikler üzerinde durmak gerekir (Altıntaş ve Alimoğlu, 2015). Koç, bireyi bulunduğu noktadan olmak istenen hedefe ulaşmasını cesaretlendirme, bilgilendirme ve özendirme yoluyla gerçekleştirendir (Aydın, 2007). Koçlukta bireyde bulunan potansiyeli açığa çıkarıp kapasitesinin zirvesine çıkarmak esastır. Koç bu süreçte aracıdır. Birey sorunlar karşısında çözümsüz kaldığı durumlarda koç yardımına başvurmaktadır (Eryılmaz, 2014).

Amerika Birleşik Devletleri’nde Leonard öncülüğünde, koçluk kavramının İngiltere ve Avrupa topraklarında duyulmasında en çok adı geçen isimler John Whitmore ve Graham Elxsander’dır. Whitmore ve Alexsander yine 1980’li yılların ortasında koçluk modellerini geliştirmiştir. Bu senelerde koçluk kavramı Amerika’da meslek grubu olarak yer almaya başlamıştır (Arslan, 2012).

Koçluk, genellikle bir bireyi bulunduğu konumdan ulaşmak istediği konuma götürme anlamını taşımaktadır (Arslan, 2012). Koçlar, insanların kendilerini gerçekleştirmelerine destek olurlar. Koçluk insanların, başarılı ve güçlü taraflarını sergileme, koyduğu hedeflere uzanmak için bireyin içinde bulunan bütün potansiyelleri kullanıp bu yolda türlü stratejiler uygulayabilmeyi ve önüne çıkacak bütün engelleri atlayacak öz güveni sağlamaları için verilmekte olan profesyonel bir hizmet olarak görülmektedir.

Koçluk bir öğrenme ve gelişim aracıdır. ICF’nin (International Coaching Federation, 2013) koçluk felsefesine göre koçluk şu özelliklerle tanımlanmaktadır (Akbulut, 2019) :

- Koçluk bireyin potansiyelini fark etmesini sağlayan, zorlayıcı ve motive edici bir sistemdir.

- Koçluk, birey için gerekli olan amaca ulaşmada bireyi harekete geçiren ve gelişmeleri birey ile birlikte izleyicidir.
- Koçluk, bireyin kendisini tanımasını sağlar.
- Koçluk, bireyin olumlu ve olumsuz davranışlarını fark etmesini sağlar.
- Koçluk, bireyin vizyonunu gerçekleştirmesine yardımcıdır.

Koçlukta, bireyin kapasitesinin tamamını kullanmasına destek olmak yer alır. Bireyin kapasitesini arttırmasının önündeki engeller, bireyi gözlemleyerek tespit edilir. Bu engellerin ortadan kaldırılması için bireyin engellerinin farkına varması sağlanır. Ardından engelleri aşmak için gerekli adımları atmaktadır. Koçluk, bireyin yaşam kalitesini arttırmayı amaçlamaktadır. Koçluk, bireylerin potansiyellerini açığa çıkararak hedeflerine ulaşabilmeleri için programlar geliştiren ve bireyin kendini gerçekleştirmesinin önündeki engelleri aşabilmesine yardımcı olan meslektir (Arslan, 2012). Koçluğun tanımı adapte olduğu alana göre değişmektedir. Gelişen teknolojiler ve eğitsel yöntemler birçok alanda yenilikler oluşturmaktadır (Pınar, 2013). Koçluk uygulamalarının ortak tanımlarına baktığımızda şu özelliklerin öne çıktığını görürüz:

“Koçluk bir eğitim çalışmasıdır. Koçun ve koçluk alan öğrencinin beraber yürüteceği bir girişimdir. Uygulanacak bir performans üstünde hakimiyet ve başarı sağlamayı amaçlar. Hedeflenmiş kazanımları meydana getirecek yetkinlikleri belirlemede ve değerlendirmede rol oynar. Bireyin öz yeterliliklerini ve potansiyelini tarafsız bir şekilde değerlendirmeye alıp, hedefler belirleyerek bu hedefleri yakalamasını imkanı hale getiren bir süre zarfıdır. Koçluk ortaya çıkacak bir performansın niteliğini arttırmayı amaçlamaktadır.” (Altıntaş ve Alimoğlu, 2015).

Koçluk; danışmanlık, mentorluk ve terapi gibi diğer destekleyici faaliyetlerden farklıdır. Koçluk, gelecek ve hedef odaklı, koç ve koçluk alan arasındaki düşünsel ortaklığı kapsayan bir süreçtir. Koçlukta hayat görüşlerini geliştirmek isteyen sağlıklı bireylerle çalışılır. Terapi, sıklıkla tekrarlayan düşünce, duygu ve davranış örüntülerini inceleyerek

geçmişte yaşananların iyileştirilmesi odaklı bir destek faaliyetidir. Kişilerin geçmişlerinden yola çıkarak iyileşip mutlu olmalarını sağlar.

Mentorluğun odak noktası ise kişisel veya kurumsal gelişim ve ilerlemedir. Mentorluk, belli bir bilgi birikimi, tecrübe veya uzmanlığa sahip kişilerin, bir başka kişi ya da örgütün gelişim ve ilerlemelerini yol göstererek ve tavsiyelerde bulunarak destekleyen bilgi aktarımını da sürece dahil eden bir destek faaliyetidir. Mentorluk, alanıyla ilgili detaylı bilgi ve deneyime sahip (mentor) güvenilir karşısındaki kişiye (mentee) model olarak, alanıyla ilgili teorik ve pratik sermayesini aktardığı ve desteklediği ilişki sürecidir. Mentor, kariyerlerinin henüz başlarında olan, yeterli donanımına henüz sahip olmayan kişilerle bilgi ve tecrübelerini paylaşan, onlara ilgi gösteren ve saygı duyan akıl hocasıdır. Mentor ile menti arasındaki bu iletişim düzenli ve sistemli nispeten uzun süren konuşmalar yapılarak ilerler (Steuer, 2005). Mentorlukta, mentorluk alan kişinin (mentee) ihtiyacı olabileceği düşünülen tecrübelerin, alanında kıdemli ve deneyimli kişiler tarafından aktarılması esastır. Koçlukta koçun rolü, koçluk alana yol arkadaşlığı yapmaktır. Koçluk alan kişi ile birlikte uyum içinde hareket etmek, koçun gündemine bağlı kalarak ona eşlik etmektir. Kısacası mentorluk, koçluktan farklı olarak kişilerin tüm benliğine ve yaşam biçimlerine, kariyerlerine odaklı büyük değişimleri içerir.

Danışmanlıkta amaç danışan kişiye belirli bir konunun üstesinden gelebilmesi için ona destek vermektir. Danışmanlık alan kişilere öneriler sunularak yönlendirme vardır. Danışman sorular sorar, geri dönütler verir ve gözlemler çerçevesinde danışmanlık alanlara tavsiyelerde bulunur. Danışmanlık hizmeti, danışman danışan kişinin problemlerini çözüm üretici bir yapılandırma sürecini içinde barındırır. Çünkü danışman danışılan konuyla ilgili yeterli donanımına sahiptir ve karşısındakine tavsiyelerde bulunur (Çınar, 2007). Danışmanlık alan kişilere yardımcı olmak esastır. Koçluk sürecinde hedefler ve planlar belirlenerek eylem adımlarında ilerlemeye odaklanılır.

Etkili ve donanımlı bir koç, özellikle koçluk alan kişilere karşı saygılı olmalıdır, etkin bir gözlem yeteneğine sahip olmalı ve danışan kişilerin kişisel özelliklerinin farkında olarak kişilere özgü yaklaşım ve programlarla sürecin olumlu anlamda ilerlemesine eşlik etmelidir. Başarılı bir koçun odak noktası, danışanlarının yetenek alanlarını keşfetmesi ve geliştirmesine destek olmaktır (Hopkins ve Austin, 2004).

2.2. Koçluk Türleri

Koçluğun amacı, bir insanı sahip olduğu hedeflere, bilgi, beceri ve yetenekleri doğrultusunda yönlendirirken bunu karşılıklı deneyim ve kanaat paylaşımları ile yapmaktır. Koçluk; bireylerin oto kontrol mekanizmalarını çalıştırmalarını sağlamak ve kişisel sorumluluklarını artırmaktır. Bunun için kullanılan koçluk çeşitlerinden bazıları şu şekildedir.

2.2.1. Bireysel Koçluk (Yaşam Koçluğu)

Yaşam koçluğu, yaşam stratejileri yapmaya dayanan bir koçluk türüdür. Bununla birlikte yaşam koçluğu, bireyin kendisini keşfetmesinde ve yaşadığımız dünyayla barındırdığımız duygu durumlarını harmanlamayı hedefler (Kara, 2012). Bireyin içindeki potansiyeli keşfedip, engelleri ortadan kaldırıp hedeflerine ulaşması ve performansını artması için kullanılan bir koçluk türüdür. Yaşam koçluğu koçluk alanın kendisini kararsız, yetersiz, hazırlıksız hissettiği yaşam olayını veya dönemini etkili şekilde yöneterek başa çıkmasını sağlamayı hedeflemektedir. Koçluk alan var olan duruma yeni bakış açıları kazanması, güçlü yönlerinin farkına varması ve onları hedefe ulaşma yönünde etkin olarak kullanması için cesaretlendirilmektedir. Koçluk süreci, koçluk alanın önceliklerini ve değerlerini hareket noktası olarak, “neden” ve “niçin” sorularını sormadan, geçmişini kurcalamayıp ulaşılabilecek noktaya yoğunlaşarak sürdürülmektedir (Baltaş, 2011).

2.2.2. Performans Koçluğu

Yöneticilerin iş görenler için yaptırdığı bir koçluk türüdür. Yönetici ve çalışan arasındaki iletişim niteliğine katkı sağlayan bir koçluk çalışmasıdır. Performans koçluğu yaparken aşağıda açıklanan dört etken takip edilmelidir (Rodolu, 2005).

Birinci etken: İşgören sürece kesinlikle dahil edilmelidir. Yöneticiler performans verilerini elde edip hedefler belirlediğinde, performansı belirleyen çalışanlarla fikir birliğine varıp iş birliği sağlanmalıdır. Bu işlem yapılırken ana amaç, kurum hedeflerine

uyumlu olmalıdır. Mevcut duruma hazırlanırken meydana gelebilecek genel değışikliklerde hedef revize edilmelidir.

İkinci etken: İş görenlerin yetenekleri ve süreç üzerindeki etkileri göz önünde bulundurulmalıdır. Kişilere yönelik performans kriterleri gözden geçirilirken mevcut iş tanımları, kısıtları, kişisel bilgi ve becerileri ile doğal bir karar mekanizması kullanılmalıdır. İş görenlerin asla tutturamayacakları performans standartları belirlemek, koçluk sürecini başlamadan sona erdirecektir.

Üçüncü etken: Performans standartları konusunda geçici gözlemler yapılmalıdır. Doğru yapılandırılmış hedeflere ulaşmak için, desteklenen çalışanlara durumları ve hedefleri doğrultusunda toplantılar sırasında gittikleri yol hakkında geri bildirim sağlanmalıdır.

Dördüncü etken: Çalışan, bu süreçte motivasyon ile desteklenmelidir. Performans koçluğunun temel işlevlerinden biri, performans koçluğu sürecinde birebir çalışacak çalışanları anlamak ve motivasyonunu ve inançlarını sürecin en üst düzeyinde tutmaktır. Bu zaman diliminde, koçluk hizmeti alan bireye mümkün olduğu kadar olumlu bir dil kullanılması ve bireylerin onay gören tavırlarla desteklenmesi gerekmektedir.

2.2.3. Üst Yönetim Koçluğu

Üst yönetim koçluğu, örgüt üst yönetimi için en sıklıkla kullanılan koçluk türü olmaktadır. Yöneticinin yöneticilik becerilerini geliştirerek örgütsel etkililiği artırmak hedeflenmektedir (Özbay, 2008). Çalışanın performansını değerlendirmek ve çalışanları beklenen performansı göstermeleri yönünde etkilemek yöneticinin iki önemli görevi olarak görülmektedir. Üst yönetim koçluğu yöneticiye çalışan performansını örgütün belirlenmiş performans hedefleri yönünde ortaya çıkmasını ve sürmesini kolaylaştıracak destekleyici, geliştirici davranış becerileri kazandırmayı amaçlayan koçluk türü olmaktadır. Üst yönetim koçluğu iş yaşamı ve kişisel yaşam dengesini sağlamak, liderlik geliştirme, karar verme, stratejik planlama, stres ve öfke yönetimi, sunum becerileri, takım kurma becerilerini geliştirmeyi hedeflemektedir. Bu kapsamda üst yönetim koçluğu, üst yönetim

alışanlarında performans değerlendirme, çalışanı geliştirme, çalışanlarla ilişkileri ve iletişimi etkin yönetmeyi kapsamaktadır (Güner, 2007).

2.2.4. Takım Koçluğu

Bugay’a (2016) göre bireylerin işlevsel bir takım haline gelmelerine destek vererek, ayrı işlevde veya departmanlarda görev alan bireyleri bir araya getirip, sonuca yönelik yaklaşımları ve faaliyetleri maksimum düzeye getirmek için destekleyen bir çalışma türüdür.

Başarı elde etmek isteyen bir takım için, ortak bir hedef için uyumlu bir şekilde çalışma yürütmek ve hedeflenen noktaya ulaşmak asıl gayedir. Kurumlarda takım kolukları sabit veya değişken takımların beraberce maksimum performans gösterebilmesi için uygulanmaktadır. Takım koçluğunun temel amacı, takımdaki insanların birbirlerini dinlemesi, güvenmesi, sempati duyması ve birbirlerine açık olmasıdır. Ayrıca, takım çalışması hedeflerine dayalı çalışmalar yapmalıdır. Takım koçluğu, ortak bir hedef doğrultusunda hareket edebilen ve sonuç odaklı bir takım motivasyonunu sağlamak içindir. Yüksek performanslı takımların ihtiyaı olan sinerjiyi oluşturmak, açık iletişim oluşmasını sağlamak, takım aidiyeti oluşturmak ve sorumluluk almalarını sağlayacak yetkinlikler ile takımı ileriye taşımaya odaklanması başlıca uygulama alanlarındandır (Can, 2012).

2.2.5. Sanal Koçluk

Sanal koçluk, bilişim teknolojileri aracılığıyla, fiziksel olarak aynı ortamı paylaşmaksızın, performansın gösterildiği süreç boyunca yapılan koçluk türüdür. Koç, koçluk edileni bilgisayar ekranından izlemekte aynı anda etkileşimli olarak koçluk sürecini gerçekleştirmektedir. Gözlem yapma sürecinde öğretmenlerin ders performansının web kamerası aracılığıyla izlenmesi ve geri bildirimin sadece öğretmenin duyacağı şekilde hemen davranışın ardından ders anında verilebilmesini sağlamaktadır. Sanal koçluk uygulaması öğretmene bilişim teknolojileri aracılığıyla ğrenci başarısını artırmada, kendi sınıf içi davranışlarını öğrenmede, anında bir destek sağlayabilmektedir (Scheeler, McAfee, Ruhl ve Lee, 2006).

Yüz yüze olmadan yapılan sanal koçluk uygulamasında davranışın, bilişim teknolojileri aracılığıyla anında gözlemlenmesi koçluk alanın kendi davranışına ilişkin aktarımlardaki bilgi kayıplarını azaltılabilecektir. Sanal koçluk uygulamasının koçluk alanın performans anındaki beden dilini de gözleme olanağı vermesi önemli bir özelliğidir (Rock, Gregg, Thead, Acher, Gable ve Zegmond, 2009).

2.2.6. Eğitim Koçluğu

Öğrenci koçluğu olarak da adlandırılabilen eğitim koçluğu hem öğrenciye hem ebeveynlere yönelik öğrencinin akademik ve hayat başarısını yükseltmek amacıyla yapılan koçluktur (Özbay, 2008). Eğitim koçluğu öğrenciye akademik yaşamında yüksek performans gösterebilmesi için öğrencinin bireysel özelliklerini de göz önünde tutan tekniklerin paylaşımıyla gerçekleştirilmektedir. Eğitim koçluğunda, ebeveynleri çocuklarına koçluk yapabilmeleri için koçluk teknikleri konusunda bilgilendirme, sistemli ve verimli çalışma, aile ve öğrenci arasındaki uyum, hızlı okuma, nefes ve hafıza teknikleri, sınav kaygısı ile başa çıkma, odaklanmayı sağlama, meslek seçimine ilişkin farkındalık kazandırma sayılabilmektedir (Özbay, 2008). Kısacası öğrenci koçluğunda, öğrencinin akademik ve sosyal yaşamı bir bütün olarak ele alınır ve öğrenciyi etkileyen her durum dikkatlice gözlemlenir.

2.2.7. Öğrenci Koçluğu ve Uygulamaları

Eğitim koçları, kişinin akademik yaşantısında başarılı olma eğilimlerini arttırmaya ilişkin faaliyetlerde bulunur. Bireyin, kendi hedefini oluşturmasını sağlamasına ve elinde olan kaynakları daha verimli kullanabilmesine ilişkin yol haritaları ve faaliyet planlamaları oluşturmasına yardımcı olur. Öğrenci koçu da aynı amaçla, bireyin kendisiyle alakalı farkındalık düzeyini artışa geçirerek öğrenme süreçlerinde özellikle 13 yaşından büyük öğrencilere eğitsel anlamda destek veren bir faaliyettir (Arslan, 2012).

Öğrenci koçluğu, koçluğun tanımıyla beraber öğrencinin yaş düzeyine göre çoklu zekâ ve temsil sistemleri testleri yapılarak, çıkan sonuçlara göre öğrenciler için farklı yöntemler kullanılması anlamına gelir. Daha etkili ve yararlı ders çalışması için bazı yöntemler öne sürülür ve uygulamalı çalışmalar gerçekleştirilir. Öğrenci koçluğu, kişiye

yalnızca ders çalışma yöntemleri öğretmekle kalmaz, bununla beraber öğrendiği yöntemleri kullanarak hem benliğine duyduğu özgüven yükselir hem de zamanını ve hayat planlarını, programlayarak yürütmeyi alışkanlık haline getirmeyi öğretir (Arslan, 2012). Öğrenci bu uygulamalarda sorunlarını çözme imkânları aracılığıyla kabiliyetlerini benimser ve böylece iç ve dış kaynaklardan nasıl faydalanması gerektiğine dair fikir sahibi olur (Doğan, 2007).

Öğrenci koçluğunda kişinin bilişsel farkındalıkları açığa çıkabilmektedir. Bilişsel farkındalıklar, kişinin kendi düşünmesinin farkına varması, bir faaliyete koyulmadan önce gerçekleştireceği eylemleri tasarlama, tasarlara yönelik düşüncelerin oluşturması; eylem tamamlandığında da bireyin aldığı sonucun kendi düşünme performansına uygun olup olmadığını değerlendirmeye almasıdır (Ardıç ve Baş, 2001).

Koçluk yaklaşımını benimsemiş bir öğretmen olmanın zemininde benliğini tanıyabilme ve yönetebilme vardır. Kendini tanımış ve yönetebilmeyi başarmış birey diğer insanları da tanıyıp yönetebilir. Genel çerçevede baktığımızda ve Özoğlu'nun (2011) yaptığı çalışmayı da ele aldığımızda koçluk yeterliliklerini şu şekilde ele alabiliriz:

1. Problem çözme yeterliliği,
2. Çok iyi bir dinleyici,
3. Gelişmiş iletişim becerisi,
4. Önemli konulara odaklanmak,
5. Organizasyon yapısı ve yönetim fonksiyonlarını bilmek,
6. Sonuç odaklı olmak,
7. İçsel yeteneklerinin güçlü olması,
8. Olumlu yönde gelişim ve değişim için olanak yaratmak ve inanmak,
9. Çatışmayı yönetebilmek,
10. En alt seviyeden en üst seviyeye kadar herkesle iletişimi rahatlıkla kurabilmek.

Koçluk anlayışında özdenetim, tavsiye ve fikirleri geri planda tutmakla başlar. Önce astlarının düşünmesini sağlamak, sınırlarını zorlamak gerektiğine inanmaktır. Aynı zamanda kendi iç sesini zaman zaman duymamak ve ruh halini yönetmektir (Bayraktaroğlu, 2010). Etkili bir koç olabilmek için var olan yeterliliklerin iyi

yönetilebilmesi büyük önem taşımaktadır. Tüm bunlardan yola çıkarak bir koçta bulunması gereken nitelikler şu şekilde sıralanabilir:

- Koç, tarafsız kalmalı, taşıdığı duyguları, merakı ve endişelerini hizmet verdiği bireye yansıtmamalıdır.

- Gelişmekte olan olayları bütün olarak ele alarak ayrı bakış açıları geliştirmelidir.

- Farklı uzmanlık alanlarında, gerekli durumlarda destek isteyebileceği geniş bir kitlesi bulunmalıdır.

- Yeniliklere, yaşanan gelişimlere hazır olmalı ve değişmekte olan şartlara adapte olmalıdır.

- Hizmet verdiği kişinin güvenini kazanmayı bilmelidir.

- Bireyi başarılarla yönlterek, potansiyeli ile alakalı motive sağlamalıdır.

- Sorumluluk duyguları ileri düzeyde olmalıdır.

- Kişinin bireysel özelliklerindeki farkları yakalamalıdır.

- Yaşanacak her yeni durumun daha önce yaşanmış olan durumla farklı olduğunu bilmelidir.

- Olayları incelerken o olayın içinde olan farklı durumları da hesaba katmalı ve olayları geniş çerçeveden incelemelidir.

- Etkili iletişim yeteneklerini kullanabilmelidir.

- Stres durumlarına karşı dirayetli olmalıdır.

- Özgüveni yüksek olmalıdır.

- Liderlik niteliklerini barındırmalıdır (Madenoğlu, 2003).

Koçluk hizmeti sağlanan kişilerin yaşanan durumlara karşı çeşitli bakış açılarıyla yaklaşabilmeleri gerekmektedir. Koçların diğer kişilerden farkı yaşanan durumlara daha bütün bir şekilde ve durumlardaki ayrıntıları daha fazla irdeleyerek incelemeleri gerekir. Ama unutulmamalıdır ki herkes bir noktayı gözden kaçırabilir. Geçmekte olan her gün değişim yaşanırken koçluk hizmeti veren bireylerin de sürekli olarak yaşamlarına farklı bakış açıları getirmeleri gerekir. Koçluk almakta olan kişiler hedeflerine varma süreçlerinde farklı uzmanlıklarda kendini yetiştirmiş kişilere gerek duyabilmektedirler. Bu nedenle koçluk hizmeti veren kişinin etrafındaki insanların belirli konularda uzmanlaşmış ve gerekli bir durumda yardım alabileceği farklı uzmanlarla bağlantılı olması gerekmektedir. Koçluk hizmeti verenlerin aklında tutması gereken en önemli unsur; bütün bireylerin gelişmelere ve yaşanan değişikliklere adapte olmak ihtiyacında olduğudur. Dış faktörlerde yaşanan farklılaşmalar, bireylerin yaşamlarında sürekli değişen hedefleri de beraberinde getirmektedir (Arslan, 2012).

Koçlukta amaç, bireylerin performans ve potansiyellerinin artırılması, hedefe ulaşmayı sağlayan zihinsel, duygusal ve eylemsel değişimlerin ve dönüşümlerin sürekliliğinin sağlanmasıdır (Douglas ve McCauley, 1999).

2.3. Öğretmen Koçluk Davranışları

Öğretmenlerin koçluk davranışları ile ilgili alan yazında farklı sınıflamalar yapılmaktadır. Bu çalışmada öğretmenlerin koçluk yeterlikleri; etkin dinleme, güçlü sorular sorma, farkındalık yaratma ve öz değerlerine uygun seçimler yapmalarını sağlama olarak ele alınmıştır.

2.3.1. Etkin Dinleme

Günlük iletişimin büyük bir çoğunluğunu sözel iletişim oluşturmaktadır. Bunun büyük bir bölümünü de dinlemek kapsar (Yılmaz, 1999). Kişinin aynı anda hem duyma hem de dinleme kapasitesine bağlıdır. Dinlemek odaklanma ve pratik gerektiren bir beceridir (Withmore, 2019). Sadece söyleneni duymak değil aynı zamanda konuşulanların ardındaki anlamları bulma çabasını da içinde barındırır. Ses tonu, kullanılan sözcük seçimi, yüz ifadesi ve beden dili gibi sözlü olmayan mesajları da iyi anlayabilmek için kalben

dinlemek gerekmektedir. Aktarılan şeylerin özünü duymak ve ardındaki anlamları fark edebilmek için dikkatlice dinlemek koçlukta satır aralarını okumaktır. İyi bir dinleyici, karşısındaki kişinin ifade tarzının yeterli olmadığı durumlarda dahi yapıcı bir şeyler söylediğini keşfetmeye çalışır. Dinleme koçluk için bir başlangıçtır. Çünkü koç, bireyin düşüncelerinin hangi yöne doğru ilerlediğini gözlemleyendir. Koçun amacı danışanı anlamaktır, ona sınır çizmek değildir. Kişiyi anlamak için de yargılamadan dinlemek esastır (Tarakçı, 2020). Özellikle iletişim becerilerinin geliştirilmesine yönelik olarak dinleme becerileri kazandırma ve geliştirme odak noktasında olmalıdır. Koç, öğrencisinin söyleyeceği şeye odaklandığı için yorum yapmadan ve yargılamadan anlatılanları anlamaya çalışır. Bu nedenledir ki bir koç özellikle öğrenci koçu, öğrencilerle açık, anlaşılır, net ifadelerle iletişim kurmalı ve yargısızca anlatılanlara yorum katmadan dinleyebilme becerisine hakim olmalıdır. Tüm odağını koçluk alan kişiye vermeli, sözünü kesmeden kişilerin kendilerini rahat ve açık bir şekilde ifade etmelerine alan açmalıdır. Özellikle iletişimin vazgeçilmez unsurlarından olan beden dilini okuyabilmeli, göz teması kurarak koçluk alan bireylerin sosyal ipuçlarını anlayıp onlarla uyumlanmalıdır. Bununla birlikte koçlar kendi duygularının yönetimi ve düzenlemeleri konusunda psikolojik sağlamlılığa sahip olmalı ve karşısındaki bireylerin de duygularını yaşamalarına olanak tanımalıdır. Yaşanan her duygunun eşsiz ve değerli olduğunu her zaman hatırlamalıdır. Koç öncelikle çok iyi bir dinleyici, gözlemci ve de iyi bir duygu dedektifi olmalıdır.

2.3.2. Güçlü Sorular Sorma

“Soru sorma bilim ve sanatı, bütün bilgilerin kaynağıdır”

Adolf Berle

Kapalı sorular sormak ya da dile getirmek, insanları düşünmekten kurtarır. Açık uçlu sorular sormak, insanların kendileri adına düşünmelerine neden olur. Farkındalığı ve sorumluluğu en iyi üreten şeylerden biri güçlü ve etkili sorular sormaktır. (Withmore,2019). Soru sormak koçluğun en önemli yeterliliklerinden birisidir. Önemli olan güçlü sorular sormaktır. Sorulan sorular basit, sonuç odaklı ve etkileyici olursa koçluk alan kişiyi anlamlı ve çok yönlü düşünmeye sevk edecektir. Bunun aksine uzun, karmaşık ve dolambaçlı sorular koçluk alan kişinin kafasını karıştırır. Soru sormak koçluğun temel araçlarından biridir. Bununla birlikte, bir koç, kişisel merak tatmininde bulunmak veya

karşısındaki yargılamak amacıyla değil, yardım etmek ve destek olmak amacıyla sorularını sormalıdır. Koçlar problem odaklı sorular yerine çözüm odaklı, eylem adımlarını oluşturmaya dönük yapıcı sorular sormalıdır. Hayalden hedefe giden, konunun dağılmasını engelleyici, spesifik ve net sorular sorarak ilerlemelidir. Whithmore'a (2019) göre güçlü sorular, proaktif, odaklı düşünme, dikkat ve gözlem gerektirir. Koçlar, koçluk alan bireylere yönelik, onların iç dünyaları hakkında iç görü kazanmalarını sağlayacak, gündemlerinde var olan konularıyla ilgili eyleme dönük, onları harekete geçirecek açık uçlu sorular sormalıdırlar. Koçlar bireylere farklı bakış açıları kazandırmaya dönük ve onları destekleyecek düşünceleri ortaya koymak ve bunları çoğaltmak için neden? sorusundan çok "nasıl" sorusunu sormaları yerinde olacaktır. Açık uçlu sorular koçluk sürecine katkıda bulunacak ayrıntıları içinde barındıran oldukça önemli sorulardır.

Tam olarak ne istiyorsun?

Şu anda neler oluyor?

Seni durduran ne?

Başka ne olsun isterdin?

Daha fazla ne yapabilirsin?

Bunun nasıl olmasını istersin? soruları açık uçlu sorulara örnek verilebilir

(Deniz,2021).

2.3.3. Farkındalık Kazandırma

Koçluğun ana sütunlarından biri farkındalıktır. Whitmore (2019)'a göre bunun temel nedeni, farkındalığın tedavi edici olmasıdır. Bir şeyi değiştirme seçeneğimizin olması için öncelikle o şeyin farkına varmamız gerekir. Öz farkındalığı yüksek- neyi neden yaptığını anlayan ve bilen- kişiler kendi duygu, düşünce ve davranışlarını iyi yönetebilmektedirler. Duygu, düşünce ve davranışlarını iyi yönetebilen kişiler de doğru seçimler yapabilmektedirler. Yaptıkları doğru seçimler de onları yüksek performanslı eylemlere götürmektedir. Bireysel öz farkındalıkla birlikte toplumsal farkındalığa sahip bireylerin özellikle eğitimcilerin, bağlı oldukları ilişki örüntülerini yönetmek, ilham olmak, bireyler ve gruplarla uyum içinde işbirliği yapmak için kişilerin öz kaynaklarını ve değerlerini öğrenmek konusunda meraklı, ilgili olmaları gerekmektedir (Withmore, 2019).

Koçluk, bireylere farkındalık yaratma becerisi kazandırarak hayatlarında anlamlı şeyler yapmak isteyenlere bir pusula gibi kendi yönlerini bulmalarına yardımcı olur.

Koçlukta duygusal zekası gelişmiş bireyler öz farkındalık kazanma, kendini yönetme ve hem kendiyle hem de çevresiyle pozitif ilişkiler kurabilme ve bu ilişkileri dengeli bir şekilde yönetebilme becerilerini geliştirirler. Bireylerin ulaşmak istedikleri hedeflerine doğru yol alırken süreç içinde, onları neyin motive ettiği ve nasıl motive olabilecekleri koçluk çalışmalarının etkililiğini belirleyecek aynı zamanda kişisel farkındalıklarını da yükseltecek önemli bir unsurdur. Amaç ve hedef doğrultusunda yapılan koçluk çalışmalarında bireylerin içsel motivasyonlarının sürdürülebilir olmasını destekleyecek motive edicilere ihtiyaç duyulmaktadır. Etkili bir koç danışanın motivasyonunu yükseltecek pozitif, yapıcı ve geliştirici güdüleme becerisine sahip olmalıdır. Etkili bir koç aynı zamanda, bireylerin sahip oldukları güçlü yönlerini, başkaları tarafından bilinen ancak kendileri tarafından bilinmeyen güçlü yönlerini görmelerini sağlamak, içlerinde var olan öz potansiyelleri hakkında bilgi sahibi olmalarına alan açmak sorumluluğundadır. Bununla birlikte bireylerin gelişmeye açık yönlerini de onlarla dürüst biçimde paylaşmalıdır. Özellikle öğrenci koçluğunda koçluk alan öğrenciye yönelik olarak takdir edici olumlu cümlelerle (öğrencinin davranışı, düşünce biçimi ya da dış görünüşüne yönelik) destekleyici olunmalıdır. Bireylerin kendilerini keşfetme ve gerçekleştirme süreçlerinde farkındalıkla yaptıkları eylemler yaşamlarına anlam ve değer katacaktır (Stanier,2021).

2.3.4. Öz Değerlerine Uygun Seçimler Geliştirme

Russel (2009)'a göre koçluk, özünde öğrenmenin olduğu ancak bunu danışanların kendi deneyimlerinden öğrendiği bir süreci ifade eden bir olgudur. Koç danışanlarına hedef koymada, onları cesaretlendirmede ve sorularının cevaplarını bulmalarında destek olur ancak tavsiyede bulunmaz. Koçun asıl işi uzman görüşü vermek değil, danışanların sorunlarını kendilerinin çözmesine yardımcı olmaktır.

Koçluk, Sokrates ile anılan diyalektik yaklaşım ile ilişkilidir. Sokrates'e göre doru herkesin içinde vardır ve kişiye sorular sorularak doğruya ulaşmasını sağlamak mümkündür (Tiryaki, 2004). Sorular ışığında; danışanın zaten sahip olduğu bilgi anlayışı

ile, danışan için bilinmeyi ortaya koymak, anlamasını sağlamak ve danışana içgörü kazandırmak gereklidir.

Koçluk alan kişinin isteklerine, ihtiyaçlarına, beklentilerine ve hedeflerine bağlı olarak farklı değerlendirmeler yapılarak koçluk sürecinin üç aşamaya ayrılması önerilebilir. Sorunların çözümünde sorunlarla ilgili somut çözümler ve kaynaklarla yapılandırılmış sürecin bu şekilde olması koçluğun etkililiğini belirleyecektir. Önerilen aşamalar şu şekildedir (Gronke ve Haubner, 2006):

1. Koçluk alan kişinin dikkatinin çözüme odaklanması,
2. Koçluk alan kişinin olası çözümleri tasarlaması ve organize etmesi,
3. Seçilen çözümlerin eyleme dönüştürülmesi.

Koçluk çözüme odaklanarak; danışanın ancak kendi çözümünü sahipleneceği ve kendi çözümü için sorumluluk alacağı düşüncesinden hareketle kendi çözümünü bulmasında yardımcı olan bir yöntemdir (Baltaş, 2011). Bunun içindir ki koçluk, çözüme odaklanan, problem çözme becerilerini geliştirmeye dönük alternatif bakış açıları kazandıran, kişilere sorulan soruların içince cevapları da görmelerini sağlayan etkili bir kişisel gelişim aracıdır. Hayat amaçları, temel değerleri, yaşam felsefeleri, hedefleri doğrultusunda neleri feda edip edemeyecekleri, konfor alanlarından çıkmakta veya çıkmamakta nelere direnç gösterdikleri, herhangi bir tercih durumunda neleri göz önünde bulundurdıkları, verdikleri kararlardan kimlerin nasıl etkilendiği, tercihlerinin sorumluluğunu üstlenmede ne kadar kararlı davrandıkları vb. gibi durumlar koçluk alan kişilerin öz değerlerine uygun seçimler yapabilmelerini destekleyecektir.

2.4. Koçluk Süreci

“Koçluk, kişilerin değerlendirme, yönlendirilmiş pratik tecrübeler ve düzenli geribildirim yollarıyla kabiliyetlerine gelişim sağladığı ve tanımlanmış bir yeterliliğe vardıkları iki yönlü yapılandırılmış bir süreçtir” (Parsloe, 1997). Koçluk sürecinde hedefi yakalayabilmek için planlamanın doğru bir şekilde yapılması ve uygulama adımlarının

titizlikle takibinin sağlanması çok önemlidir. Planlama şu andaki mevcut durum ile sürecin sonunda ulaşılmak istenen durumun netleştirilmesi esasına dayanır. “Kolay ulaşılabilir hedeflenmelere ilgi duyulmaz, ulaşması imkânsız hedeflerse yıkım doğurur. Bu nedenle hedeflerin belirlenmesi çok kritik bir süreçtir” (Arslan, 2012). Planlamada gerçekçi, ulaşılabilir ve ölçülebilir hedefler belirlenerek, bu hedeflere nasıl ulaşılacağına dair kılavuz olan bir yol haritası oluşturulur. Hedeflerin belirlenerek, doğru ve gerçekçi bir biçimde yapılandırılması kişiyi başarıya götürür. Hedefe ulaşmada izlenen yolda kişilerin değer yargıları ve başarılı olduğu yönleri dikkate alınmalıdır.

Somut hedeflere ulaşıldığının tespiti kolaydır, ancak soyut hedeflerde sonuca ulaşıp ulaşılmadığını anlamak için duygulardan yararlanılır.

Genel olarak koçluk sürecinde izlenmesi gereken adımlar;

1. Hedef belirlenir.
2. Eylem planı oluşturulur.
3. Belirli zaman aralıklarında hedefin neresinde bulunduğu kontrol edilir.
4. Hedefe ulaşılan kadar çözüm alternatifleri denenir.

Leeds’e göre (1987); “İnsanlar en çok keşfettikleri, öğrendikleri ve yaşadıkları şeyleri anımsar. Bir kişinin herhangi bir konuyu anımsaması için o konuda kendisinin düşünmüş olması gerekir. Bir kişinin bir düşüncüyü kabul etmesi için ona yapabileceğiniz tek yardım soru sormak ve yanıtlamasını beklemektir”.

Bireyler kendi çözümlerini kullanır ve kendi ürettiği çözümler için sorumluluk alır. Sorulması gereken soruları soran koç hem kişinin kendi cevaplarını aramasını hem de bu çözümlerin sorumluluklarını kabullenmesini sağlar.

Baltaş (2011)’a göre koçluk, kişilerin çözümlerini kendi kendilerinin bulmalarını sağlamaktır. Farklılıkları yönetebilmek veya değişen koşullara uyum sağlamak sürecin

önemli basamaklarındandır. Tüm bu değişimlerden sonra eylem adımlarını oluşturmak çözüme yönelik koçluğun temel dinamiklerindendir.

Tam olarak ne istiyorsunuz ya da neyi değiştirmek isterdiniz? Değiştirmek istediğiniz konuyu daha net ve anlaşılır bir biçimde ifade edebilir misiniz? Bu hedef sizin için uygun mu? Hedef belirlemede kullanılabilecek olan bu sorular ile hedefin olumlu, gerçekçi ve açık olarak ifade edilmesi sağlanmalıdır. Olumsuz, gerçek dışı, belirsiz ve bir başkası için konulan hedefler başarısızlığı getirir. Tüm hedefleri değerler üretir. Hedef belirlerken, hedefin arkasındaki öz değeri bulmak gerekir. Bireyin hedefe ulaşacağı inancı, koçun hedefleri şeffaflaştırması, bireyin eylem adımlarını atması ve geri bildirimlerle koçun süreci gözlemlemesine tek döngülü koçluk denilmektedir. Bireyler hedefleri konusunda kararsızlık yaşadığı, koçun hedeflerle ilgili olan inanç ve varsayımları geri bildirim döngüsü içine yerleştirdiği ve hedeflerle ilgili varsayımları sorgulamaya yönelttiği ve yeni eylemlere geçmesini sağladığı döngüye de çift döngülü koçluk denilmektedir.

Crocker ve Wolfe'e göre (2001); kişinin öz değerlerini yeniden yapılandırmaya başladığı alan kişinin kendine özgü kişisel standartları ve amaçları ile direk olarak ilişkilidir. Kişiler genel olarak öz değerlerini yapılandırdıkları alanlarda başarılı olmaya ve bu alanlar ile ilişkili hedeflerini etkin bir şekilde gerçekleştirmeye çalışmaktadır. "Hedefin arkasındaki öz değeri bulma sürecinde kişiye; hedefine ulaştığında, bu hedefin kendisine ne getireceği sorusu sorulur. Kişinin öz değerine ulaşılan kadar bu soruyu sormaya devam edilir" (Baltaş, 2011). Öz değere ulaşıldığı, kişinin aynı değeri birkaç kez tekrarlaması, öz değer için kullandığı kelimeye vurgu yapması ile anlaşılır. Bunun akabinde koç ulaşılan öz değer ile ilgili birkaç soru sorarak hedefin netleşmesini sağlar. Koç; yanlış anlama durumunu ortadan kaldırmak için, öz değeri netleştiren sorular sorarak algıladığının doğruluğunu onaylatmaya çalışır. "Bu hedefe vardığınızı nasıl anlayacaksınız?", "Ne duyacaksınız, göreceksiniz, söyleyeceksiniz, hissedeceksiniz ve yaşayacaksınız?" Kişinin hedefine ulaştığında neler yaşanacağını bilmek için bu tarz sorular sorulabilir. Hedeften şaşmamak için hedefin kıstasları baştan belirlenmelidir.

Eğer hedefler sadece kişiyi değil, çevresini de etkiliyorsa o zaman değişimin kişinin kendisi dışındakileri nasıl etkileyeceğinin üzerinde de durulmalıdır. "Bu değişim sizin dışınızda başka kimleri, neleri etkiler?" sorusu sorularak bilgi edinilebilir. "Bu hedefe

varmak için ne tür kaynak ve beceriye ihtiyacınız olacak?”, “Hazırda hangi kaynaklarınız var?” ve “İhtiyacınız olan kaynakları nereden bulacaksınız?” soruları hedefi gerçekleştirebilmek için bilgi, yetenek, maddi kaynaklar, insan, çevre gibi kaynaklardan hangisine sahip olunduğunun ve hangisine sahip olunması gerektiğinin belirlenmesi aşamasında sorulabilecek sorulardır. “Harekete geçebilir misiniz?”, “Hedefinize ulaşmak için atacağınız ilk adım nedir?”, “Hedefe ulaşma yolunda şu an neredesiniz?”, “Hedefe ne zaman varmak istiyorsunuz?” ve “Hedefe ulaşmanız ne kadar sürer?” şeklindeki sorular eyleme geçme aşamasında sorulabilecek sorulardır. Hedefe ulaşmak için eyleme geçmek gerekir, eyleme geçmek için de nereden başlanacağını bilmek, ne yapılması ve yapılmaması gerektiğini bilmek ve bunları göz önünde bulundurarak doğru bir strateji geliştirmek gerekir. “Bu sizin için nasıl bir problem oluşturuyor” veya “Sizce bu problem nasıl çözülür?” gibi sorular hedefe ulaşmaya engel olan şeyleri belirlemede kullanılabilecek sorulardır. Problemler belirlendikten sonra çözüm önerileri saptanır ve içlerinden en uygun olanı seçilir. İnsanların davranışlarında değişiklik olmadığı sürece, elde edilen sonuçlarda da değişiklik olmaz. Eğer hedef yolunda, belirlenen çözüm önerisi işe yaramıyorsa, farklı çözümler aramak gerekir. “Hedefe vardığınızı nasıl bileceksiniz?”, “Hedefe giden yolda olduğunuzu nasıl bileceksiniz?” veya “Yoldan sapmadığınızı ne kadar sıklıkla kontrol edeceksiniz?” soruları ile doğru yolda olup olunmadığı kontrol edilebilir. Hedefe giden yolda ara sıra durup geriye bakılmalıdır. Durum değişiklikleri eylem planında da değişiklik yapmayı gerektirebilir (Ayvaz,2019).

Sonuç olarak ifade etmek gerekirse; koç, bireyin sorunlarını tespit etmede, sorunların oluşum ve nedenlerinin ortaya çıkarılmasında, çözüm yollarının aranarak, hangi yollara başvurulacağı konusunda ve alınacak kararların uygulanış biçimleri hakkında fikirler üretir. Koçlar kişileri hedeflere ve yeni faaliyetlere yönlendirir. Bununla birlikte kişileri ve süreci geleceğe doğru hareket ettirir.

2.5. İş Doyumu

İş doyumu adı ilk olarak 1920’li yılların başında meydana gelmiştir ve temel mantığı ise 1930 ve 1940’lı senelerde anlaşılmaya başlamıştır. O dönemlerden beri süregelen akım içerisinde örgüt psikolojisi ve iş doyumu önemli faktörler arasına yer almaktadır. İş doyumu mantığı önceleri 1935 yılında Hoppock’un genel olarak kabul

edilmiş bir tanımlaması üzerinden hareket etmekteydi. Hoppock’a göre iş doyumu, çalışanların üzerinde yoğunlaştıkları işe karşı gösterdikleri bir tür duygusal dışa vurumdur. İş doyumunun teorik esaslarını Maslow’un 1954 yılında “İnsan İhtiyaçları Hiyerarşisi Kuramı” ve Herzberg’in 1959 yılında “Çift Faktör Kuramı” ile meydana gelmiştir (Ardıç ve Baş, 2001).

Çalışanların işleriyle alakalı davranışları ve bunu topluluk içerisinde sergilemelerinden dolayı psikolojik ve sosyolojik yönlerinden ele alınması, kişi eylemlerinin örgütleri etkimesi sebebiyle örgüt bilimcilerin konusu olmaktadır. Bu konu temel olarak öncelikle psikolojinin konusu olmuştur ve bireyin ihtiyaçları ve vermiş olduğu emek karşılığında işin psikolojik boyutu incelenmiştir. (Sun, 2002).

Blum ve Naylor (1986)’a göre iş doyumu, çalışanların aldıkları paraya, işletme koşullarına, yönetim esasına, verilen prim ve ikramiyelere, sosyal bağlara, kabiliyetlerin fark edilmesine, bireysel yapıya ve çalışma yaşamından bağımsız kendi içerisinde edinilen hakkı temel alan gruplara yönelik yapılan çalışmaları barındıran eylemlerdir. Davis (1988)’e göre iş doyumu, çalışanların, üretim safhasında ve sonrasında vermiş oldukları emeklerin karşılığını tam olarak alamaması ve bunun sonucunda iş gören ile çalışan arasındaki çatışmanın yaşanması durumudur. Nelson ve Quick (1994)’a göre iş doyumu, çalışanın pozitif ve katkı sağlayan davranışlarının değerlendirilme sürecidir. Balcı (1985)’e göre iş doyumu; çalışanın, yapılan işin, maaş, çalışma şartları, terfi ve iyileşme imkanları, ile beraber iş ortakları ve çalışma ortamı gibi iş boyutlarına dair değerleri ile bu değerlerin işinde kazandırılması seviyesine ilişkin algıları arasındaki fark iken, Barutçugil (2004)’a göre iş doyumu, çalışanların verdikleri emek ile bunun sonucunda aldıkları karşılık arasındaki farkın, çalışan psikolojisi üzerinde bıraktığı duygusal etki. Poyrazoğlu (1992)’na göre ise iş doyumu; çalışanların işletmeye ilk adım attıklarından son sürece kadar haklarının ne denli korunup korunmadığı hakkında yaptıkları duygusal gözlemdir. “İşletmelerin büyük bölümü, çalışanların sergilemiş oldukları tepkimelerin duygusal boyutuna yoğunlaşmıştır ve çalışan bireylerin bu duygu durumlarının hangi değişkenler üzerinde yoğunlaştığını saptamıştır. İş doyumu, çalışan birey ve işin kendisinin birbirine olan tutumudur” (Başaran, 2003).

İş doyumunu, kişisel ödemelere, çalışan bireyin fiziki durumuna ve duygusal çalışma şartlarına, yönetime, başarı seviyesine, bu başarı sonucunda kazandığı ödül ve statüye, çalışma arkadaşları ve idareciler ile olan iyi ilişkilerine bağlı gelişen bir tepkime olarak tanımlayabiliriz. Bu unsurlar tek başlarına iş doyumunu kavramını açıklamakta yeterli olmayacaktır. İş doyumunu, bu etmenlerin birlikte bir ahenk içerisinde olduğu ve gözetlendiği işletmelerde görülmektedir (Adıgüzel, 2010).

İfadelerden de anlaşılacağı gibi iş doyumunu işletmelerce dikkat edilmesi gereken konulardan biridir. Bu konunun bu derece öne teşkil etmesi birçok nedene bağlıdır. İlki, insan faktörlü nedenlerdir; iş doyumunu, Bireyin hayat standardını doğrudan etkilemekle beraber yanında fiziki ve psikolojik durumları da getirmektedir. İkincisi, işveren gözlüğüyle görüldüğünde karşımıza çıkmaktadır. İş doyumunu ve üretim arasında direkt olarak bir ilişkinin olmamasına karşın, işletme ve gruplar arasında gerginlik ve stres birtakım aksamalara yol açabilir (Ergin, 1997).

İş doyumunu, psikolojik olarak bireyin hissettiği mutluluk olarak ta ifade edilebilir. Bu nedenle iş doyumunu, içsel tatminlerin yapılan iş aracılığı ile ortaya çıkmasıdır. Bu sayede iş doyumunu gözlenememekte sadece ifade edilebilmektedir. İş doyumunu genel olarak verilen emek ve karşılığında kazanılanın birbirine olan oranıdır. Örnek olarak çalışanlardan bazıları diğer çalışanlara göre daha fazla çalışıyor ve daha az bir ücret alıyorsa, bu durum işletme içerisindeki gerginliklerin artmasına neden olacaktır ve bu şekilde doyumunu sağlamayacaklardır. Öte yandan, kendilerine iyi bir şekilde muamele edildiğini hisseden çalışanlar, grup içindeki düzene eşlik edeceklerdir (Luthans, 1992).

Örgütsel yapı içindeki çalışanların mutluluğu son derece önem arz etmektedir. Motivesi yüksek çalışanlar işletmenin karına doğrudan etki edecekleri gibi aynı zaman da kendilerinin de vermiş oldukları emeğin karşılığını almasında önemli bir rol oynayacaklardır. Bunun yanı sıra birçok araştırmacıya göre, iş doyum seviyesi yüksek olan çalışanlar iş yeri ve arkadaşları ile uyum içerisinde çalışırlar. Bu uyum sayesinde işletme hedeflediği kâr oranına kolaylıkla ulaşabilir ve beklenen büyüme istenilen seviyelere getirilebilir. Bu nedenle bir işletmenin hedefe ulaşması için, o işletmedeki çalışan bireylerin iş doyumlarının yüksek seviyede kalması şarttır. İş doyumuyla alakalı Lawler tarafınca geliştirilmiş olan kurama göre, iş doyumunu, bireyin verdiği emek ve aldığı karşılık

olarak betimlenmektedir. Yani, çalışan bir kişi hak etmiş olduğu konuları elde edemezse, iş doyumsuzluğu yaşanmaktadır (Telman ve Ünsal, 2004).

Çalışanların yaşamlarının büyük bir bölümü çalıştıkları iş yerlerinde geçtiğinden dolayı, çalışma şartlarının insanca olması gerekmektedir. İş çalışanların ihtiyaçlarına karşılık veriyor ve tatmin ediyorsa, doyum sağlanıyor demektir. Bu doyum, mutluluğu artırarak çalışanların işlerine daha motive bir şekilde tutunmasını ve grup içerisinde istenilen uyumun sağlanmasına olanak sağlar. Doyuma ulaşan kişilerin işe vaktinde gelip devam sorunu yaşamadıkları, işi bırakma eğilimlerinin daha az olduğu, doktora giderek daha az rapor yazdırdıkları görülmektedir. Dolayısı ile iş gücü kayıpları ve sağlık giderlerinin daha az olacağının altı çizilmiştir (Gökgöz, 1998).

İş doyumunu sürekli değişken unsurları içerisinde barındırmaktadır. Bu yüzden doyum anlık yükseliş ve inişleri içerisinde barındırabilmektedir. Bu iniş çıkışlar işin doyum seviyesini her iki taraf içinde değiştirebilmektedir. Bireylerden biri yüksek doyum sağlarken diğerinin doyum oranı aşağı seviyelerde olabilir (Minibaş, 1990). Çalışan, iş yerinden yeterli karşılığı alamadığı takdirde, üretimde yavaşlama ve daralma söz konusu olur. İş doyumsuzluğu, örgüt yapısındaki direnci kırmakla beraber, örgütün pazar içerisindeki konumuna da zarar verebilir. İç ve dış müdahalelere açık olan örgüt, parçalanmaya kadar gidebilir. Çalışan bireyin iş gücündeki verimsizliğin artması işe bağlılık oranlarının düşmesiyle bağlantılıdır. İş doyumsuzluğunun çalışanlara olan etkisine göz atıldığında, iş doyumunu seviyesi düşük çalışanlarda, işveren ve iş arkadaşlarına karşı tahammül eksikliği ve uyum sorunu çektikleri gözlemlenmektedir. Doyumsuzluğun örgüt içi sonuçlarına bakıldığında ise işverende isteksizlik, işe gitmeme isteği, işten ayrılma, yetersiz hissetme duygusu, iş birliğinde zorluk çekme, eksi veya yanlış yapma korkusu, yersiz kararlar alma ile kalite ve nicelik düşmesi yaşanabilmektedir. Bununla beraber işverenin sağlık ile ilgili sorunları gözlemlenmektedir. İş doyumları az olan bireylerde ruhsal (uyku bozukluğu, baş ağrısı vb.) ve duygusal bozukluklar (stres, hayal kırıklığı vb.) yaşandığı ve bu bozuklukların iş doyumsuzluklarıyla alakalı aralarında anlamlı bir ilişki var olduğu görülmüştür (Ardıç ve Baş, 2001).

İş doyumunun kişisel ve örgütsel sonuçlara ilişkin önemli etkiler yarattığı görülmüştür. neden olduğu görülmüştür. İşlerinde doyumsuzluk yaşayan kişiler, işe

gelmede azlık ve hatta iş bırakma gibi eylemlerde bulunmuşlardır. İş doyumu olanlara nazaran, daha çok fiziki ve psikolojik yıpranmalara maruz kalmışlardır. İş doyumunu yaşayan kişilerse iş yerinde iş birliğini kolaylaştıran ve destekleyen ilişkiler kurmaktadır. Doyuma ulaşmış bireyler ekip çalışmasına daha çok yatkındır, örgüt hakkında yapıcı yorumlarda bulunmaktadır ve iş yerlerinde işler yolunda olmadığında şikâyetçi davranmaktan çok çözüm odaklı düşünürler (Nelson ve Quick, 1994). Hedeflenen konu tüm çalışanların ortak çalışması ile hedeflenen amaca sağlam adımlarla gitmek ve işveren-çalışan arasında ki bağları güçlendirmektir. Bunun temelinde, çalışanların ne yönde adapte edileceğinin anlaşılması yatmaktadır. Bireylerin yaratıcılığını ortaya koymada, bireysel performansı artırmada, psikolojik ve sosyolojik etmenleri iyileştirmede yapılacak en değerli şey iş doyumunu artırmaktır (Gökgöz, 1998).

2.6. İş Doyumunu Etkileyen Faktörler

İş doyumu birbiriyle alakalı türlü tavırları temsil etmektedir. Bireylerin işiyle alakalı hareketlerini ve davranışlarını belirleyen 6 temel faktör bulunmaktadır. Bu faktörler; işin kendisi, maliyet, yükselme seçenekleri, güvenlik, idarecilik ve işte yerinde bulunan birlikte çalıştığı kişilerdir (Luthans, 1992). Crossman ve Haris (2006)'e göre iş tatminini etkilemekte olan unsurlar, çevresel unsurlar (işin kendisi, çevresi ve beraber çalıştığı kişiler), psikolojik unsurlar (karakter, bakış açısı ve eylemler), demografik unsurlar (yaş, cinsiyet) şeklinde üç başlık altında ele alınmaktadır.

Özgen, Öztürk ve Yalçın (2001)'ın görüşüne göre iş doyumunu meydana getiren unsurlar bireysel ve işten kaynaklanmakta olan unsurlar şeklinde iki bölüme ayrılmaktadır. İş doyumunu oluşturan bireysel faktörler; çalışan beklentisini, çalışanların karakteri, çalışanların iş tecrübesi, çalışanların sosyal kişilikleri, çalışanların hizmette bulundukları süre, çalışanların eğitim seviyelerinden etkilenir. Diğer taraftan işin genel görünümü ve ne denli zor olduğu, maaş, işyerinin toplumsal kariyeri, çalışma şartları ve iş güvenliği, ilerleyiş imkânı, uygun ödeme şartları, idareci, personelin alınan karara katılma düzeyi, iş doyumunu etkilemekte olan iş yaşantılarına bağlı etmenlerdir.

Balcı (1985)'nın görüşüne göre çalışanların iş doyum seviyesini etkilemekte olan unsurlar bireysel unsurlar ve örgütsel unsurlar şeklinde ele alınabilir. Bireysel unsurlar yaş,

cinsiyet, mesleki deneyim, çalışma süreleri, eğitim düzeyleri, medeni durumları ve kişisel özelliklerden ibarettir. Örgütsel unsurlarsa ücret, terfileri, çalışma koşulları ve iş yerinin yönetim anlayışıdır.

2.6.1. İş Doyumunu Etkileyen Bireysel Faktörler

Bireysel unsurlar, kişilerin ayrı seviyede doyuma ulaşmalarını bağlayan unsurlardır. Bu unsurlar yaş, cinsiyet, kıdem, hizmet süreleri, eğitim düzeyleri, medeni durumları ve kişisel özelliklerden oluşmaktadır.

Yaş: Yaşın ve iş doyumunun arasında genel olarak pozitif görülen bir ilişki yaşanmaktadır. Böylece yaş arttıkça, bireylerin yaptıkları işten daha çok doyum yaşadıkları izlenmektedir. Kişiler iş yaşantılarına başladığında yaptıkları işten olan beklentisi maksimum düzeyde olduğundan iş doyumları, 20'li yaşların sonlarında doğru en düşük seviyede yer alır. Kişilerin çalışma yaşantılarına başladıkları andan bu yana gerçekleşmesini istedikleri hayalleri ve türlü beklentileri var olmaktadır. Kişi iş yaşantısına adım attığı andan itibaren koyduğu hedefe varamayacağını veya kısa süre içerisinde belirlediği ideallerin olmayacağını görüp iş doyumsuzluğuyla karşı karşıya kalmaktadır. Çalışanlar 30'lu yaşlara geldiğinde zamanla çalıştıkları ortama adapte olmakta ve iş doyumları belli bir seviyede yükselişe geçmektedir. Bu zaman diliminde iş arkadaşlarıyla yüksek seviyede bir sosyal bağlantı kurmakta ve kariyer gelişimlerini ilerletmektedirler. 40 yaşlarında ise çalışan kişilerin iş doyumlarının zirve olduğu zaman dilimidir. Fakat 40'lı yaşların devamında eğer birey kariyer gelişiminde istediği düzeye ulaşamazsa iş doyumunda da istediğini yakalayamaz, 50'li yaşlara gelindiğindeyse artık çalışan bireyler emeklilik dönemine adım atmaktadır. Bu sebeple de çalışma hayatından duydukları beklentiler minimum seviyededir (Çimen ve Şahin, 2000).

Çalışmalar, yaşı ilerlemiş bireylerin iş ve yaşam deneyimlerinin daha fazla olduğu için daha genç olan bireylere bakarak iş yaşantısına daha adapte olduğu ve iş doyumunu daha yüksek düzeyde yaşadığını göstermektedir (Luddy, 2005). Herzberg'e göre iş doyumuyla yaş arasında olan bağlantı U harfi biçiminde bir eğriye benzemektedir. İş yaşantısına erken başlamış olan bireylerde iş doyum düzeyi daha yukarı seviyede

olmaktayken, 30'lu yaşlara gelindiğinde iş doyum düzeyi düşüşe geçmekte, yaş arttıkça ve iş yaşantısının sonlarına yaklaştıkça tekrardan yükselişe geçmektedir (Kanbay, 2010).

Cinsiyet: Cinsiyet ve iş doyumunu arasında olan ilişkiyi saptamaya ilişkin çok fazla çalışma gerçekleştirilmiştir. Bu çalışmaların sonucu itibariyle kadınların erkeklere göre daha düşük düzeyde iş doyumuna sahip olduğu saptanmıştır. Bunun nedeni olaraksa, kadın bireylerin erkek bireylere göre daha niteliksiz ve daha az ücretlerle çalıştığı vurgulanmıştır (Kılıç, 2008). Gezici (2007)'ye göre ise kadın bireyler yetişmiş oldukları kültürel değerler ve toplumun onlara yüklediği doğal roller gereğince iş yaşantılarından çok fazla bir beklenti içerisine girmektedirler. Çünkü kadın çalışanlar iş yaşantılarını ikincil bir iş şeklinde görmektedirler. Kadın çalışanlar ev işleri ve çocuklarıyla ilgilenmesini asıl iş konumunda görmektedirler. Kadınların iş yaşantılarındaki beklentilerinin bir hayli fazla olması nedeniyle erkek çalışanların kadın çalışanlara göre iş doyumları daha yüksektir.

İş doyumunu ve cinsiyet değişkeniyle alakalı Türkiye'de ortaya konan çalışmalar incelendiğinde çalışmaların birbirleri ile aynı sonuçları paylaşmadığı görülmüştür. Çarıkçı'nın 2004 senesinde gerçekleştirdiği araştırmaya bakılarak, kadın iş görenlerin iş doyum düzeylerinin erkek iş görenlere kıyasla daha az düzeyde olduğu görülmüştür. Bu çalışmada doyumsuzluğu doğuran ana etmenin çalışma sürelerindeki düzensiz durum olduğu görülmüştür. Şahin, 1999 senesinde gerçekleştirdiği çalışmada, iş doyum düzeyinin cinsiyet faktörüne göre farklılık yaratmadığını belirtmiştir. Bilgiç'in 1998 senesinde gerçekleştirdiği çalışmada ise cinsiyet faktörünün genel iş doyumuna etkisi olmadığı fakat ücret ve fiziksel şartlar ile ilgili kadın çalışanların daha düşük düzeyde iş doyumuna sahip olduklarını vurgulamıştır (Yelboğa, 2007).

Kıdem: Kişilerin kıdem ve tecrübeleri fazlaştıkça iyi pozisyonlara gelme şansı da yükselmekte ve işinden aldığı doyum düzeyinin artması anlamını taşımaktadır (Ardıç ve Baş, 2001). İş doyumunu ve mesleki deneyim arasında güçlü bir bağlantı bulunmaktadır. Üst kıdemde olan bireylerin iş doyum düzeyleri, alt kıdemde olan çalışanlara kıyasla daha yüksek düzeydedir. Dolayısı ile çalışan bireylerin yetki basamaklarındaki örgütsel konum yükselişe geçtikçe, iş doyumunu da aynı düzeyde yükseliş gösterir (Başaran, 2000).

Hizmet Süresi: Bir iş ortamındaki görev süresi aynı anda iş tecrübesini de tanımlayabilmektedir. Özellikle aynı iş ortamında uzun süre çalışan kişilerin iş doyum seviyesi genel olarak yüksektir. Bu durum genel olarak çalışanların iş ortamını benimsemesi, işe olan bağlılığı, iş tecrübeleri ve iş beklentileri arasında oluşan uyum ile alakalıdır. Bu durumda, iş yaşantısına yeni adım atan kişilerin iş doyumları onlara kıyasla daha uzun hizmet veren bireylere göre daha düşük düzeydedir. Bu durumun sebebi iş yaşantısına yeni başlayan kişilerin işten ve iş ortamından beklentisinin daha yüksek düzeyde olması ve gerçekçi sayılmayacak beklentilere sahip olmasıyla ilişkilendirilir (Oshagbemi, 2000).

Eğitim Düzeyi: Demir (2001)'e göre eğitim seviyesiyle iş doyumunu arasında tek taraflı bir bağlantı yoktur. Bu ilişki birbirinden farklı şekillerde etkilenmektedir. Eğitim seviyesiyle iş doyumunu arasında bulunan olumlu ilişki; eğitim seviyesi iyi konumda bulunan bireylerin, ücret, sosyal haklar gibi seçenekleri daha iyi düzeyde olup, çalışma koşulları daha rahat olan işlerde görev aldıkları için yaptıkları işlerden daha çok iş doygunluğu düzeyine ulaşabilmektedirler. Böylelikle eğitim etkeni dolaylı bir şekilde de olsa iş doyumunu pozitif bir şekilde etkilemektedir. Eğitim seviyesiyle iş doyumunu arasında bulunan negatif bağlantıysa, eğitim düzeyi yükseldikçe iş görenlerin beklenti ve istekleri de aynı düzeyde artış göstermektedir. Çalışan bireylerin eğitim düzeyleri yukarıda oldukça aynı görevi yerine getirirler bile çalıştığı kurumdan beklentilerini arttırmakta, verdiği hizmetin karşılığı olarak almış olduğundan daha fazla beklenti içine girmektedir. Eğer beklenti karşılanmazsa çalışan birey iş doyumunu daha fazla yaşamaktadır. Çalışanların fazla eğitim görmelerinin iş doyumlarını azaltacağı, hatta bireysel mutsuzluk ve toplumsal huzursuzluklara bile yol açacağı düşünülmüştür.

Çalışanların eğitim seviyesiyle iş doyumunu arasında olan bağlantıyı ele alan diğer çalışmalarda ise, eğitim seviyeleri iyi konumda olan çalışan kişilerin genel iş doyumlarının, eğitim seviyeleri daha düşük düzeyde olan çalışan kişilere kıyasla daha yüksek olduğunun altı çizilmiştir (Baysal ve Tekarslan, 1987).

Eğitim ve iş doyumunu arasındaki bağlantıyı ölçmek için yapılan araştırmalarda genel anlamda eğitimin iş doyumuyla bağlantılarının pozitif, doğrusal ve büyüklüğünün fazla olmadığı bulunmuştur. Fakat Wright ve Hamilton, eğitilmiş kişinin beklentisinin yüksek

olduğundan ötürü doyumsuzluk seviyesini artışa geçireceğini düşündükleri çalışmalarında ayrı eğitim düzeylerindeki iş görenleri kıyaslamış ve ortalama yükseköğrenimi olan iş görenlerin daha düşük eğitim seviyesine sahip olan iş görenlerle benzer oranda iş doyumuna sahip olduğunu belirlemişlerdir (Haniç, 2011).

Medeni Durum: İş görenlerin medeni hallerinin iş doyumunu üstündeki etkilerini anlamak için yapılan çalışmada, kişilerin evli olup olmadıkları ile iş doyumunu arasında anlamlı bir ilişki saptanmıştır. Bunu üzerine, evlilerin evli olmayan iş görenlere oranla daha yüksek iş doyum düzeyini yakaladıkları görülmüştür. Evli çalışanların evli olmayan çalışanlara kıyasla daha yüksek düzeyde iş doyumunu düzeyine ulaşmaları, evlilik durumlarının fazladan getireceği bazı mesuliyetlerin yanında kendi yaşantılarında oluşan bazı sorumlulukların da etkisinin olduğu gözlemlenmektedir (Güner, 2007).

Evli olmayanlar, sorumluluklarını üstlendikleri kişi sayısının düşük olması, evlilere kıyasla daha girişken ve cesurca davranabilmektedirler. Bu sebeple evli olmayanların yaşantılarında iş değişimi yapmaları evli insanlara göre daha rahat olmaktadır. Böylelikle evlilerin örgütsel bağlılıklarının, yüklendiği sorumluluklardan ötürü evli olmayanlara kıyasla daha yüksek seviyede olduğunun altını çizmek doğru olacaktır (Cengiz, 2000).

Bireysel Özellikler: Çalışma yaşantısında ayrı kişilik niteliklerine sahip olan bireyler, karşı karşıya geldikleri farklı durumlara karşı değişik tepkiler gösterebilmektedirler. Örnek olarak, bir çalışan çalışma standartlarından doyum düzeyine ulaşırken, farklı bir çalışan aynı koşullara sahip olmasına rağmen doyum sağlayamayabilir (Mete, 2006).

Çalışanların kişiliklerinin ayrı olması, bu bireylerin ayrı beklentiler içinde olmasına sebep olabilmektedir. Örnek olarak, bazı çalışanlar işverenlerin taleplerini harfiyen yerine getirmenin kendi misyonu olduğunu düşünebilir ve bu çalışan aldığı misyonu yerine getirdiğinde doyuma ulaşır. Bazı kişilerse iş yaşantılarında daha özgür davranmayı inisiyatifler kullanıp karar verilirken söz hakkının olmasını isteyerek, ancak bu biçimde doyuma ulaşabilirler (Özgen, Öztürk ve Yalçın, 2005).

2.6.2. İş Doyumunu Etkileyen Örgütsel Faktörler

Kurumsal etmenler, çalışanların çalışma koşullarını ve yaşam standartlarını daha iyi bir düzeye getirebilmektedirler. Kurumsal etmenler olması bireyin iş doyum düzeyini pozitif şekilde etkilemekteyken, örgütsel faktörlerin olmayışı ise iş doyumunun düşük düzeyde kalmasına sebep olabilmektedir. Örgütsel faktörler genellikle kurum tarafınca belirlenmekteyken, bu belirlenme durumu, toplumsal çevre ve sosyal koşullar, kurum kültürü, örgüt stratejileri gibi etkenlerle bağlantılı şekilde koyulmaktadır (Bilge, Akman ve Kelecioğlu, 2005). Bulunduğu örgüte bağlı şekilde kişinin iş doyum düzeyine etki eden kurumsal etmenler, maaş, ilerleme şansı, çalışma koşulları ve liderlik biçimleridir.

Ücret: Örgütçe çalışanın emekleri karşılığında yapılacak ödeme, iş doyumunun gerçekleşmesinde işin kalitesi kadar önemli boyuttadır. Ücret iş yerinin bireyden isteklerine, kişinin kabiliyetlerine ve toplumların finansal yapılanmasına göre adilse, çalışan kişinin işine karşı takındığı tavır da o kadar pozitif olacaktır. Ödeme iş yerindeki emeklerin karşılığı şeklinde yorumlanmaktadır. Çalışanlar kurumdaki ücret paylaşımını eşit bulmadıklarında, kuruma duymuş oldukları doyum düzeyi düşüşe geçebilmektedir. Yapılan ödeme az geldiğinde, doyum düzeyi azaldığı gibi denklik duygusu da azalmaktadır. Bu nedenle kurum içerisinde ücret sisteminin özenilerek yapılması gerekmektedir. Yani, ücretin çalışanlara doyum yaratması adına kişinin beklentilerine, başarımlarına, piyasa ücret sistemine ve kurum içi iş değerlendirme esaslarına dayanarak eşit bir şekilde belirlenmesi şarttır (Bozkurt ve Bozkurt, 2008).

Akşit (2010)'in düşüncesine göre çalışanlar kurumun yarattığı ücret sistemlerinin ve stratejilerinin öncelikle çalışan kişiler arasında adil ve beklentileri karşılayan bir şekilde oluşturulmasını istemektedirler. Verilen ücretlerin yüksekliğinden öte bireylerin iş doyumları bakımından ücretin kurum içerisinde adaletli dağılması daha önemli bir husustur.

Terfi: Çalışanların iş doyum düzeyine etki etmekte olan unsurlardan bir tanesi, bir kurum içerisinde çalışan kişilere sunulmakta olan terfi şansları ve bu terfi şanslarında bulunan eşitliktir. Çalışanlara, kurumun hiyerarşik yapısı içinde yükselme imkânı verilmesi, kişinin kazanacağı başarımlar sonucunda daha iyi bir konuma yükselebileceği

hayalini oluşturmasını sağlayabilmektir. Bu koşullar bireyin daha aktif çalışmasını sağlar ve böylece kurumdaki yükselme şansı bireyin iş doyum düzeyine olumlu bir şekilde yansır (Aşan ve Erenler, 2008).

Yükselmek ve ilerlemek kavramları bütün çalışan bireylerde ayrı seviyede iş doyumunu sağlamaktadır. Yükselmek alışan bir birey için psikolojik gelişme anlamını taşırken başka bir birey bu kavramı daha fazla maddi gelir, daha iyi bir konum veya yarışı lider olarak bitirmek şeklinde yorumlayabilir. Terfi sayesinde etrafınca taktir edilme, daha fazla yetki ve güven artışı da iş doyum düzeyine pozitif şekilde etki eden etkenlerdir (zgen vd., 2005).

Çalışma şartları: İş yaşantısındaki çalışma koşulları çalışan kişinin iş verimine ve başarımlarına doğrudan etki etmektedir. İş ortamlarının sahip olduğu nitelikler çalışanların işlerini isteyerek yapmasında ve işine güdülenmesinde etkendir. Çalışılan fiziki ortamın nitelikleri iş görenin verimliliğini ve işe katkısını doğrudan etkileyecektir. Fiziksel alışma koşullarının kötü olması durumunda, çalışan kişilerin iş doyumunu seviyesinde azalma yaşanmaktadır (Oshagbemi, 2000).

Çalışma koşullarının iyi duruma getirilmesi için iş ortamının fiziksel altyapısı ve farklı faktörler çalışanların sağlık durumlarını kötü etkileyecek unsurlardan soyutlanmalıdır. Ayrı olarak, iş yerinin ısı durumu, havalandırma mekanizması ve nem oranı iş ortamında elverişli çalışma ortamı yaratmada önemli kriterlerdir. Bahsi geçen etkenlerin düzeltilmesi ve geliştirilmesi çalışanların moral durumlarına etki edeceği gibi, kuruluş ile bütün hale gelmelerini sağlayacaktır (Sabuncuoğlu ve Tz, 1998).

Yönetim Biçimi: İş doyum düzeyi yöneticilerin çalışanlara olan tavırları ve davranışlarıyla doğrudan bağlantılı olup yöneticilerin çalışanlara olan pozitif yaklaşımı, çalışana değerli hissettirmesi, yöneticiler ve çalışanlar arasında olan ılımlı ilişkiler çalışanın yaptığı işten haz almasına neden olmaktadır (Bilir, 2007).

Yöneticilerin benimsemiş olduğu iletişim türü, anlık durumlara yaklaşımı ve aştlarıyla olan iletişimleri, çalışan kişilerin yönetici bireylere ilişkin yargı ve düşüncelerinin şekillenmesinde önemli unsurlardandır. Çalışanların yöneticilere ilişkin

fikirlerinin pozitif yönlendirilmesi iş doyum düzeyini yükseltecek bir faktördür (Aşan ve Erenler, 2008).

2.7. İş Doyumu Kuramları

İş doyum kuramları iki ana başlık altında ele alınabilir. İlk grup kapsam (içerik) kuramları şeklinde isimlendirilen ve içsel unsurlara önem veren teoriler, diğer grup ise süreç (bilişsel) kuramları şeklinde isimlendirilen, iş doyumlarını bir süreç olarak değerlendiren dışsal unsurların altını çizen teorilerdir. Her ne kadar iş doyum teorileri süreç ve kapsam teorileri şeklinde ayrı olarak incelense de asıl olarak bu teoriler birbiriyle bağlantılıdır ve ayrı bir şekilde düşünülmezler (Çivilidağ, 2011).

2.7.1. Kapsam Kuramları

Kapsam kuramları, iş doyumuna hangi değişkenler sonucunda varacağını açıklamak için çaba gösterir. İş doyumunu etkileyen değişkenlere odak noktasına alır. Kapsam kuramlarının ilgi alanı çalışan bireyi iş doyumuna vardırma ihtiyaçlarından oluşur (Önder, 2006).

Maslow'un İhtiyaçlar Hiyerarşisi Kuramı: İnsan gereksinimlerini ilk defa 1943 senesinde Amerikalı Abraham Maslow bilimsel şekilde incelemiş ihtiyaçlar hiyerarşisi teorisini öne sürmüştür. Maslow, klinik tecrübelerinden yola çıkarak insan gereksinimlerinin hiyerarşik bir sistemi olduğunu dile getirmiştir. Maslow'un bu tecrübelerine göre ihtiyaçlar hiyerarşisi teorisi beş basamaktan meydana gelmektedir. Bu basamaktaki faktörler; fizyolojik, güvenlik, ait olma, saygınlık ve kendini gerçekleştirme gereksinimleridir. Maslow, bu gereksinimleri alt düzey ve üst düzey ihtiyaçlar şeklinde iki farklı gruba sokmuştur. Fizyolojik, güvenlik ve ait olma ihtiyaçları hiyerarşideki alt düzey ihtiyaçlar olarak yer alırken, saygınlık ve kendini gerçekleştirme üst düzey ihtiyaçlar olarak belirlenmiştir. Belirli seviyedeki ihtiyaçların giderilmesi sonrasında bu ihtiyaçların motive edici yönü kalmamakta, bir üst düzeyde ihtiyaçlar meydana gelmekte ve güdüleyici etkileri görülmektedir. Öz gerçekleştirme seviyesine uzanmış kişilerin diğer bütün ihtiyaçları karşılanmış ve kendi içinde sahip olduğu ait gizil güçlerini kullanma ihtiyacı doğmuş olacaktır (Koçel, 2003).

Maslow'un ihtiyaçlar hiyerarşisi teorisinde, çalışan bireyleri iş ortamlarında çalışmak için gdlendiren temel prensibin, sahip olduğu fakat karşılanmamakta olan gereksinimleri olduğunu savunmuştur. Bu teoriye bakılarak yönetici bireylerin asıl görevi, çalışan bireylerin karşılanmamış gereksinimlerini saptamak ve bu gereksinimleri karşılamaya imkn verecek seçenekleri yaratarak çalışanların kurum hedefleri rehberliğinde yapılması gereken işleri daha gönüllü şekilde gerçekleştirmelerini sağlamaktır (Ağırbaş, elik ve Bykkayıkı, 2005). Maslow'un ihtiyaçlar hiyerarşisi ele alındığında, kurum personellerinin gereksinimlerinin karşılanıp karşılanmaması personellerin iş doyum düzeylerini belirlemekte olan asıl faktördür. alışan kişilerin ihtiyaçlarının onların iş doyumunu düzeyini ne derece etki ettiği hususunda bilinçli olan bir yönetici, çalışan bireylerin gereksinimlerini direk veya dolaylı şekilde karşılayarak personelini daha iyi bir şekilde komuta altına alabilir ve böylelikle personelinden alacağı verimi yükseltebilir (zdemir, 2006).

Alderfer'in Erg Kuramı: Alderfer, Maslow ve Herzberg'in teorilerini ileri boyuta taşıyıp ERG teorilerini yaratmıştır. Alderfer bu teoride gereksinimleri üç başlık altında incelemiştir. Bu gruplar: var olma gereksinimleri (existence), ilişki kurma gereksinimleri (relatedness), gelişim gereksinimleri (growth)dır. Var olma gereksinimleri, hayatta kalma adına temel olan Maslow'un fizyolojik ve güvenlik ihtiyaçları olarak belirttiği gereksinimleri içine almaktadır. Ait olma gereksinimleri kişinin başkaları ile birlikte yaşama, sosyal bağlantılar kurma ihtiyaçlarıyla alakalıdır. Gelişme gereksinimleriye, insanın bireysel şekilde kendini geliştirme gereksinimini kapsamaktadır (Baysal ve Tekarslan, 1998). ERG teorisi; kişinin eylemlerini oluşturup kalıcılı olmasında, kişinin etrafında meydana gelen durumların etkin olacağı fikrini benimsemektedir (Vural ve Coşkun, 2007).

Bu teori Maslow'un teorisinin tersine st düzeydeki gereksinimlerin doyumunu için alt düzeydeki gereksinimlerin doyumunun gerçekleştirilmesini şart koşmamaktadır. Ayrı olarak ERG teorisi ihtiyaçlar hiyerarşisinin tersine de işleyebileceğinin altını çizmektedir.

Herzberg'in ift Faktör Kuramı: Çift faktör kuramı güdülenme konusuna daha çok özendirme araçları bakımından yakınılaşmaktadır. Herzberg ve arkadaşları özendirme araçlarını hijyen unsurları ve güdüleyici unsurlar şeklinde iki ana başlığa ayırmıştır.

Herzberg çalışanların kurum içerisinde olmalarını ve kurumu benimsemelerine engel olan çeşitli özendirme araçlarının eksikliğine işaret verir. Kurum yaşamsal nitelikte olan hijyenik şartları oluşturması gerekir. Bu hijyenik şartlar; ücret, çalışma şartları, denetçiler, örgüt politikaları, örgüt koşullarıdır. Güdüleyici unsurlar ise başarı, sorumluluk alma, işin kendi tanımı, tanınma, yükselme, statü sahibi olmaktır (Eren, 2014).

Hijyen unsurlar, Maslow'un ihtiyaçlar hiyerarşisinde bulunan fizyolojik, güvenlik ve ait olma gereksinimlerine denk olan alt düzey ihtiyaçları kapsamaktadır. Hijyen unsurlar işin kendisinden çok şartlarıyla alakalı olması gerektiği ve çalışan bireye dıştan etki sağladığı için dışsal etkenler şeklinde de adlandırılır. Bu gereksinimlerin karşılanması çalışan kişinin iş doyum düzeyini yükselişe geçirmez ancak bu ihtiyaçlar giderilmemesi sonucunda iş doyumsuzluğu düzeyinde düşüş yaşanabilir. Hijyen unsurlar çalışan bireyin yalnızca hayati ihtiyaçları giderilene kadar motive edici etki yarattığı için gerçek bir güdüleme faktörü şeklinde yorumlanmazlar. Güdüleyici unsurlar, Maslow'un ihtiyaçlar hiyerarşisindeki saygınlık ve kendini gerçekleştirme gereksinimlerine denk gelmekte olan üst düzey gereksinimleri içerir. Motive edici unsurlar çalışan bireyin görevine duyduğu heyecanı ve bağlılığı gerçekleştirmesine, işine karşı pozitif tutumlar sergilemesine sebep olduğundan iç unsurlar şeklinde de isimlendirilir. Hijyen faktörlerinin yerine getirilmesi sonrası, güdüleyici faktörler de yerine getirilirse, çalışanların iş doyumları oluşmaktadır. Çalışanların, güdüleyici faktörleri yerine getirildiğinde iş doyumunu karşılanırken, iş doyumunu yerine getirilmediğindeyse iş doyumsuzluğu yaşamamaktadır ve hatta aynı duygular içerisinde yaptığı işe devam etmektedir (Koçel, 2003).

Bu teoriye göre, güdülenme bireysel gelişmenin bir sonucu olarak yaşanmaktadır ve yoğun bir gelişim gereksinimine ihtiyaç duyar. Yönetim, çalışan bireyleri gerçek anlamda güdüleyemez, ancak yalnızca çalışanlar kendilerini güdüleyebilecekleri çevre koşullarını yaratabilir (Pekel, 2001).

McClelland'ın Başarı Güdüsü Kuramı: McClelland'ın oluşturmuş olduğu başarı güdüsü kuramına bakılarak bireyleri güdüleyen üç ayrı başlık bulunmaktadır. Bu başlıklar: ilişkisel bağ kurma gereksinimi, güç elde etme gereksinimi ve başarıma gereksinimidir. İlişki kurma gereksinimi, başka kişilerle ilişki kurma, bir grupta yer alma, kabul görme gibi gereksinimleri, güç elde etme gereksinimi, etki edilen alanı arttırma, otorite yaratma, nüfuz

sahibi olma gibi gereksinimleri, başarılı olma gereksinimiye bir işte başarılı olma, diğer bireylere kıyasla başarı sağlama, zor misyonları başarılı şekilde gerçekleştirme gibi gereksinimleri içermektedir. Kişi, eğer zamanını değerlendirme hususunda düzenli bir tavırdaysa daha fazla başarılı olma gereksinimi, eğer vaktini ailesi ve arkadaşları ile dolduruyorsa ilişkisel bağ oluşturma gereksinimi; eğer yönetenin görev ve yükümlülüklerini eleştiriyorsa güç elde etme dürtüsü barındırmaktadır (İncir, 1990).

McClelland’a göre, kişilerin yaşantılarının ilk dönemlerinden bu yana duymuş oldukları gereksinimler ve istekler onları devamlı olarak motive etmektedir. Bu teoriye bakılarak, tüm kişilerde bu gereksinimlerden bir tanesi daha baskın gelmektedir ve bu baskınlık gereksinime göre çalışan bireyin kurum içerisindeki hareketlerine yön vermektedir (Şimşek, Akgemci ve Çelik, 2003).

McClelland’ın başarılı olma teorisine göre, yönetici rolünde olanlar çalışan seçerken çalışanların gereksinimlerini anlayabilirse, çalışanlar hem kendi hem de kurumun gereksinimlerine göre doğru konumlara konulabilirler. Böylelikle çalışanları motive eden doğru bir çalışma ortamı sağlandığında çalışanlar bilgilerini ve kabiliyetlerini işlerine yansıtarak başarılı olacak ve çalıştığı kurumu da başarılı yapacaktır (Günbayı, 2001).

2.7.2. Süreç Kuramları

Süreç kuramları temel insan gereksinimlerinin yanı sıra güdülenme eylemine etki eden psikolojik süreç ve güçler üstüne yoğunlaşmaktadır. Düşünme sürecinin güdülenmeyle olan ilişkisi üstünde durulmaktadır. Bundan dolayı bu teorilere bilişsel kuramlar adı verilmektedir (Günbayı, 2001).

Vroom’un Beklenti Kuramı: Vroom tarafınca geliştirilmiş olan bu teori, güdülenme eylemini ihtiyaçlara göre değil, kişinin varmaya çalıştığı hedefler ile bu hedeflerin başarıya ulaşmasındaki beklentileri yönünden açıklamaktadır. Yani kişiler, hangi sonuçlardan yana tercih kullanacaklarını seçerler ve onlara sahip olmak amacıyla gerçeklikle güçlü bağı olan tahminler yürütürler” (Tuncer, Ayhan ve Varoğlu, 2007). Başarı ödüllendirilmiş davranışların fonksiyonu olarak yorumlanmaktadır fakat başarı için önce kişi kendine verilecek olan ödülü istemesi gerekir. Vereceği azmin kendini

beklemekte olan başarı basamağına kavuşturacağına dair inancı olması gerekmektedir. Bir bireyin geleceğe dair hayalleriyle yaptığı işten kazanacağı ödüllerin değerleri kişinin güdülenme zeminini yaratmaktadır. Beklenti teorisi üç başlık altında incelenir. Bu başlıklar şunlardır (Eren, 2011):

- **Başarı-Ödül-Ümit İlişkisi:** Kişi tüm davranışları neticesinde bazen ödül bazense cezalarla karşı karşıya geleceğine inanmaktadır ve bu beklenti sonrası işe başlar.
- **Talep veya gereksinim şiddeti:** Her ödülün kişiye göre bir gereksinim veya talep yoğunluğu bulunmaktadır. Bu duruma ödüllerin değeri veya cazibesi adı verilir.
- **Çaba-Başarı-Beklenti ilişkisi:** Kişinin bir görevlendirmede göstereceği çaba iki etkene bağlıdır. Bu hususlardan ilki, kişiden beklenmekte olan başarı, kişinin çabalarıyla gerçekleşip gerçekleşmeyeceğidir. İkinci husus ise, kişinin daha fazla güdülenip çabasıyla hak edeceği başarımların kendine getireceği ödülleri ne derece arzu edeceğidir.

Beklenti Kuramı, çalışan bireyleri odaklayacak gereksinim etkenlerini belirlemek yerine, kişinin sergilediği davranışlar karşısında bekleyeceği ödülleri almak için kullanacağı düşünme ya da kavrama biçimleriyle alakalıdır (Şimşek vd., 2003).

Porter ve Lawler'in Beklenti Kuramı: Bu kuramın birinci bölümü Vroom'un kuramıyla aynıdır, bilgi, kabiliyet ve algılanmakta olan rol şeklinde adlandırılmış iki çeşit değişken eklemesi yapılmıştır. Bu değişken türlerinden birincisi bireyin gereken bilgi ve kabiliyet niteliklerine sahip olmasıdır. Bu niteliklere sahip olmadığında üst seviyede çaba sarf etse bile aktif bir performans yansıtamayacaktır. Diğeriyse bireyin kendi için üstlendiği roldür ve bunlar bireyden beklenmekte olan eylem çeşitleridir. Farklı bir anlatımla, çalışan bireyin yetkisi ve sorumluluk alanları oluşturulmuş ve tanımı yapılmış misyonlardır (Koçel, 2003).

Porter ve Lawler'in beklenti teorisine bakılarak, kurumun eşit şekilde dağıtmış olduğu ödüller çalışan bireylerin iş doyum düzeylerine büyük oranda etki etmektedir. Çalışan bireyler örgütsel adalete çok dikkat etmekte ve verdikleri hizmetin karşılığı olarak

aynı hizmeti veren çalışma arkadaşıyla eşit şekilde ödüllendirildiğinde, çalışan bireylerin adalet algıları olumlu yönde etkilenmektedir. Bu durumda yaşanan yüksek adalet duygusu da çalışan bireylerin iş doyum düzeylerini arttırmaktadır. Fakat çalışanlar emekleri sonucunda hak ettiği ödüllendirmeyi diğer çalışanlar ile karşılaştırdığında kendisine haksızlık olarak hissederse o çalışanın iş doyum düzeyi negatif şekilde etki görmektedir (Dalgan, 1998).

Adams'ın Eşitlik Kuramı: Eşitlik teorisinde iki önemli değişken bulunmaktadır; girdiler ve çıktılar. Geçmişte yaşanan iş tecrübeleri, akademik özgeçmiş ve iş yerindeki gayret seviyesi girdileri meydana getirir. Çıktılsa, finansal anlamda olan ödemeyi, yan ödemeyi ve kazanılmış olan statüleri kapsar (Şimşek vd., 1998). Çalışanlar, kuruma yaptıkları katkılarla kurumdan kazanmış olduklarının arasında olan oranı, diğer çalışan kişilerin yaptıkları katkılar ve kazanımları kıyas etmektedir. Bu kıyaslama neticesinde, eşitsizlik söz konusu olabilmektedir. Bu durum karşısında, kişi öncelikle ödülleri sonrasında kazanımlarını yükseltmek için gayret etmektedir. Eğer ödülleri arttıramazsa, yaptığı katkılardan uzaklaşma yolunu tercih edebilmektedir (Türk, 2007).

Çalışan bireyler, görev yaptıkları kurumda işe başlarken örtük bir psikososyal anlaşma yapmaktadır. Bu, çalışan bireylerce açıklıkla algılanmayabilmektedir. Psikolojik anlaşmalar aslında alışveriş kuramına bağlı bir şekilde işlemektedir. Çalışan kişilerin işinde devamlılık sağlaması ancak kayıplarından fazlasını kazanmasıyla gerçekleşir (Koçel, 2003).

Locke'un Amaç Kuramı: Edward Locke'un geliştirdiği teorisinin ana fikri, bireylerin motivasyon düzeylerinin, kendisi tarafından belirlemiş olduğu hedeflerden etki aldığı görüşündedir. Yakalanması güç ve yüksek hedefler oluşturmuş bireyler, kolay erişilecek hedef belirleyen bireylere kıyasla çok daha fazla güdülenirler (Türk, 2007).

Amaç teorisine göre, amaca ilişkin niteliklerle iş başarımları arasında aşağıdaki gibi bir ilişki bulunur (İncir, 1990):

- Amaçlar açık bir şekilde belirlendiğinde, iş başarımları artış gösterir.

- Amaçlar zor bir hale geldikçe, daha çok gayret gösterilir ve iş başarımları artış gösterir.
- Amaçların çalışanlar tarafından kabul görüp benimsenmesi, iş başarımlarının artışını sağlar.
- Çalışanların karar aşamasında aktif rol oynaması, bireylerin motive olup iş başarımlarını arttırmayı sağlar.
- Çalışanlara, verdikleri hizmetin sonucu ile ilgili bilgi sağlanması, iş başarımlarını yükseltir.

Amaç kuramında, amaçların nasıl belirleneceği önemli bir durumdur. Amaçların yönetici ve çalışan kişiler tarafından birlikte belirlenmesi, yalnızca yönetici kişiler tarafından belirlenmesi durumuna göre daha olumlu sonuçlar yarattığı gözlemlenmiştir. Ayrıca; amaçların ulaşılır olması, bireylerin kabiliyetlerine göre amaçların belirlenmesi önemli bir noktadır. Hedeflerin varılamayacak bir noktada olması iş doyumsuzluğunu beraberinde getirebilmektedir (Semerci, 2005).

2.8. İş Doyumunun Boyutları

İş doyumunun alt boyutlarıyla ilgili gerçekleştirilmiş olan araştırmalar ele alındığında çok fazla geniş kapsamda bilgilere ulaşılmadığına rastlanmıştır. İş doyumu odaklı yapılan araştırmalar genellikle Minnesota İş Doyumu ölçeklerinin Türkçeye çevrilmiş halinden yararlanılmıştır. Oran (1989) tarafından Türkçeye çevrilen Minnesota İş Doyumu ölçeğinin içsel ve dışsal iş doyumları şeklinde iki ayrı teori üstünden ele alındığı anlaşılmaktadır. İş doyumu teorisi ele alındığında Maslow'un ihtiyaçlar hiyerarşisi ve Herzberg'in hijyen ve güdüleme kuramlarından etki gördüğü gözlemlenmektedir.

Maslow'un İhtiyaçlar Hiyerarşisi'nin iki ana temeli bulunmaktadır. Bu temellerden birincisi güdülenmenin asıl faktörü olan gereksinimleri belirlemek, ikinci amaç ise bu gereksinimleri belirli bir hiyerarşik düzene yerleştirmektir (Şahal, 2005). Maslow'un temel ihtiyaçlar hiyerarşisini ele alındığında öncelikle fizyolojik gereksinimlerin yer aldığı

görülmektedir. Fiziksel gereksinimler sırası ile güvenlik gereksinimleri, çalıştığı kuruma ait hissetme ve sevgi duygusunu tatma, saygınlık ve onay görme gereksinimi, kendini tamamlama gereksinimi şeklinde sıralanır.

Hezberg'in çift faktör kuramı Maslow'un ihtiyaçlar hiyerarşisi kuramının daha detaylı şekli olarak meydana gelmiştir. Hezberg iş doyumu olgusunu güdülenme ve hijyen unsurları şeklinde iki ayrı gruba ayırmaktadır (Sönmez, 2014). Güdülenme unsuru görevin doğrudan kendisi ile alakalı olan başarımlar, tanınma, sorumluluk gibi faktörleri barındırmaktadır. İşin kendisi ile bağlantılı olan bu unsurlar kişinin güdülenmesini yükseltmektedir. Hijyen unsuruysa doğrudan işin kendisi ile alakalı olmayan çevresel etkenlerden, yönetim türlerinden, denetimlerden ve bireyler arası bağlantılardan meydana gelmektedir. Hijyen faktörlerinin olması güdülenmeye etki etmezken bu faktörün olmaması bireyin güdülenmesini düşüşe geçirmektedir. Bu boyutta iş doyumu ele alındığında içsel ve dışsal doyum olmak üzere iki grupta incelemektedir.

İçsel İş Doyumu: İçsel iş doyumu, kişinin yaptığı işle alakalıdır ve çalışmakta olduğu ortam ile ilgili koşulların yarattığı yaşanmış etkileşimlerdir. Kişinin içerisinde olduğu kurumda yüklendiği misyonları ne derece gerçekleştirdiğiyle alakalı yaşamış olduğu tatmine içsel doyum adı verilmektedir. Bu unsur Maslow'un ihtiyaçlar kuramında kendini gösterme, kendini gerçekleştirme; Hezberg'in çift faktör teorisinde de güdüleyen etkenlerle bağdaşmaktadır. Yöneticilerin tavırları ve işyerlerindeki hiyerarşik yapı içinde yapılan çalışmalar çalışanların güdülenmelerine etki etmektedir. Bu durumda çalışan kişilerin motivasyon ve iş kabiliyetleri pozitif ve negatif şekilde etkilenebilmektedir (Öcal, 2011). Yapılmakta olan görevin genel nitelikleriyle çalışan kişilerin hissetmiş oldukları doyum içsel doyum adıyla ifade edilmektedir. Bir kurumda çalışan kişilerin bireysel beklentileriyle kurumun beklentileri ayrılıklar içerebilir. Bu beklentiler birbirine yakın olduğunda çalışanın içsel doyumu yükselirken farklılık gösterdiği takdirde doyum azalabilir.

Dışsal İş Doyumu: Dışsal iş doyumu, kişinin görev aldığı kurumda gerçekleştirdiği iş karşılığında kazandığı tecrübeler ile ilgili yaşamakta olduğu iş doyumu şeklinde adlandırılabilir. Bu unsur Maslow'un ihtiyaçlar hiyerarşisi kuramında temel fiziksel gereksinimler, güvende olma gereksinimleri ve sosyal gereksinimler kapsamına;

Hezberg'in çift faktör teorisinde de hijyen faktörlerle bağdaşmaktadır (Erdil vd., 2004). Dışsal iş doyumu yaratan etkenlerin olması güdülenmeye pozitif şekilde etki etmezken bu etkenlerin yokluğu çalışanların güdülenmesini düşüşe geçirmektedir. Verilen hizmet karşılığı alınmakta olan ücret, işin sürekliliği, iş ortamının hijyeni, iş ortamında kullanılmakta olan araç gereçler, işyeri politikaları, yönetim vs. dışsal iş doyumu etkenlerini meydana getirmektedir.

2.9. Öğretmenlerin İş Doyumu

Modern eğitim anlayışına göre ülkenin gereksinimi olan insan gücünü karşılama sorumluluğunu yüklenmiş olan öğretmenler, ders işleyen, kaynak arayan, zorlukları karşılayan ve zorluklar karşısında galip gelen, farklı disiplinler arasında bilgileri transfer eden ve ilişkileri geliştiren, insanlar arasındaki ilişkileri geliştiren, meslek seçimleri üstünde danışmanlık yürüten, öğretme konularında uzmanlaşmış bir kişi şeklinde belirtilmektedir. Yani öğretmenlik görevi yapan öğretmenlerin, toplulukların gelişmesinde bayrağı sırtlayan insanlardır. Ülkelerin gerek duyduğu insan gücünü yaratma sorumluluğunu üstüne alan öğretmenlerin huzurlu ve yararlı çalışmaları için gereken önlemlerin alınması şarttır. Ancak günümüzde yaşanan ekonomik şartlar yüzünden öğretmenlerin mesleği bırakma veya ek iş yapma eğilimine başvurmaktadır. Bu husus eğitim alanında genel olarak niteliğin azalmasına ve istenen niteliklerde öğrenci yetiştirilmesinin önüne geçmektedir (Özdayı, 1990). Öğretmenlik mesleğinin ilk senelerinde hevesi olan öğretmen adayları, öğrencilere yeni değerler katmak için koştururken yönetimsel ve mesleki destek eksikliği, ekonomik imkansızlıklar, eğitimin yararlılıklarına inancın azalması, sınırlandırılmış ve daraltılmış eğitim müfredatları gibi sebeplerden ötürü heveslerini kaçırmaktadır (Colbert ve Wolff, 1992).

Vural (2004) araştırmasında iş doyumunu 'öğretmenlerin öğrencisine olan tavırları ve işine karşı duydukları memnuniyet düzeyi olarak ifade edilmiştir.

İş doyumuyla alakalı 1981–2001 seneleri arası Social Sciences Citation Index (SSCI) kapsamında bulunan dergilerde iş doyumunu hususunda tam olarak 1.168 makale yayına koyulmuştur; ancak bu makalelerin yalnızca 68 tanesi öğretmenlerin iş doyumlarıyla alakalıdır. Bu kısıtlı araştırmalar neticesinde, öğretmenlerin gün boyunca

öğrenciler ile devamlı etkileşimde olmalarının ve öğrencilerin öğrenim zorunluluklarını gidermeye çalışmalarının baskılı ve stresli bir ortam oluşturduğunu, bilgi, kabiliyet ve iş yeterliliği bakımından benliklerini geliştirememeleri, işiyle alakalı ihtiyaçların giderilmemesi gibi unsurların etkisi ile güdülerinin azaldığını, bütün bu olumsuz durumlarında gittikçe iş doyumsuzlukları ve tükenmişliklere yol açtığı görülmektedir. Öğretmenlerin işi ile alakalı doyumsuzluklarını; artmakta olan iş yükleri, mesleki yeterlilik kuşkusu, sınıfların sayısının olması gerekenden daha fazla olması, öğrencilerin ihtiyaçlarını karşılama gibi eğitim kurumlarında hizmetlerini gerçekleştiren kişilerin yüksek motivasyonda olması, bu kurumların etkin ve yararlı çalışmalarına ortam yaratmaktadır. Okullarda etkin ve yararlı bir ortama ulaşmak için de bu kurumların yapı taşı niteliğinde yer alan öğretmenlerin iş doyum düzeylerinin yüksek seviyede bulunması şarttır. Okul bünyesinde hizmet veren öğretmenlerin yaklaştığı doyum veya doyumsuzluk eğitim-öğretimin niteliğine direk olarak etkide bulunmaktadır (Demirtaş ve Ersözlü, 2010). Öğretmenlerin iş doyumunu sağlaması öğretmenlerin streslerini, psikolojik ve fizyolojik yıpranma düzeylerini düşürür ve meslek itibarlarını yükseltir, performansları artışa geçirir ve öğrencilerin başarımlarını da pozitif bir şekilde etki eder. Fakat öğretmenlerin nelerden doyum sağladığı hakkında ayrı bakış açıları bulunmaktadır. Bu yüzden iş doyum düzeylerinin ölçülmesi karışık ve zor bir durumdur (Shann, 1998).

Eğitim alanında modern anlayışlara göre yeni düzenlemeler yapılmaktayken kararlaştırılan önlemlerin uygulanması ve çözülmesi için öğretmen bireylerin içinde olduğu hususları karşılayan akademik araştırmalara gerek duyulmaktadır. Öğretmenlerin kazanacağı tüm mesleki kabiliyetleri öğrencilere aktarmalı ve öğrencilerinin ilerideki yaşantısında görev yapacağı kuruluşlarda bu yeteneklerini sergilemesini sağlamalı ayrıca sağlıklı bir iş ortamı yaratmak için iş doyum düzeyini etkileyen pozitif ve negatif unsurların belirleyerek iş doyum düzeyini negatif şekilde etkileyen unsurları kaldırmak için alternatif çalışmalar yapılması şarttır. Çünkü öğretmenlerin doyumları ve stres sebepleri çözüldüğünde daha yararlı çalışmalar için gerekli bütün önlemlerin alınması daha basit hale gelecektir. Bu sebeple, öğretmenlerin doyum düzeyleri ve yararlılıkları ne denli yüksek olursa, yetişmekte olan kuşağın yararlı olması ve ülkenin kalkınması o denlikte yararlı sağlam zemin üstünde temellerini atacaktır (Kılıç, 2013). Böylelikle, okullardaki eğitim-öğretim niteliğinin geliştirilmesi, okulların yarar sağlayacak duruma gelmesi için okulların yapı taşı olan öğretmenlerin aktif bir biçimde kullanılması ve iş doyum

düzeylerinin yukarı çekilmesi okul yönetimlerinin ve dolayısı ile okul yöneticilerinin birinci hedefi olmalıdır (Özkan, 2005).

Öğretmenlerin iş doyumlarını yükseltebilecek bazı durumlar şöyledir;

1. Öğretmenin işi ona anlam ifade etmelidir,
2. Öğretmenin işi ona bir konum vaat etmelidir,
3. Öğretmenlere rehberlik hizmeti sağlanmalıdır,
4. Okuldaki çalışma ortamları öğretmeni destekleyen nitelikte olmalıdır,
5. Öğretmenin değerler yargıları yaptıkları görevin değer yargılarıyla uyuşmalıdır (Başaran, 2000).

2.10. İlgili Araştırmalar

2.10.1. Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar

Demirel (2006) Türkiye'nin Denizli ilinde görev yapan sınıf öğretmenlerinin iş doyumlarını ele aldığı araştırmasında, sınıf öğretmenlerinin genel iş doyumlarının orta seviyede olduğunu saptamıştır. Sınıf öğretmenlerinin insan ilişkileri kapsamında yüksek iş doyumunda olduğu, ücret kapsamında ise düşük iş doyumuna sahip oldukları saptanmıştır. Sınıf öğretmenlerinin iş doyumları cinsiyet ve medeni hallerine göre anlamlı bir fark yaratmadığı gözlemlenmiştir. 20 senenin üstünde kıdem sahibi olan sınıf öğretmenlerinin 11-19 yıl arası çalışan öğretmenlere kıyasla daha fazla iş doyumunu yaşadığının altı çizilmiştir. Eğitim enstitüsü veya yüksekokul bitirmiş sınıf öğretmenleri eğitim fakültesi mezunu olanlara kıyasla daha çok iş doyumunu yaşadığı saptanmıştır.

Karakuzu (2013) "Denizli ilinin merkezinde yer alan ilkokullarda hizmet veren sınıf öğretmenleriyle ortaokullarda hizmet veren branş öğretmenlerinin iş doyumlarının incelenmesi" adlı araştırmasında 494 öğretmene uygulanan anket sonucuna göre iş doyumları, içsel iş doyumuna bakımından incelendiğinde öğretmenlerin cinsiyetleriyle ara sıra değişik şeyler yapabilmesi ve vicdani bir sorumluluk taşıma şansı vermesi seçenekleri

arası anlamlı bir ilişkiye rastlandığı görülmüştür. Öğretmenlerin yaşıyla, beni her zaman meşgul etmesi, hizmet ettiği okul türüyle kendi metotlarını uygulayabilmesi seçenekleri arası anlamlı bir ilişkiye rastlandığı görülmüştür. Öğretmenlerin iş doyumları, dışsal iş doyumunu bakımından incelendiğinde; öğretmenlerin yaşı ve işleriyle alakalı alınmış kararların uygulamaya sokulması, hizmet verdiği okula atanma şekli ile işiyle ilgili alınan kararların uygulamaya sokulması, öğretmenlik görevinde toplam hizmet süreleriyle terfi seçeneğinin olması, seçim şansı olsa yeniden öğretmenlik görevini yapıp yapmayacağı durumu ile görev yaptığı iş karşılığında almış olduğu ücret seçenekleri arasında anlamlı bir ilişkiye rastlandığı görülmüştür.

Özcan (2013) ilköğretim kademesindeki okullarda çalışan öğretmenlerin iş doyumlarını saptamak amacı ile gerçekleştirdiği araştırmada 378 öğretmen bulunmaktadır. Çalışmanın sonuçları incelendiğinde, öğretmenlerin iş doyum düzeylerinin alt seviyede olduğu anlaşılmaktadır. Ayrıca olarak çalışma sonucu incelendiğinde, yaş ve kıdem değişkenleri iş doyum puanları açısından anlamlı farklılık göstermemektedir. Öğrenim ve branş değişkenleri bakımından öğretmenlerin iş doyum puanlarında anlamlı farklılık görülmektedir.

Başaran (2017) “Okul Yöneticilerinin Yönetim Biçimleri ile Öğretmenlerin İş Doyumu Arasındaki İlişkiyi” ele aldığı araştırmasında araştırmaya katılanların iş doyum düzeyleri incelenmiştir. Katılanların yaş, cinsiyet ve kıdem düzeylerine göre iş doyum ve alt boyutlarında anlamlı bir farka rastlanmamıştır; hizmet verdikleri okuldaki çalıştıkları yıl ve eğitim düzeyleri değişkenleri açısından istenilen yönde anlamlı bir farklılık yaşandığı belirlenmiştir.

Özkan (2017) “İlkokul ve Ortaokul Öğretmenlerinin İş Doyumu Düzeyleri (Balıkesir İli Merkez İlçeler Örneği)” adlı bir çalışma gerçekleştirmiştir. Özkan bu araştırmasında katılımcıların cinsiyet, yaş, mesleki kıdem, görev yaptığı okul ve branşlarına göre iş doyum düzeyleri arasında anlamlı bir farklılığın olup olmadığını incelemiştir. Gerçekleştirilmiş olan çalışmada meydana gelen sonuçlar ele alındığında; milli eğitim bakanlığının ilkokul kademesinde görev yapan öğretmenlerin milli eğitim bakanlığının ortaokul kademesinde görev yapan öğretmenlere kıyasla genel olarak iş doyum düzeylerinin daha yüksek olduğu kanaatine varılmıştır. Diğer bulgular ele

alındığında milli eğitim bakanlığının ortaokul kademesinde görev yapan erkek öğretmenlerin iş doyum düzeylerinin, kadın öğretmenlerin iş doyum düzeylerine kıyasla daha yüksek olduğu kanaatine varılmıştır. Yine çalışmanın sonuçları incelenmeye devam edildiğinde cinsiyet değişkeni açısından anketleri yanıtlayan erkek öğretmenlerle kadın öğretmenler arasında anlamlı bir farklılık olduğuna rastlanmıştır.

Özmen (2018) “Lise Öğretmenlerinin Koçluk davranışlarını Benimseme ve Uygulama Durumlarına İlişkin Görüşleri” adlı çalışmasında araştırmaya katılan kadın öğretmenlerin, koçluk davranışını göstermenin önemli olduğunu düşündüklerinden dolayı etkin dinlemeyi benimseme düzeylerinin yüksek olduğunu bulmuştur. Araştırmanın sonuçlarına göre, koçluk eğitime katılan öğretmenlerin koçluk becerilerinin alt boyutlarından biri olan farkındalık yaratma ve öz değerlerine uygun seçimler yapmalarını sağlama boyutlarında anlamlı farklılıklar tespit edilmiştir. Özmen (2018) ’in araştırmayla elde ettiği sonuçlar mevcut araştırmayla elde edilen sonuçlar ile benzerlikler taşımaktadır.

2.10.2. Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar

Neuman (1997) “Öğretmen İş Doyumu” adlı çalışmasında öğretmenlerin iş doyum düzeyleriyle türlü değişkenlerin ilişkili olup olmadığını incelemiştir. Çalışmada iş doyum seviyesini ölçmek adına Minnesota İş Doyum Ölçeğini kullanmıştır. Çalışmanın sonuçlarında, öğretmenlerin genel olarak doyumlarının düşük seviyelerde yer aldığı gözlemlenmiştir. Ayrı olarak öğretmenlerin içsel unsurlarda doyum seviyeleri yüksek, dışsal unsurlarda doyum seviyelerinin düşük olduğu anlaşılmıştır.

Newby (1999), Virginia’daki ortaokul müdürlerinin iş doyum düzeylerini saptamak hedefiyle yapılan araştırmada ortaokul müdürlerinin genel iş doyum seviyelerinin yüksek seviyede olduğu gözlemlenmiştir. Kenar mahallelerde bulunan okullarda hizmet veren okul müdürlerinin iş doyum seviyeleri şehir merkezlerinde ve kırsal bölgelerde hizmet veren okul müdürlerinin iş doyum seviyelerine göre daha yüksek olduğu sonucuna varılmıştır. Ayrı olarak büyük okullarda hizmet veren ortaokul müdürlerinin terfi ve güvenlik boyutlarında küçük okullarda hizmet veren ortaokul müdürlerine göre daha düşük iş doyum seviyesine sahip olduğu anlaşılmaktadır.

Alsweel ve Buehl (2002)'de öğretmenlerin iş doyumlarını ve iş doyumlarına etki eden unsurları incelemek için yapılan çalışma neticesinde, öğretmenin hizmet ettiği süre ile yaşı arasında bir ilişki bulunamamıştır. Hizmet süresiyle işe gidiş geliş arasında ve öğretmenlerin eğitim seviyeleriyle iş doyumları arasında bir ilişki bulunmadığı tespit edilmiştir. Böylelikle, iş doyumları ve eğitim seviyesi anlamlı bir farklılığa rastlanmadığı belirtilmiştir.

Aliyev (2004), Türkiye ve Azerbaycan Cumhuriyet'lerinde yer alan liselerde hizmet veren öğretmenlerin iş doyum düzeylerini ele aldığı çalışmada, öğretmenlerin iş doyum seviyeleriyle medeni durum, branş, kıdem, ders yükü, aile geliri, bakmakla yükümlü olduğu kişi sayısı ve yaş değişkenleri arasında anlamlı bir ilişkiye rastlanılmamıştır. Gelir düzeyleri düşük olan öğretmenler ile gelir düzeyi yüksekte olan öğretmenler iş doyumları arasında anlamlı bir farklılık bulunmaktadır. Azerbaycan'da yaşayan öğretmenlerin iş doyum seviyelerinin Türkiye'de yaşayan öğretmenlere göre iş doyum seviyesinin daha yüksek olduğu belirlenmiştir.

Stemple (2004) "Virginia'daki Lise Müdürlerinin İş Doyumu" isimli çalışmada 2003-2004 eğitim öğretim senesinde lise müdürü olarak görev yapanların iş doyumlarını saptamak amacıyla 'Minnesota İş Doyum Düzeyi' ölçeği kullanılmıştır. Çalışma neticesinde lise müdürlerinin iş doyumlarının genel itibariyle yüksek çıktığı izlenmiştir. Aynı olarak iş doyumları düzeyleriyle ücret ve yaş değişkenleri arasında olumlu yönde bir ilişki saptanmıştır (Çetin, 2015).

Papin (2005) "Şehir Merkezindeki Eğitimcilerin İş Doyumları" adlı çalışmada, Arizona'da üç ayrı okul bölgesinde 385 ilkokul öğretmeni üstünde araştırmalar gerçekleştirmiştir. Öğretmenlerin iş doyumları "Minnesota İş Doyum Ölçeği" kullanarak belirlenmiştir. Çalışmalar neticesinde, iş doyumlarıyla cinsiyet ve sınıf düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki saptanamamıştır. Fakat öğretmenlerin dışsal unsurlarda doyum düzeylerinin düşük, içsel unsurlardaysa doyum düzeylerinin yüksek olduğu saptanmıştır.

İskoçya'da yeni öğretmenler arasındaki iş doyumlarını inceleyen McNally, Gray ve Blake (2006) 150 öğretmene uygulamış olduğu araştırma neticesinde yeni ilkokul öğretmenlerinin yeni ortaokul öğretmenlerine kıyasla daha yüksek iş doyum düzeyine

sahip olduğu, kadın öğretmenlerin de erkek öğretmenlere kıyasla daha yüksek seviyede iş doyumlarına sahip olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Mahmood (2011) “Lise Öğretmenlerinin İş Doyumu: Kentsel ve Kırsal Okullarının Karşılaştırmalı Bir Cinsiyet Analizi” isimli araştırmasında, iş doyumuyla öğretmenlerin cinsiyet ve okul türleri arasında bulunan farkları ele almıştır. Araştırmada 192 devlet okulunda çalışan öğretmenden bilgiler alınmıştır. Araştırma neticesinde öğretmenlerin; terfi, tazminat, denetim, insan ilişkileri ve çalışma koşulları gibi değişkenlerde iş doyum seviyeleri düşük düzeydedir. Ayrı olarak kadın öğretmenlerin erkek öğretmenlere kıyasla daha yüksek seviyede iş doyum seviyesinde olduğuna rastlanmıştır.



ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

YÖNTEM

Bu bölümde, araştırma modeli, evreni ve örneklem grubunu oluşturmadaki desenlemenin nasıl yapıldığı açıklamalarına yer verilmiş; ayrı olarak veri toplamak için kullanılan araçlarla toplanmış verilerin analiz edilmesiyle alakalı detaylı bilgilere yer verilmiştir.

Çalışmada, 2020-2021 eğitim öğretim yılında Çanakkale 'deki okullarda görev yapan öğretmenlerden oluşmuştur. Bunun yanında çalışmaya katılan öğretmenlerden iletişimde oldukları meslektaşlarına anket formlarını iletmeleri istenmiştir. Diğer taraftan öğretmenlerin yer aldığı bir sosyal medya platformundan da öğretmenlere ulaşılmaya çalışılmıştır. Çanakkale ilinden tesadüfi örneklem ve kartopu tekniğine dayalı olarak oluşturulmuştur. Öğretmenlerin koçluk davranışlarını sergileme ve iş doyum seviyeleri arasındaki ilişki düzeyinin belirlenmesi için ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır. Tarama modeli desenlemesine dayanan çalışmalar, geçmişte veya hala yaşanan bir durumun var olan şekliyle betimlemesini model almış olan bir yaklaşımdır. Bu yaklaşımda, çalışmanın konusu olan olay, kişi ya da nesneler, kendi şartlarına bağlı kalarak, bir değişiklik yaşamadan ve etkiye girmeden betimlenmeye çalışılmaktadır (Karasar, 2014). Öğretmenlerin koçluk davranışlarını sergileme ve iş doyum düzeyleri ile bu iki değişken arasındaki meydana gelen değişimlerin varlığını, değişim yaşanmış ise bu değişimin seviyesini belirlemek hedeflendiğinde ilişkisel tarama modelleri desenlemesine başvurulur. İlişkisel tarama modeli araştırmalarda belirlenen ilişki seviyesi, neden-sonuç ilişki saptamaları çoğunluk ile kesin bir sonucu göstermemekle birlikte, birtakım ipuçlarını doğurur ve gözlenmekte olan değişkenlerdeki durum ile diğerlerinin kestirilmesine ilişkin yararlı sonuçlar sunabilmektedir. Bu araştırmada da öğretmenlerin koçluk davranışları sergileme ve iş doyumları arasında bulunan ilişkiyle alakalı durumlar meydana getirilmiş, ardından iki değişken arasında bulunan ilişkinin varlığı ve yönü değişkenlerin alt boyutlarıyla beraber irdelenmiştir.

3.1. Evren ve Örneklem

Çalışmada ulaşılan bulgular ve çıkarılan sonuçların genellenmek istendiği araştırmanın çalışma evreni, 2020-2021 eğitim öğretim yılında Çanakkale ve diğer illerdeki okullarda çalışan öğretmenlerden oluşturulmuştur. Sosyal bilimler araştırmalarında çoğu kez, evren değere ulaşılmasının zorluğu, evrenden örneklem grubu seçme yoluna gidilmesini zorunlu kılar. Örnekleme ilkeleri dikkate alınarak ve seçilen evreni temsil yeterliğine sahip daha küçük bir küme olan örneklem grubuna (Karasar, 2014: 109-110) ulaşılmıştır. Öğretmenlere uygulanan ölçekler, internet ortamında oluşturulan formlar aracılığıyla uygulanmıştır. Bununla beraber tüm dünyada yaşanan pandemi sebebiyle Çanakkale ilinde çalışmaya katkıda bulunacak yeterli sayıda öğretmene ulaşamamıştır. Bunun için çalışma kapsamında, çalışmaya uygun niteliklere sahip diğer illerdeki öğretmenlerden yola çıkarak, bazı sosyal medya araçlarından yararlanılarak oluşturulan çekirdek bir öğretmen grubuna uygulanmıştır. Bu çekirdek grup aracılığıyla benzer nitelikleri taşıyan öğretmenlere ulaşılması sağlanmış ve çalışmaya gönüllülük esasına dayalı olarak katılmalarına olanak sağlanmıştır.

Araştırmada elde edilen bulgular sonucunda 293 öğretmene ulaşılmış ve değerlendirilmeye alınmıştır. Örneklem grubunda yer alan öğretmenlerin kişisel ve mesleki özellikleri Tablo 1’de verilmiştir. Ayrıca araştırmaya katılan öğretmenlerin koçluk eğitimine katılma durumlarına ilişkin verilerin dağılımına da Tablo 1’de yer verilmiştir.

Tablo 1

Araştırmaya katılanların demografik verilerinin dağılımı

		Sıklık (n)	Yüzde (%)
Cinsiyetiniz	Erkek	99	33,8
	Kadın	194	66,2
Eğitim Durumunuz	Lisans	193	65,9
	Yüksek Lisans	91	31,1
	Doktora	9	3,1
	1-5 yıl	54	18,4
	6-10 yıl	65	22,2
Mesleki Kıdem	11-15 yıl	76	25,9
	16-20 yıl	52	17,7
	21 yıl ve üzeri	46	15,7
	İlkokul	80	27,3
	Ortaokul	114	38,9
Çalıştığınız Okul Türü	Ortaöğretim	99	33,8
	Devlet Okulu	158	53,9
	Özel Okul	125	42,7
	Okul Öncesi	31	10,6
	Sınıf Öğretmeni	38	13,0
Kurum	Matematik	31	10,6
	Fen Bilimleri	24	8,2
	Sosyal Bilimler	31	10,6
	Türkçe - Edebiyat	32	10,9
	Yabancı Dil	28	9,6
Brans	Diğer	78	26,6
	Toplam	293	100,0

Tablo 1’de görüldüğü üzere araştırmaya katılanların demografik verilerinin dağılımı değerlendirildiğinde; yüzde 66,2’sinin kadın, yüzde 65,9’unun lisans mezunu, yüzde 25,9’unun 11-15 yıl deneyimi, yüzde 38,9’unun ortaokulda, yüzde 53,9’unun devlet okulunda görev yaptığı, yüzde 26,6’sının diğer branşlarda, yüzde 13’ünün sınıf öğretmeni olduğu belirlenmiştir.

Tablo 2

Öğretmenlerin koçluk eğitimi, konferans ya da seminerlere katılma durumları

	Sıklık (n)	Yüzde (%)
Katılım Sayısı		
1	84	28,7
2	46	15,7
3	20	6,8
4 ve üzeri	32	10,9
Hiç	111	37,9
Toplam	293	100,0

Araştırmaya katılanların “Bugüne Kadar Koçluk Eğitimi, Konferansı ya da Seminerine Katıldınız mı? Katıldıysanız Katılım Sayınız?” sorusuna verdikleri yanıtların dağılımı değerlendirildiğinde; yüzde 37,9’unun hiç eğitim, konferans veya seminere katılmadığı, yüzde 28,7’sinin bir kere, yüzde 15,7’sinin 2 kere katılım gösterdiği tespit edilmiştir.

3.2. Veri Toplama Araçları

Öğretmenlerin koçluk davranışlarını sergileme ve iş doyum düzeyleri arasındaki ilişkinin ortaya konulması amaçlarına uygun olarak iki farklı ölçekten yararlanılmıştır:

Öğretmenlik Koçluk Davranışları (ÖKD): İnan ve Özmen (2018) tarafından geliştirilen “Öğretmenlik Koçluk Davranışları Anket Formu” kullanılmıştır. Ölçme aracı iki bölümden oluşmuştur. Birinci bölümde kişisel bilgilere ilişkin sorular, ikinci bölümde ise öğretmenlik koçluk davranışlarını sergilemeye yönelik ifadeler yer verilmiştir. Araştırmacı tarafından literatür incelemesi ile geliştirilen Kişisel Bilgiler Formu’nda formda, araştırmanın amacı kısaca belirtilmiş ve uygulama için yönergeye yer verilmiştir. Bu formda katılımcılardan cinsiyet, eğitim durumu, kıdem, çalışılan okul türü, çalışılan kurum, branş ve koçluk eğitimine katılıp katılmadıklarına yönelik özelliklerini ortaya koyacak bilgiler istenmiş, kimlik bilgilerini ortaya koyacak ifadeler yer verilmemiştir. Öğretmenlerin koçluk davranışlarını sergileme düzeylerini belirlemek amacıyla 49 maddeye yer verilmiştir. Hazırlanan ölçek Likert türünde bir ölçektir. Ölçekte yer alan yanıt seçenekleri “1-Hiç Sergilemiyor, 2-Az Sergiliyor, 3-Orta Düzeyde Sergiliyor, 4-Büyük Ölçüde Sergiliyor, 5- Tamamen Sergiliyor” ifadelerinden oluşmaktadır.

Verilerin faktör analizine uygunluğunu tespit etmek için Kaiser- Meyer- Olkin (KMO) testi sonuçları incelenmiştir. Koçlukla ilgili KMO sonuçları 0.01 bulunmuştur. Ölçeğin kullanılması için araştırmacıdan izin alınmıştır.

Minnesota İş Doyum Ölçeği (MİDÖ): Akkamış (2010) tarafından geliştirilen, ölçek 20 maddeden oluşan beş boyutlu ve beşli Likert tipindedir. Ölçekte bulunan maddeler araştırmanın iş doyumunu alt boyutlarından içsel, dışsal ve genel iş doyum düzeylerini ortaya koymaya yönelik ifadelerden oluşmaktadır. Yapılan veri analizine göre güvenilirlik 0.83 geçerlilik 0.80'dir. Ölçeğin kullanılması için araştırmacıdan izin alınmıştır.

3.3. Verilerin Analizi

Bir araştırmada toplanan verilerden güvenilir ve geçerli sonuçların elde edilebilmesi esastır. Verilerin tasnif edilerek analiz ve değerlendirmeye için hazırlanması gerekir. Bunun için kayıp veriler ve uçlarda kalan değerler ile bu verilerin normal dağılımı yansıtacak olası sınırlar içinde yer alıp almadığı incelenerek uygulanacak analiz tekniklerinin sayıltıları değerlendirilir. Bu çalışmada da benzer bir yol izlenmiştir. Veri toplama işlemi tamamlandıktan sonra öncelikle kayıp veriler incelenmiş ve kullanımında problem teşkil eden 10 kayıp veri silinmiştir. Değerlendirmeye alınan verilerin olası sınırlar içinde olup olmadığını belirlemek amacıyla frekans, betimlemeye dönük istatistik işlemler, ortalama ve standart sapma değerler irdelenmiştir. Yine verilerin yapılacak analizlerin varsayımlarını karşılayıp karşılamadığını bulmak için verilerin normalliğine, doğrusallığına ve varyansların homojenliğine bakılmıştır (Çokluk, vd., 2016).

Ölçme araçlarının normal dağılım özelliği gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan analizlerde, her iki aracın Kolmogorov-Smirnova ve Shapiro-Wilk normallik değerleri anlamlı çıkmıştır ($p < 0.05$). Ancak sosyal bilimlerin kendine özgü özellikleri ve 5'li Likert tipi ölçme araçlarıyla normalliğin sağlanması genel olarak zordur. Burada dikkate alınabilecek bir diğer veri, ölçme aracının basıklık ve çarpıklık değerleridir. Basıklık ve çarpıklık değerlerinin -1.5 ile +1.5 olması halinde de dağılım normal kabul edilir (Tabashnik, 1996). Bu çalışmanın da basıklık ve çarpıklık değerleri bu aralıkta yer aldığından dağılımın normal olduğu varsayılmıştır.

Cronbach alfa, iç tutarlılığın bir ölçüsüdür; başka bir deyişle, bir grup öğenin grupla ne kadar yakından alakalı olduğudur. Ölçek güvenilirliğinin bir ölçüsü olarak kabul edilir. Alpha, bir testin veya ölçeğin iç tutarlılığının bir ölçüsü sağlamak için 1951'de Lee Cronbach tarafından geliştirildi; 0 ile 1 arasında bir sayı olarak ifade edilir. İç tutarlılık, bir testteki tüm öğelerin aynı kavramı veya yapıyı ölçme derecesini tanımlar ve dolayısıyla test içindeki öğelerin birbirleriyle ilişkili olduğuna bağlıdır.¹

Alfa katsayısı korelasyon katsayısı gibi yorumlanabilir ve 0 ile 1 arasında değerler alır. Alfa katsayısı;

- 0,80-1,00 arasında ise; Geliştirilen test (ölçek) yüksek güvenilirliğe sahiptir.
- 0,60-0,80 arasında ise; Geliştirilen test oldukça güvenilirdir.
- 0,40-0,60 arasında ise; Geliştirilen testin güvenilirliği düşüktür.
- 0,00-0,40 arasında ise; Geliştirilen test güvenilir değildir.

Tablo 3

Araştırmada kullanılan ölçeklere ait güvenilirlik analizleri

Öğretmenlik Koçluk Davranışları Ölçeği	Cronbach's Alpha	n
Etkin Dinleme	,929	10
Güçlü Sorular Sorma	,948	13
Farkındalık Yaratma	,934	9
Oz Değerlerine Uygun Seçimler Yapmalarını Sağlama	,948	17
İş Doyumu Ölçeği		
İçsel Doyum	,897	12
Dışsal Doyum	,897	8
Genel Doyum	,935	20

¹ Cronbach L. Coefficient alpha and the internal structure of tests. Psychometrika. 1951;16:297-334.

Araştırmada kullanılan ölçeklerin güvenirlikleri değerlendirildiğinde; ölçek ve alt boyutlarının tamamı yüksek derecede güvenilir olarak belirlenmiştir. Yukarıdaki tabloda da görüldüğü gibi ölçeklerin ve alt boyutlarındaki Cronbach alfa değerleri ölçeklerin geçerlik ve güvenirliklerini ortaya koymaktadır.

3.4. İstatistiksel Veri Analizi

Araştırmaya katılanlara ait; demografik verilerin dağılımı “n” ve “%” olarak tablolarda sunulmuştur. Sonrasında, araştırmada kullanılan Koçluk Davranışı ölçeği ve İş Doyumu ölçeklerine ait ifadelerin ortalama ve standart sapmaları değerlendirilmiştir. Kullanılan ölçeklerin güvenirliği; Cronbach’s Alpha katsayısı ile değerlendirilmiştir. Öğretmenlik Koçluk Davranışı ve İş Doyumu ölçeklerinin, demografik verilere göre farklılık gösterip göstermediği anlamlılık testleri ile analiz edilmiştir. Hangi analizin kullanılacağına karar vermeden önce, verilerin normal dağılıma uyup uymadığı Kolmogorov-Smirnov ve Shapiro-Wilk sınamaları ile değerlendirilmiştir. Normal dağılıma uymayan verilerin; analizi için ikili karşılaştırmalarda Mann Whitney U testi, iki veya daha fazla değişkenin karşılaştırılmasında ise; Kruskal-Wallis H testi kullanılmıştır. Anlamlı çıkan analizlerde hangi gruplar arasında fark olduğunun belirlenmesi için Mann Whitney U testi ile ikili karşılaştırmalar yapılmıştır. Koçluk Davranışı ve İş Doyumu ölçeklerinin arasındaki ilişki Spearman korelasyon testi ile değerlendirilmiştir. Araştırmanın analizinde SPSS v25 istatistik programı kullanılmıştır.

Tablo 4

Koçluk davranışı ve iş doyumu ölçeklerinin normal dağılım analizleri

	Kolmogorov-Smirnov			Shapiro-Wilk		
	Statistic	df	Sig.	Statistic	df	Sig.
Etkin Dinleme	,124	293	,000	,913	293	,000
Güçlü Sorular Sorma	,164	293	,000	,920	293	,000
Farkındalık Yaratma	,151	293	,000	,890	293	,000
Öz Değerlerine Uygun Seçimler Yapmalarını Sağlama	,101	293	,000	,956	293	,000
İçsel Doyum	,169	293	,000	,922	293	,000
Dışsal Doyum	,156	293	,000	,891	293	,000
Genel Doyum	,145	293	,000	,912	293	,000

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

BULGULAR

Bu bölümde öğretmenlerden toplanan verilerin analizinden elde edilen bulgular ve yorumlar yer almaktadır. Bulgular, araştırmaya ait alt amaçlar başlıklandırılarak verilmiştir.

4.1. Öğretmenlerin Koçluk Davranışlarını Sergileme Düzeylerine İlişkin Bulgular

Araştırmada kullanılan öğretmenlerin koçluk davranışlarını sergileme düzeylerine ilişkin elde edilen bulgular Tablo 5'te yer almaktadır.

Tablo 5

Öğretmenlerin koçluk davranışlarını sergileme düzeyleri (n=293)

Koçluk Davranışları			
Etkin Dinleme		Ort.	S.S
1. Öğrencilerle anlaşılır bir dille konuşurum		4,44	,620
2. Öğrencileri sözlerini kesmeden dinlerim		4,36	,639
3. Öğrencileri dinlerken başka işlerle uğraşmam		4,34	,754
4. Öğrencileri duygularına hakim olarak dinlerim		4,33	,623
5. Öğrencileri yargılamadan dinlerim		4,41	,616
6. Öğrencilerle konuşurken göz teması kurarım		4,56	,580
7. Öğrencilerle konuşurken onların duygularını yaşamasına fırsat sağlarım		4,42	,612
8. Öğrencilerin duygularına değer veririm		4,55	,569
9. Öğrencilerin düşüncelerini anlamaya çalışırım		4,47	,605
10. Öğrencilere onları doğru anlayıp anlamadığıma dair teyit soruları sorarım		4,35	,680
Güçlü Sorular Sorma		Ort.	S.S
11. Öğrencilere iç dünyasını fark ettirecek sorular sorarım		4,23	,715
12. Öğrencileri tanımak için açık uçlu sorular sorarım		4,21	,722
13. Öğrenciye açık uçlu sorular sorarak kendisi hakkında iç gözü kazandırırım		4,17	,722
14. Öğrencilere konuşmak istediği durumu netleştirecek sorular sorarım		4,28	,679
15. Öğrencilerin gündeme getirdiği durumla ilgili onları eyleme geçirecek sorular sorarım		4,19	,662
16. Öğrencilere "Nasıl?" sorusunu kullanarak daha fazla düşüncelerini sağlarım		4,26	,638
17. Öğrencileri "Ne düşünüyorsun?" sorusunu kullanarak fikirlerinin kaynakları konusunda daha fazla düşündürürüm		4,29	,635

18. Öğrencilere "Neden böyle düşünüyorsun? " sorusunu sorarak sahip oldukları fikirleri irdelemelerini sağlarım	4,20	,695
19. Öğrencilerin "Seni böyle düşündüren ne? " sorusunu sorarak fikirlerinin gerekçelerini ifade etmelerini sağlarım	4,18	,725
20. Öğrencilere "Başka nasıl davranabilirdin? " sorusunu sorarak farklı bakış açısı kazandırırım	4,19	,704
21. Öğrencilere "Bunu nereden biliyorsun? " sorusunu sorarak sahip oldukları bilginin doğruluğunu teyit ettiririm	4,19	,717
22. Öğrencilere "Biraz daha açıklama yapar mısın? " sorusunu sorarak fikirlerini destekleyici düşüncelerini çoğaltmalarını sağlarım	4,26	,641
23. Öğrencileri "Aklında başka hangi sorular var? " sorusunu sorarak soru sormaya teşvik ederim	4,12	,744
Farkındalık Yaratma	Ort.	S.S
24. Öğrencilerin güçlü yönlerini fark etmelerini sağlarım	4,30	,644
25. Öğrencilerin kendileri tarafından bilinmeyen, başkaları tarafından bilinen yanlarını görmelerini sağlarım	4,19	,709
26. Öğrencilerin güçlü yönlerini keşfetmesi için çeşitli etkinliklere (spora/sanata vs.) yönlendiririm	4,20	,669
27. Öğrencilerin güçlü yanlarını tespit etmek için sınıfta onları dikkatli gözlemlerim	4,32	,652
28. Öğrencilerin güçlü yönleri hakkında onlarla konuşurum	4,32	,641
29. Öğrencilerin güçlü yanlarını onların fark etmesini sağlarım	4,31	,674
30. Öğrencilerin güçlü yönlerini ebeveynleriyle paylaşıyorum	4,27	,734
31. Öğrencilerin gelişmeye açık yönleri için önerilerde bulunurum	4,30	,623
32. Öğrencilerin olumlu davranışlarını hemen takdir ederim	4,42	,594
Öz Değerlerine Uygun Seçimler Yapmalarını Sağlama	Ort.	S.S
33. Sınıf içinde öğrencilere güçlü yönlerine uygun sorumluluklar veririm	4,30	,641
34. Öğrencilere hedeflerini mantıklı hale getirmelerinde destek olurum	4,28	,618
35. Öğrencileri zorlayıcı hedefler belirlemesi için yüreklendiririm	3,98	,831
36. Öğrencilere belirledikleri hedefleri sahiplenmelerinde destek olurum	4,22	,626
37. Öğrencilerden hedeflerine ulaşmış olmayı hayal etmelerini isterim	4,28	,696
38. Öğrencilerden en sevecek yaptıkları işleri düşünmelerini isterim	4,25	,699
39. Öğrencilere geçmiş başarılarını hatırlatırım	4,24	,682
40. Öğrencilerin güçlü yönlerine uygun meslekler konusunda düşünmelerini sağlarım	4,17	,703
41. Öğrencilerden hayat amaçları hakkında düşüncelerini açıklamalarını isterim	4,18	,739
42. Öğrencilerden hayat felsefesini tanımlamalarını isterim	3,92	,886
43. Öğrencilerden hayatta en çok değer verdikleri şeyler hakkında düşünmelerini isterim	4,15	,712
44. Öğrencilerden hayatta en değer verdikleri şeyleri önem sırasıyla yazmalarını isterim	3,68	1,033

45. Öğrencilerden başarı kavramının kendileri için ne anlama geldiğini ifade etmelerini isterim	4,05	,834
46. Öğrencilerden mutluluk kavramının kendileri için ne anlama geldiğini ifade etmelerini isterim	4,11	,771
47. Öğrencilerden benimsedikleri hedeflerinin değerleriyle ilişkisi konusunda kendilerini ifade etmelerini isterim	4,03	,814
48. Öğrencilerin davranışlarının altında yatan nedenler konusunda düşünmelerini sağlarım	4,07	,753
49. Öğrencilerin verdiği kararların hayatlarını nasıl etkileyeceği ile ilgili düşünmelerini sağlarım	4,16	,698

*1:Hiç – 5: Tamamen

Araştırmada kullanılan koçluk becerilerine ait ifadelerin ortalama puanları değerlendirildiğinde; **“Etkin Dinleme”** alt boyutunda en yüksek ortalama puana sahip ifadenin “Öğrencilerle konuşurken göz teması kurarım” ($\bar{X} = 4.56$), en düşük ortalama puana sahip ifadenin “Öğrencileri duygularıma hakim olarak dinlerim” ($\bar{X} = 4.33$) ifadeleri olduğu belirlenmiştir.

“Güçlü Sorular Sorma” alt boyutunda en yüksek ortalama puana sahip ifadenin “Öğrencileri "Ne düşünüyorsun? " sorusunu kullanarak fikirlerinin kaynakları konusunda daha fazla düşündürürüm” ($\bar{X} = 4.29$), en düşük ortalama puana sahip ifadenin “Öğrencileri "Aklında başka hangi sorular var? " sorusunu sorarak soru sormaya teşvik ederim” ($\bar{X} = 4.12$) ifadeleri olduğu belirlenmiştir.

“Farkındalık yaratma” alt boyutunda en yüksek ortalama puana sahip ifadenin “Öğrencilerin olumlu davranışlarını hemen takdir ederim” ($\bar{X} = 4.42$), en düşük ortalama puana sahip ifadenin “Öğrencilerin kendileri tarafından bilinmeyen, başkaları tarafından bilinen yanlarını görmelerini sağlarım” ($\bar{X} = 4.19$) ifadeleri olduğu belirlenmiştir.

“Öz Değerlerine Uygun Seçimler Yapmalarını Sağlama” alt boyutunda en yüksek ortalama puana sahip ifadenin “Sınıf içinde öğrencilere güçlü yönlerine uygun sorumluluklar veririm” ($\bar{X} = 4.30$), en düşük ortalama puana sahip ifadenin “Öğrencilerden hayatta en değer verdikleri şeyleri önem sırasıyla yazmalarını isterim” ($\bar{X} = 3.68$) ifadeleri olduğu belirlenmiştir.

4.2. Öğretmenlerin Koçluk Boyutlarında Sergiledikleri Davranışlara İlişkin Bulgular

Öğretmenlerin koçluk boyutlarında sergiledikleri davranışlara ilişkin bulgulara bakıldığında, cinsiyete göre koçluk davranışlarını sergileme düzeylerine ilişkin bulgular Tablo 6’da yer almaktadır.

Tablo 6

Öğretmenlerin Cinsiyete Göre Koçluk Davranışlarını Sergileme Düzeyleri

	Cinsiyet	n	$\bar{X}$	p*
Etkin Dinleme	Erkek	99	130,28	0.015
	Kadın	194	155,53	
	Toplam	293		
Güçlü Sorular Sorma	Erkek	99	138,63	0.221
	Kadın	194	151,27	
	Toplam	293		
Farkındalık Yaratma	Erkek	99	142,13	0.475
	Kadın	194	149,48	
	Toplam	293		
Öz Değerlerine Uygun	Erkek	99	141,86	0.457
Seçimler Yapmalarını	Kadın	194	149,62	
Sağlama	Toplam	293		

*Mann-Whitney U testi uygulanmıştır.

Cinsiyete göre koçluk davranışlarını sergileme düzeyleri değerlendirildiğinde; etkin dinleme alt boyutunda istatistiksel olarak anlamlı bir fark belirlenmiştir ($p=0.015$). Buna göre; kadınların erkeklere göre etkin dinleme düzeylerinin daha yüksek olduğu tespit edilmiştir ($p<0.05$). Diğer alt boyutlarda ise gruplar arası istatistiksel olarak anlamlı bir fark belirlenmemiştir ($p>0.05$).

4.3. Öğretmenlerin Eğitim Durumlarına Göre Koçluk Davranışlarını Sergileme Düzeylerine İlişkin Bulgular

Öğretmenlerin eğitim durumlarına göre koçluk davranışlarını sergileme düzeylerine ait bulgulara Tablo 7’de yer verilmiştir.

Tablo 7

Öğretmenlerin Eğitim Durumuna Göre Koçluk Davranışlarını Sergileme Düzeyleri

	Eğitim	n	S. Ort.	p*
Etkin Dinleme	Lisans	193	139,77	0.101
	Yüksek Lisans	91	162,61	
	Doktora	9	144,11	
	Toplam	293		
Güçlü Sorular Sorma	Lisans	193	140,74	0.161
	Yüksek Lisans	91	160,90	
	Doktora	9	140,78	
	Toplam	293		
Farkındalık Yaratma	Lisans	193	141,13	0.196
	Yüksek Lisans	91	160,09	
	Doktora	9	140,39	
	Toplam	293		
Öz Değerlerine Uygun Seçimler Yapmalarını Sağlama	Lisans	193	143,44	0.558
	Yüksek Lisans	91	152,79	
	Doktora	9	164,78	
	Toplam	293		

*Kruskal-Wallis H testi uygulanmıştır.

Eğitim durumuna göre koçluk davranışlarını sergileme düzeyleri değerlendirildiğinde; etkin dinleme, güçlü sorular sorma ve farkındalık yaratma alt boyutlarında yüksek lisans mezunu öğretmenlerin kısmen daha ileri düzeyde oldukları, öz değerlerine uygun seçimler yapmalarını sağlama alt boyutlarında ise doktora mezunu öğretmenlerin kısmen daha ileri düzeyde oldukları tespit edilmiştir. Ancak gruplar arası istatistiksel olarak anlamlı bir fark belirlenmemiştir ($p>0.05$).

4.4. Öğretmenlerin Mesleki Kıdemlerine Göre Koçluk Davranışlarını Sergileme Düzeylerine İlişkin Bulgular

Öğretmenlerin mesleki kıdemlerine göre koçluk davranışlarını sergileme düzeylerine ilişkin bulgular Tablo 8’de yer almaktadır.

Tablo 8

Öğretmenlerin Mesleki Kıdeme Göre Koçluk Davranışlarını Sergileme Düzeyleri

	Mesleki Kıdem	n	$\bar{X}$	p*
Etkin Dinleme	1-5 yıl	54	140,75	0.690
	6-10 yıl	65	145,45	
	11-15 yıl	76	141,06	
	16-20 yıl	52	151,01	
	21 yıl ve üzeri	46	161,82	
	Toplam	293		
Güçlü Sorular Sorma	1-5 yıl	54	135,28	0.685
	6-10 yıl	65	146,27	
	11-15 yıl	76	147,61	
	16-20 yıl	52	147,24	
	21 yıl ve üzeri	46	160,52	
	Toplam	293		
Farkındalık Yaratma	1-5 yıl	54	130,95	0.308
	6-10 yıl	65	142,42	
	11-15 yıl	76	147,96	
	16-20 yıl	52	150,86	
	21 yıl ve üzeri	46	166,36	
	Toplam	293		
Öz Değerlerine Uygun Seçimler Yapmalarını Sağlama	1-5 yıl	54	145,23	0.999
	6-10 yıl	65	146,29	
	11-15 yıl	76	146,30	
	16-20 yıl	52	148,77	
	21 yıl ve üzeri	46	149,23	
	Toplam	293		

*Kruskal-Wallis H testi uygulanmıştır.

Mesleki kıdeme göre öğretmenlerin koçluk davranışlarını sergileme düzeylerine ilişkin bulgular değerlendirildiğinde; etkin dinleme, öz değerlerine uygun seçimler yapmalarını sağlama, güçlü sorular sorma ve farkındalık yaratma alt boyutlarında 21 yıl ve üzeri deneyime sahip öğretmenlerin daha ileri düzeyde oldukları belirlenmiştir. Özellikle farkındalık yaratma alt boyutlarındaki puanın diğer alt boyutlardaki puanlara göre daha yüksek olduğu görülmüştür. Ancak gruplar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark belirlenmemiştir ($p>0.05$).

4.5. Öğretmenlerin Çalıştıkları Okul Türüne Göre Koçluk Davranışlarını Sergileme Düzeylerine İlişkin Bulgular

Öğretmenlerin çalıştıkları okul türüne göre koçluk davranışlarını sergileme düzeylerine ilişkin bulgular Tablo 9’da yer almaktadır.

Tablo 9

Öğretmenlerin çalışılan okul türüne göre koçluk davranışlarını sergileme düzeyleri

	Çalıştığınız Okul Türü	n	$\bar{X}$	p*
Etkin Dinleme	İlkokul	80	153,78	0.666
	Ortaokul	114	146,11	
	Ortaöğretim	99	142,55	
	Toplam	293		
Güçlü Sorular Sorma	İlkokul	80	164,85	0.080
	Ortaokul	114	139,47	
	Ortaöğretim	99	141,25	
	Toplam	293		
Farkındalık Yaratma	İlkokul	80	167,08	0.036
	Ortaokul	114	142,16	
	Ortaöğretim	99	136,35	
	Total	293		
Öz Değerlerine Uygun Seçimler	İlkokul	80	152,36	0.773
Yapmalarını Sağlama	Ortaokul	114	143,54	
	Ortaöğretim	99	146,65	
	Toplam	293		

*Kruskal-Wallis H testi uygulanmıştır.

Çalışılan okul türüne göre koçluk davranışlarını sergileme düzeyleri değerlendirildiğinde; farkındalık yaratma alt boyutunda istatistiksel olarak anlamlı fark belirlenmiştir ($p=0.036$). Farkın hangi gruplar arasında olduğunun belirlenmesi amacıyla gruplar arasında Mann-Whitney U testi ile ikili karşılaştırmalar yapılmıştır. Buna göre; ilkokullardaki öğretmenlerin, ortaokul ve ortaöğretimdeki öğretmenlere göre farkındalık düzeylerinin daha yüksek olduğu belirlenmiştir ($p<0.05$).

4. 6. Öğretmenlerin Çalıştıkları Kurum Türüne Göre Koçluk Davranışlarını Sergileme Düzeylerine İlişkin Bulgular

Öğretmenlerin çalıştıkları kurum türlerine göre koçluk davranışlarını sergileme düzeylerine ilişkin bulgular Tablo 10’da yer almaktadır.

Tablo 10

Öğretmenlerin çalışılan kuruma göre koçluk davranışlarını sergileme düzeyleri

	Kurum	n	$\bar{X}$	p*
Etkin Dinleme	Devlet Okulu	158	130,41	0.007
	Özel Okul	125	156,65	
	Toplam	283		
Güçlü Sorular Sorma	Devlet Okulu	158	130,27	0.006
	Özel Okul	125	156,83	
	Toplam	283		
Farkındalık Yaratma	Devlet Okulu	158	130,92	0.009
	Özel Okul	125	156,00	
	Toplam	283		
Öz Değerlerine Uygun Seçimler Yapmalarını Sağlama	Devlet Okulu	158	134,14	0.068
	Özel Okul	125	151,94	
	Toplam	283		

*Mann-Whitney U testi uygulanmıştır.

Çalışılan kuruma göre koçluk davranışlarını sergileme düzeyleri değerlendirildiğinde; etkin dinleme ($p=0.007$), güçlü sorular sorma ($p=0.006$), farkındalık yaratma ($p=0.009$) alt boyutlarında istatistiksel olarak anlamlı fark belirlenmiştir ($p<0.05$). Sonuçlara göre; özel okulda görev yapan öğretmenlerin etkin dinleme, güçlü sorular sorma ve farkındalık düzeylerinin devlet okulunda görev yapan öğretmenlere göre daha ileri düzeyde oldukları tespit edilmiştir. Öz değerlerine uygun seçimler yapmalarını sağlama alt boyutundaki puanının, özel okulda çalışan öğretmenlerin daha ileri düzeyde oldukları görülmüştür.

4.7. Öğretmenlerin Koçluk Eğitimine Katılma Durumuna İlişkin Koçluk Davranışlarını Sergileme Düzeylerine İlişkin Bulgular

Öğretmenlerin branşlarına göre koçluk davranışlarını sergileme düzeylerinin değerlendirilmesine ilişkin bulgular Tablo 11’de yer almaktadır.

Tablo 11

Öğretmenlerin Branşa Göre Koçluk Davranışlarını Sergileme Düzeyleri

	Branş	n	S. Ort.	p*
Etkin Dinleme	Okul Öncesi	31	151,24	0.438
	Sınıf Öğretmeni	38	133,09	
	Matematik	31	130,13	
	Fen Bilimleri	24	134,33	
	Sosyal Bilimler	31	137,97	
	Türkçe - Edebiyat	32	170,22	
	Yabancı Dil	28	145,43	
	Diğer	78	157,32	
	Toplam	293		
Güçlü Sorular Sorma	Okul Öncesi	31	165,10	0.441
	Sınıf Öğretmeni	38	154,50	
	Matematik	31	116,84	
	Fen Bilimleri	24	140,35	
	Sosyal Bilimler	31	136,26	
	Türkçe - Edebiyat	32	149,28	
	Yabancı Dil	28	148,71	
	Diğer	78	152,90	
	Toplam	293		
Farkındalık Yaratma	Okul Öncesi	31	173,13	0.436
	Sınıf Öğretmeni	38	149,38	
	Matematik	31	127,73	
	Fen Bilimleri	24	136,79	
	Sosyal Bilimler	31	130,19	
	Türkçe - Edebiyat	32	143,56	
	Yabancı Dil	28	155,89	
	Diğer	78	151,15	
	Toplam	293		
Öz Değerlerine Uygun Seçimler Yapmalarını Sağlama	Okul Öncesi	31	152,95	0.395
	Sınıf Öğretmeni	38	144,45	
	Matematik	31	120,68	
	Fen Bilimleri	24	127,75	

Sosyal Bilimler	31	145,87
Türkçe - Edebiyat	32	159,02
Yabancı Dil	28	139,32
Diğer	78	160,54
Toplam	293	

Branşa göre koçluk davranışlarını sergileme düzeyleri değerlendirildiğinde; etkin dinleme alt boyutunda Türkçe-Edebiyat branşı; güçlü sorular sorma ve farkındalık yaratma alt boyutunda okul öncesi branşı; öz değerlerine uygun seçimler yapmalarını sağlama alt boyutunda ise diğer branşlardaki öğretmenler daha ileri düzeyde bulunmuştur. Ancak gruplar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark belirlenmemiştir ($p>0.05$).

4.8. Öğretmenlerin Koçluk Eğitimine Katılma Durumuna İlişkin Koçluk Davranışlarını Sergileme Düzeylerine İlişkin Bulgular

Öğretmenlerin koçluk eğitimine katılma durumuna göre koçluk davranışlarını sergileme düzeylerine ilişkin bulgulara Tablo 12’de yer verilmiştir.

Tablo 12

Koçluk eğitime katılma durumuna göre koçluk davranışlarını sergileme düzeyleri

	Koçluk Eğitimi	n	$\bar{X}$	p*
Etkin Dinleme	1	84	137,86	0.366
	2	46	137,43	
	3	20	157,68	
	4 ve üzeri	32	169,48	
	Hiç	111	149,47	
	Toplam	293		
Güçlü Sorular Sorma	1	84	152,73	0.458
	2	46	145,96	
	3	20	153,40	
	4 ve üzeri	32	164,86	
	Hiç	111	136,80	
	Toplam	293		
Farkındalık Yaratma	1	84	144,32	0.525
	2	46	153,12	
	3	20	153,40	
	4 ve üzeri	32	167,08	

	Hiç	111	139,55	
	Toplam	293		
Öz Değerlerine Uygun Seçimler	1	84	148,79	
Yapmalarını Sağlama	2	46	159,14	
	3	20	166,28	
	4 ve üzeri	32	173,69	0.040
	Hiç	111	129,45	
	Toplam	293		

Koçluk eğitime katılma durumuna göre koçluk davranışlarını sergileme düzeyleri değerlendirildiğinde; öz değerlerine uygun seçimler yapmalarını sağlama alt boyutunda istatistiksel olarak anlamlı bir fark belirlenmiştir ($p=0.040$). Farkın hangi gruplar arasında olduğunun belirlenmesi amacıyla gruplar arasında Mann-Whitney U testi ile ikili karşılaştırmalar yapılmıştır. Buna göre; eğitime katılanların, hiç katılmayanlara göre öz değerlerine uygun seçimler yapmalarını sağlama düzeylerinin daha yüksek olduğu belirlenmiştir. 4 ve üzeri eğitime katılanların ise boyut puanı diğer katılımcılara göre daha yüksek bulunmuştur. Koçluk eğitime katılmayan öğretmenlerin özellikle güçlü sorular sorma, farkındalık yaratma ve öz değerlerine uygun seçim yapmalarını sağlama alt boyutlardaki puanlarının daha düşük düzeyde oldukları görülmüştür.

4.9. Öğretmenlerin İş Doyum Düzeylerine İlişkin Bulgular

Araştırmada kullanılan iş doyum düzeylerine ait ifadelerin ortalama puanları değerlendirildiğinde; **içsel doyum** alt boyutunda en yüksek ortalama puana sahip ifadenin “Başkaları için bir şeyler yapabilme imkânı sağlaması bakımından” ($\bar{X} = 4.19$), en düşük ortalama puana sahip ifadenin “Beni her zaman meşgul etmesi bakımından” ($\bar{X} = 3.65$) ifadeleri olduğu belirlenmiştir.

Araştırmada kullanılan iş doyum düzeylerinin değerlendirilmesine ilişkin bulgular Tablo 13’de yer almaktadır.

Tablo 13

Öğretmenlerin iş doyum düzeyleri (n=293)

Öğretmenlerin İş Doyum Düzeyleri		
İçsel Doyum	Ort.	S.S
1. Beni her zaman meşgul etmesi bakımından	3,65	,886
2. Tek başına çalışma olanağının olması bakımından	3,69	,845
3. Ara sıra değişik şeyler yapabilme şansım olması bakımından	3,85	,840
4. Toplumda 'saygın bir kişi' olma şansını bana vermesi bakımından	4,03	,682
7. Vicdanıma ters düşmeyen şeyleri yapabilme imkânı bakımından	3,94	,839
8. Sürekli bir işe sahip olma imkânı sağlaması bakımından	4,02	,776
9. Başkaları için bir şeyler yapabilme imkânı sağlaması bakımından	4,19	,665
10. Başkalarına ne yapacaklarını söyleme imkânı sağlaması bakımından	3,84	,810
11. Yeteneklerimi kullanabilme imkânı sağlaması bakımından	4,03	,701
15. Kendi kararımı verme özgürlüğü bakımından	3,69	,956
16. Kendi yöntemlerimi kullanabilme şansını bana sağlaması bakımından	3,88	,859
20. İşimden elde ettiğim başarı duygusundan	4,08	,710
Dışsal Doyum		
5. Yöneticimin çalışanlarına karşı davranış tarzı bakımından	3,34	1,069
6. Yöneticimin karar verme konusundaki yeterliliği bakımından	3,30	1,053
12. İş ile ilgili alınan kararların uygulamaya konulması bakımından	3,74	,823
13. Yaptığım iş karşılığında aldığım ücret bakımından	3,26	1,143
14. Bu işte ilerleme imkânı sağlaması bakımından	3,49	1,029
17. Çalışma şartları bakımından	3,55	,977
18. Çalışma arkadaşlarımla birbiriyle anlaşması bakımından	3,87	,832
19. Yaptığım iyi bir iş karşılığında aldığım övgü bakımından	3,71	,925

*1: Hiç Memnun Değilim – 5: Çok Memnunum

Dışsal doyum alt boyutunda en yüksek ortalama puana sahip ifadenin “Çalışma arkadaşlarımla birbiriyle anlaşması bakımından” ($\bar{X}$: 3.87), en düşük ortalama puana sahip ifadenin “Yaptığım iş karşılığında aldığım ücret bakımından” ($\bar{X}$: 3.26) ifadeleri olduğu belirlenmiştir.

4.10. Öğretmenlerin Cinsiyetlerine Göre İş Doyum Düzeyleri

Öğretmenlerin cinsiyetlerine göre iş doyum düzeylerine ilişkin bulgular Tablo 14’de yer almaktadır.

Tablo 14

Öğretmenlerin cinsiyete göre iş doyum düzeyleri

	Cinsiyet	n	S. Ort.	p*
İçsel Doyum	Erkek	99	139,83	0.296
	Kadın	194	150,66	
	Toplam	293		
Dışsal Doyum	Erkek	99	159,11	0.078
	Kadın	194	140,82	
	Toplam	293		
Genel Doyum	Erkek	99	148,37	0.843
	Kadın	194	146,30	
	Toplam	293		

*Mann-Whitney U testi uygulanmıştır.

Cinsiyete göre iş doyum düzeylerine ilişkin bulgular değerlendirildiğinde; kadın öğretmenlerin içsel doyumlarının, erkek öğretmenlerin ise dışsal ve genel doyum düzeylerinin daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Ancak gruplar arası istatistiksel olarak anlamlı bir fark belirlenmemiştir ($p>0.05$). Bununla birlikte elde edilen verilere bakıldığında her iki cinsiyetteki öğretmenlerin genel doyum düzeyleri puanlarının birbirine daha yakın olduğu görülmüştür.

4.11. Öğretmenlerin Eğitim Durumlarına Göre İş Doyum Düzeyleri

Öğretmenlerin eğitim durumlarına göre iş doyum düzeylerine ilişkin bulgular Tablo 15'te yer almaktadır.

Tablo 15

Öğretmenlerin eğitim durumuna göre iş doyumu düzeyleri

	Eğitim	n	$\bar{X}$	p*
İçsel Doyum	Lisans	193	155,80	0.004
	Yüksek Lisans	91	124,31	
	Doktora	9	187,72	
	Toplam	293		
Dışsal Doyum	Lisans	193	150,38	0.025
	Yüksek Lisans	91	133,77	
	Doktora	9	208,17	
	Toplam	293		
Genel Doyum	Lisans	193	154,35	0.003
	Yüksek Lisans	91	125,77	
	Doktora	9	203,94	
	Toplam	293		

*Kruskal-Wallis H testi uygulanmıştır.

Eğitim durumuna göre öğretmenlerin iş doyumu düzeyleri irdelendiğinde; içsel doyum ($p=0.004$), dışsal doyum ($p=0.025$) ve genel doyum ($p=0.003$) düzeylerinde istatistiksel olarak anlamlı farklılıklar tespit edilmiştir ($p<0.05$). Farkın hangi gruplar arasında olduğunun belirlenmesi amacıyla gruplar arasında Mann-Whitney U testi ile ikili karşılaştırmalar yapılmıştır. Buna göre; doktora mezunu öğretmenlerin içsel, dışsal ve genel doyumlarının diğer eğitim düzeylerine göre daha ileri düzeyde olduğu belirlenmiştir. Bununla birlikte lisans mezunu öğretmenlerin içsel, dışsal ve genel doyum düzey puanları yüksek lisans mezunu öğretmenlerin doyum puanlarından daha ileri düzeyde bulunmuştur.

4.12. Öğretmenlerin Mesleki Kıdemlerine Göre İş Doyum Düzeylerine İlişkin Bulgular

Öğretmenlerin mesleki kıdemlerine göre iş doyum düzeylerine ilişkin bulgular Tablo 16’da yer almaktadır.

Tablo 16

Öğretmenlerin mesleki kıdeme göre iş doyumu düzeyleri

	Mesleki Kıdem	n	S. Ort.	p*
İçsel Doyum	1-5 yıl	54	157,53	0.212
	6-10 yıl	65	140,84	
	11-15 yıl	76	130,94	
	16-20 yıl	52	153,79	
	21 yıl ve üzeri	46	162,21	
	Toplam	293		
Dışsal Doyum	1-5 yıl	54	147,26	0.323
	6-10 yıl	65	149,12	
	11-15 yıl	76	144,25	
	16-20 yıl	52	164,56	
	21 yıl ve üzeri	46	128,40	
	Toplam	293		
Genel Doyum	1-5 yıl	54	157,22	0.458
	6-10 yıl	65	142,83	
	11-15 yıl	76	134,91	
	16-20 yıl	52	159,39	
	21 yıl ve üzeri	46	146,85	
	Toplam	293		

*Kruskal-Wallis H testi uygulanmıştır.

Mesleki kıdeme göre iş doyumu düzeyleri değerlendirildiğinde; 21 yıl ve üzeri deneyime sahip öğretmenlerin içsel doyumu en yüksek, dışsal doyumu en düşük düzeyde bulunmuştur. 16-20 yıl deneyime sahip öğretmenlerin dışsal doyumu ve genel doyumu en yüksek düzeyde bulunmuştur. Ancak gruplar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark belirlenmemiştir ($p>0.05$).

4.13. Öğretmenlerin Okul Türüne Göre İş Doyum Düzeylerine İlişkin Bulgular

Çalışılan okul türüne göre iş doyumu düzeylerinin, anlamlı fark olmamakla birlikte, en fazla olduğu okul türü ortaokuldur. Buna ilişkin veriler Tablo 17’de verilmiştir.

Tablo 17

Öğretmenlerin çalışılan okul türüne göre iş doyum düzeyleri

	Çalıştığınız Okul Türü	n	$\bar{X}$	p*
İçsel Doyum	İlkokul	80	147,64	0.906
	Ortaokul	114	149,10	
	Ortaöğretim	99	144,07	
	Toplam	293		
Dışsal Doyum	İlkokul	80	138,75	0.506
	Ortaokul	114	153,01	
	Ortaöğretim	99	146,74	
	Toplam	293		
Genel Doyum	İlkokul	80	142,02	0.773
	Ortaokul	114	150,83	
	Ortaöğretim	99	146,62	
	Toplam	293		

Çalışılan okul türüne göre iş doyum düzeyleri değerlendirildiğinde; öğretmenlerin çalıştıkları okul türüne göre iç, dış ve genel doyum düzeyleri oldukça birbirine yakın bulunmuştur. Gruplar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark belirlenmemiştir ($p>0.05$).

4.14. Öğretmenlerin Çalıştıkları Kurum Türüne Göre İş Doyum Düzeylerine İlişkin Bulgular

Öğretmenlerin çalıştıkları kurum türüne göre iş doyum düzeylerine bakıldığında, anlamlı fark olmamakla birlikte, devlet okulundaki öğretmenlerin iş doyum düzeyleri daha fazladır. Buna ilişkin veriler Tablo 18’de yer almaktadır.

Tablo 18

Öğretmenlerin Çalışılan Kuruma Göre İş Doyum Düzeyleri

	Kurum	n	$\bar{X}$	p*
İçsel Doyum	Devlet Okulu	158	145,33	0.437
	Özel Okul	125	137,79	
	Toplam	283		
Dışsal Doyum	Devlet Okulu	158	143,01	0.814
	Özel Okul	125	140,72	
	Toplam	283		
Genel Doyum	Devlet Okulu	158	143,75	0.685
	Özel Okul	125	139,79	
	Toplam	283		

Çalışılan kuruma göre iş doyum düzeyleri değerlendirildiğinde; devlet okulunda görev yapan öğretmenlerin iç, dış ve genel doyum düzeylerinin kısmen daha yüksek olduğu bulunmuştur. Dışsal doyum düzeyleri puanlarına bakıldığında, devlet okulu ve özel okul öğretmenlerinin puanlarının birbirine daha yakın olduğu görülmüştür. Ancak gruplar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark belirlenmemiştir ($p>0.05$)

4.15. Öğretmenlerin Branşlarına Göre İş doyum Düzeylerine İlişkin Bulgular

Öğretmenlerin branşlarına göre iş doyum düzeylerine ilişkin verilere ilişkin bilgilere Tablo 19’da yer verilmiştir.

Tablo 19

Öğretmenlerin branşa göre iş doyum düzeyleri

	Branş	n	$\bar{X}$	p*
İçsel Doyum	Okul Öncesi	31	172,32	0.584
	Sınıf Öğretmeni	38	145,50	
	Matematik	31	140,48	
	Fen Bilimleri	24	130,31	
	Sosyal Bilimler	31	156,55	
	Türkçe - Edebiyat	32	144,09	
	Yabancı Dil	28	129,84	
	Diğer	78	148,95	
	Toplam	293		
Dışsal Doyum	Okul Öncesi	31	157,85	0.979
	Sınıf Öğretmeni	38	155,04	
	Matematik	31	137,58	
	Fen Bilimleri	24	148,25	
	Sosyal Bilimler	31	145,74	
	Türkçe - Edebiyat	32	148,77	
	Yabancı Dil	28	147,30	
	Diğer	78	141,79	
	Toplam	293		
Genel Doyum	Okul Öncesi	31	160,68	0.957
	Sınıf Öğretmeni	38	151,17	
	Matematik	31	139,60	
	Fen Bilimleri	24	135,27	
	Sosyal Bilimler	31	148,81	
	Türkçe - Edebiyat	32	149,81	
	Yabancı Dil	28	137,18	
	Diğer	78	147,74	
	Toplam	293		

Branşa göre iş doyum düzeyleri değerlendirildiğinde; iç, dış ve genel doyum açısından en ileri düzeyde okul öncesi öğretmenleri bulunmuştur. Sosyal bilgiler öğretmenlerinin içsel doyum puanı diğer branşlara göre daha ileri düzeyde bulunmuştur. Dışsal doyum ve genel doyum puanlarına bakıldığında sınıf öğretmenlerinin puanlarının ileri düzeyde olduğu görülmüştür. Ancak gruplar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark belirlenmemiştir ($p>0.05$).

4.16. Öğretmenlerin Koçluk Eğitimine Katılma Durumuna Göre İş Doyum Düzeylerine İlişkin Bulgular

Koçluk eğitime katılma durumuna göre iş doyum düzeylerinin değerlendirilmesine ilişkin verilere bakıldığında dışsal doyum düzeylerinde anlamlı bir fark bulunmuştur. Buna göre verilere ait bilgiler Tablo 20’de yer almaktadır.

Tablo 20

Öğretmenlerin koçluk eğitime katılma durumuna göre iş doyum düzeyleri

	Koçluk Eğitimi	n	S. Ort.	p*
İçsel Doyum	1	84	154,05	0.535
	2	46	159,40	
	3	20	139,43	
	4 ve üzeri	32	147,80	
	Hiç	111	137,66	
	Toplam	293		
Dışsal Doyum	1	84	164,93	0.004
	2	46	171,18	
	3	20	148,33	
	4 ve üzeri	32	139,84	
	Hiç	111	125,23	
	Toplam	293		
Genel Doyum	1	84	161,15	0.099
	2	46	162,98	
	3	20	144,08	
	4 ve üzeri	32	141,63	
	Hiç	111	131,75	
	Toplam	293		

Koçluk eğitime katılma durumuna göre iş doyum düzeyleri değerlendirildiğinde; dışsal doyum alt boyutunda istatistiksel olarak anlamlı bir fark belirlenmiştir ($p=0.004$). Farkın hangi gruplar arasında olduğunun belirlenmesi amacıyla gruplar arasında Mann-Whitney U testi ile ikili karşılaştırmalar yapılmıştır. Koçluk eğitimlerine iki kere katılan öğretmenlerin dışsal doyum düzeyleri daha ileri düzeyde bulunmuştur. Sonuçlara göre; eğitime katılan öğretmenlerin, hiç katılmayanlara göre dışsal doyum düzeylerinin daha yüksek olduğu belirlenmiştir.

4.17. Öğretmenlerin Koçluk Davranışlarını Sergileme ve Alt Boyutları ile İş Doyum Düzeyleri ve Alt Boyutları Arasındaki İlişkiye Ait Bulgular

Koçluk davranışlarını sergileme ve alt boyutları ile iş doyum düzeyleri ve alt boyutları arasındaki ilişkinin değerlendirilmesine ait bulgular Tablo 21’de yer almaktadır.

Tablo 21

Koçluk davranışlarını sergileme ve alt boyutları ile iş doyum düzeyleri ve alt boyutları arasındaki ilişki

	Öz Değerlerine Uygun Seçimler						
	Etkin Dinleme	Güçlü Sorular Sorma	Farkındalık Yaratma	Yapmalarını Sağlama	İçsel Tatmin	Dışsal Tatmin	Genel Tatmin
Etkin Dinleme	1	,713**	,638**	,515**	,108	,051	,087
Güçlü Sorular Sorma	,713**	1	,781**	,741**	,215**	,196**	,221**
Farkındalık Yaratma	,638**	,781**	1	,706**	,243**	,204**	,240**
Öz Değerlerine Uygun Seçimler Yapmalarını Sağlama	,515**	,741**	,706**	1	,263**	,255**	,277**
İçsel Doyum	,108	,215**	,243**	,263**	1	,746**	,940**
Dışsal Doyum	,051	,196**	,204**	,255**	,746**	1	,928**
Genel Doyum	,087	,221**	,240**	,277**	,940**	,928**	1

*p<0.05 **p<0.001

Koçluk davranışlarını sergileme düzeyi ve alt boyutları ile iş doyum düzeyleri ve alt boyutları arasındaki ilişki değerlendirildiğinde; iş doyumunu ile koçluk davranışlarını sergileme düzeylerinde güçlü sorular sorma ($r= 0.221$ $p=0.000$), farkındalık yaratma ($r= 0.240$ $p=0.000$) ve öz değerlerine uygun seçimler yapmalarını sağlama ($r= 0.277$ $p=0.000$) alt boyutlarında düşük düzeyde pozitif yönde istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki belirlenmiştir. Buna göre, koçluk davranışlarını sergileme düzeyleri artırıldığında iş doyumunda da kısmen olumlu yönde artış olacağı, aynı şekilde iş doyumunun artması ile birlikte koçluk davranışlarını sergileye düzeylerinin de artacağı değerlendirilmektedir.

Koçluk becerileri alt boyutları arasında en yüksek düzeyde pozitif yönde anlamlı ilişki “Güçlü Sorular Sorma” alt boyutu ve “Farkındalık Yaratma” alt boyutları arasında belirlenmiştir ($r= 0.781$ $p=0.000$). Buna göre; güçlü sorular sormaya yönelik etkinlikler ve çalışmalar artırıldığında, farkındalık yaratılmanın da artacağı değerlendirilmektedir.

İş doyum düzeylerinde de en fazla ilişki “içsel doyum” ve “genel doyum” arasında belirlenmiştir ($r= 0.940$ $p=0.000$). Buna göre; dışsal doyuma göre, içsel doyum artırıldığında, genel doyumun daha fazla artacağı değerlendirilmektedir.



BEŞİNCİ BÖLÜM

TARTIŞMA, SONUÇ ve ÖNERİLER

Bu bölümde araştırmaya ilişkin elde edilen bulgularla ilgili tartışma, ulaşılan sonuçlar ve sonuçlara ilişkin yapılan öneriler sunulmuştur.

5.1. Tartışma

Öğretmenlerin koçluk davranışlarını sergileme ve iş doyum düzeyleri arasındaki ilişki cinsiyet, eğitim durumu, mesleki kıdem, çalışılan okul türü, çalışılan kurum, branş ve koçluk eğitimine katılma durumu değişkenlerine göre irdelenmiştir.

Öğretmenlerin koçluk davranışlarını sergileme düzeylerine bakıldığında etkin dinleme alt boyutunda öğrencilerle göz teması kurarak iletişime geçtikleri görülmektedir. Bu bulgular doğrultusunda, öğretmenlerin öğrencileri ile etkili iletişim kurabilmek için etkin dinlemeye önem verdikleri söylenebilir. Öğretmenlerin öğrencilerinin kendilerini tanıma ve hedeflerini ortaya çıkarmak için güçlü sorular sormayı, farklı fikirlerin kaynakları konusunda onları düşündürmeyi önemsedikleri görülmüştür. Elde edilen bulgulardan yola çıkarak öğretmenlerin öğrencilerde iç görü kazanmalarını destekleyecek güçlü sorular sordukları sonucuna ulaşılabılır. Öğretmenlerin koçluk davranışlarını sergileme düzeylerinin alt boyutlarından farkındalık yaratma alt boyutunda öğretmenlerin öğrencilerin olumlu davranışlarını hemen takdir ettikleri sonucuna ulaşılmıştır. Bununla birlikte, onların güçlü yanlarını keşfetmelerini sağladıkları ve sınıf içinde onları dikkatlice gözlemledikleri görülmüştür. Öğretmenler sahip oldukları farkındalık ile öğrencilerini çok daha iyi analiz edeceklerdir. Öğretmenlerin öğrencilerinde farkındalık yaratmak için onların olumlu davranışlar benimsemelerine yönelik pek çok davranışta bulundukları söylenebilir. Araştırmaya katılan öğretmenlerin büyük bir çoğunluğu öğrencilerin kişisel değerleri ve özelliklerine uygun seçimler yapmalarını sağlayacak görüşlerde bulunmuşlardır. Öğrencilere “sınıf içinde güçlü yönlerine uygun sorumluluklar verme” maddesinin en yüksek ortalama puana sahip madde olması, öğretmenlerin öğrencilerin öz değerlerine ve yeteneklerine uygun seçimler yapmalarını sağladıklarını göstermektedir. Öz değerlerine uygun seçimler yapan öğrencilerin gelecekte daha mutlu ve yaşam doyumuna sahip olacakları söylenebilir. Bunu fikri destekleyecek bir çalışma olan Gündoğar, Gül,

Uskur, Demirci ve Keçeci (2007)'nin araştırmalarında, okuduğu bölüme sırf açıkta kalmamak için giren öğrencilerin yaşam ve iş doyumlarının, bölümünü severek ve isteyerek okuyan öğrencilere göre daha düşük olduğunu ortaya koymuşlardır.

Bu çalışmanın bulgularında öğretmenlerin koçluk davranışlarını sergileme düzeylerine ilişkin alt boyutlarında etkin dinleme daha yüksek bulunmuştur. Öğretmenlerin, koçluk yeterliklerinin en önemlilerinden biri olan iletişim yeterliklerine sahip oldukları söylenebilir. Bununla birlikte güçlü sorular sorma, farkındalık yaratma ve öz değerlerine uygun seçimler yapmalarını sağlama alt boyutlarında da öğretmenlerin koçluk davranışlarını sergiledikleri görülmektedir.

Cinsiyete göre koçluk davranışlarını sergileme düzeyi açısından etkin dinleme alt boyutunda anlamlı bir fark belirlenmiştir. Buna göre kadın öğretmenlerin etkin dinleme düzeyleri erkek öğretmenlerden daha ileri düzeyde bulunmuştur. Bozkurt (2004) sınıf öğretmenlerinin iletişim becerilerinin çeşitli değişkenler bakımından ele aldığı çalışmasında bu araştırmaya benzer sonuçlara ulaşmıştır.

Öğretmenlerin eğitim durumuna göre koçluk davranışlarını sergileme düzeyleri irdelendiğinde etkin dinleme, güçlü sorular sorma ve farkındalık yaratma alt boyutlarında yüksek lisans mezunu öğretmenlerin daha ileri düzeyde oldukları görülmüştür. Ancak öz değerlerine uygun seçimler yapmalarını sağlama alt boyutunda ise doktora mezunlarının daha ileri düzeyde oldukları görülmüştür. Öztürk (2007) yaptığı çalışmada yüksek lisans mezunu öğretmenlerin yöneticilerinin daha ileri seviyede koçluk yeterliklerine sahip oldukları sonucuna ulaşmıştır. Öztürk'ün çalışmasının, yapılan bu çalışma ile bazı benzerlikler gösterdiği söylenebilir.

Öğretmenlerin mesleki kıdemlerine göre koçluk davranışlarını sergileme düzeylerine bakıldığında etkin dinleme, güçlü sorular sorma, farkındalık yaratma ve öz değerlerine uygun seçimler yapmalarını sağlama alt boyutlarında 21 yıl ve üzeri mesleki deneyime sahip öğretmenlerin daha ileri düzeyde oldukları bulunmuştur. Alt boyutlarda en düşük ortalama puana sahip olan öğretmenlerin 1-5 yıl deneyime sahip öğretmenlerden olduğu görülmektedir. Gülşen (2010) mesleğin başlarında olanla deneyimli öğretmelerin

güçlü sorular sorma yöntemleri üzerine yaptığı araştırmada deneyimli öğretmenlerin güçlü sorular sormada daha yeterli oldukları sonucuna ulaşmıştır.

Öğretmenlerin çalıştıkları okul türüne göre koçluk davranışlarını sergileme düzeylerine bakıldığında ilkokulda çalışan öğretmenlerin farkındalık yaratma alt boyutlarında anlamlı bir fark belirlenmiştir. İlkokullarda çalışan öğretmenlerin farkındalık düzeyleri daha yüksektir. Buna göre, ilkokul öğretmenleri için eğitim öğretim hayatlarının başında olan öğrencilerinin kendilerini tanımaları ve yeteneklerini keşfetmeleri için farkındalık çalışmalarına önem verdikleri söylenebilir.

Öğretmenlerin çalıştıkları kurum türüne göre koçluk davranışlarını sergileme düzeylerine bakıldığında özel okulda çalışan öğretmenlerin etkin dinleme, güçlü sorular sorma ve farkındalık yaratma alt boyutlarında anlamlı bir fark belirlenmiştir. Bunun yanı sıra öz değerlerine uygun seçimler yapmalarını sağlama alt boyutunda anlamlı bir fark belirlenmemiştir. Buna göre devlet okulundaki öğretmenlerin koçluk davranışlarını sergileme düzeylerinin, belirtilen alt boyutlarda özel okul öğretmenlerinden daha düşük düzeyde olduğu söylenebilir.

Öğretmenlerin branşlarına göre koçluk davranışlarını sergileme düzeylerine ilişkin veriler irdelendiğinde etkin dinleme alt boyutunda Türkçe-Edebiyat alanındaki öğretmenlerin; güçlü sorular sorma ve farkındalık yaratma alt boyutlarında okulöncesi alanındaki öğretmenlerin; öz değerlerine uygun seçimler yapmalarını sağlama alt boyutunda da diğer alanlardaki öğretmenlerin daha ileri düzeyde bulundukları söylenebilir. Arslan (2002) öğretmenlerin koçluk becerilerini incelediği araştırmasında öğretmenlerin branşları ile koçluk becerileri arasında anlamlı bir ilişki bulmamıştır. Ulaşılan sonuçların yapılan araştırma benzerlikler içermemesi örneklem gruplarının farklı olmasından kaynaklanıyor olabilir.

Öğretmenlerin koçluk eğitimlerine katılma durumlarına göre koçluk davranışlarını sergileme düzeylerine bakıldığında öz değerlerine uygun seçimler yapmalarını sağlama alt boyutunda anlamlı fark belirlenmiştir. Koçluk eğitimlerine katılan öğretmenlerin katılmayanlara göre alt boyut puanları daha yüksektir. Eğitime katılan öğretmenlerin koçluk davranışlarını sergileme davranışları da olumlu yönde etkilenecektir.

Öğretmenlerin iş doyum düzeyleriyle ilgili ulaşılan bulgulara bakıldığında, onların başkaları için bir şeyler yapabilme imkanı tanınması bakımından içsel doyum düzeylerinin yüksek olduğu görülmüştür. Bununla birlikte çalışma arkadaşlarının birbirleriyle iyi geçinmesi dışsal doyum düzeylerini yükseltmektedir. Yaptıkları işin karşılığında aldıkları ücret bakımından ise dışsal doyum düzeylerinin düşük puana sahip olduğu görülmektedir.

Öğretmenlerin cinsiyetlerine göre iş doyum düzeyleri değerlendirildiğinde kadın öğretmenlerin içsel doyum düzeylerinin erkek öğretmenlere göre daha yüksek olduğu görülmüştür. Erkek öğretmenlerin de dışsal ve genel doyum düzey puanları kadın öğretmenlere göre daha yüksek bulunmuştur. Kadın öğretmenlerin içsel doyumlarının yüksek olması onların daha duygusal ve anaç yapıda olmalarından kaynaklı olabilir. McNally, Gray ve Bloke (2006)'un yaptığı araştırmaya göre kadın öğretmenlerin erkek öğretmenlere göre daha yüksek iş doyum düzeyine sahip oldukları bulunmuştur. Yapılan her iki çalışmada benzerlikler olduğu görülmektedir.

Eğitim durumuna göre iş doyum düzeyleri açısından içsel, dışsal ve genel doyum düzeylerinde anlamlı bir fark belirlenmiştir. Buna göre doktora mezunlarının tüm iş doyum düzeyi alt boyutları diğerlerine göre daha yüksek bulunmuştur. Eğitim seviyesi arttıkça iş doyum düzeyinin arttığı söylenebilir.

Öğretmenlerin iş doyum düzeyleri mesleki kıdeme göre değerlendirildiğinde anlamlı bir belirlenmiştir. Ancak içsel doyum ve genel doyum düzeyleri puanlarına göre 21 yıl ve üzeri mesleki kıdeme sahip öğretmenlerin daha ileri düzeyde oldukları görülmüştür. Bununla birlikte dışsal doyum düzey puanları açısından en düşük puana sahip olan 21 yıl ve üzeri mesleki kıdeme sahip öğretmenlerdir. Alsweel ve Buehl (2002)'in yaptıkları yurtdışı araştırmalarının sonucuna göre mesleki kıdem ve iş doyum arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır. Ulaşılan sonuç, bu araştırma sonucunda elde edilen bulgular ile farklılıklar taşımaktadır. Öğretmenlerin mesleklerinde kıdemleri arttıkça dışsal doyum sağlayacak değişkenlere de sahip olmak istedikleri söylenebilir.

Çalışılan okul türüne göre iş doyum düzeylerine bakıldığında içsel, dışsal ve genel doyum düzeylerinde anlamlı bir fark belirlenmemiştir. Ancak ortaokulda çalışan öğretmenlerin diğer okul türlerinde çalışan öğretmenlere göre iş doyum düzeyleri daha

ileri düzeyde bulunmuştur. Özkan (2017)'ın çalışmasında belirttiği gibi ilkokulda çalışan öğretmenlerin ortaokulda çalışan öğretmenlere göre daha yüksek iş doyum düzeyine sahip oldukları görülmektedir. Bu çalışmanın sonuçları ile Özkan (2017)'ın çalışmasında elde edilen verilerle benzerlikler taşımaktadır.

Çalışılan kurum türüne göre iş doyum düzeylerine bakıldığında anlamlı bir fark belirlenmediği görülmüştür. Devlet okulunda çalışan öğretmenlerin tüm iş doyum düzeylerinin alt boyut puanlarının özel okulda çalışan öğretmenlere göre yüksek olduğu görülmüştür. Koçluk davranışlarını sergileme düzeyleri açısından daha ileri düzeyde olan özel okul öğretmenlerinin alt boyut puanları, iş doyum düzeyi açısından daha düşük düzeyde bulunmuştur. Bu durum devlet güvencesi olmayan çalışma koşullarının özel okul öğretmenlerinin iş doyum düzeylerini etkilediği şeklinde yorumlanabilir.

Öğretmenlerin branşlarına göre iş doyum düzeyleri irdelendiğinde anlamlı bir fark belirlenmemiştir. Bununla birlikte okul öncesi öğretmenlerinin içsel ve dışsal doyum düzeyleri daha ileri düzeyde bulunmuştur. Okul öncesi öğretmenleri aynı zamanda genel doyum düzeylerinde de diğer branşlara göre ileri düzeydedir.

Öğretmenlerin koçluk eğitime katılım durumlarına göre iş doyum düzeylerine bakıldığında anlamlı bir fark belirlenmiştir. Eğitime katılanların dışsal tatmin düzeylerinin daha yüksek olduğu saptanmıştır. Eğitime hiç katılmayanların sayısının daha fazla olduğu görülmüştür. Koçluk eğitimlerine, konferans veya seminerlerine katılım arttıkça iş doyum düzeylerinin de pozitif anlamda etkileneceği söylenebilir.

5.2. Sonuçlar

Toplanan verilere dayalı olarak ortaya konulan bulgular ve yapılan tartışmalar sonucunda şu sonuçlara ulaşılmıştır:

1. Çalışmanın demografik verilerine göre koçluk becerileri ve iş doyum düzeylerinde gruplar arasında farklılığın oluşup oluşmadığı araştırılmıştır. Bu doğrultuda; cinsiyete göre koçluk becerileri değerlendirildiğinde; kadınların erkeklere göre etkin

dinleme düzeylerinin daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. İş tatminleri açısından gruplar arasında anlamlı fark belirlenmemiştir.

2. Eğitim durumuna göre, koçluk becerilerinde istatistiksel olarak anlamlı fark belirlenmemiştir. İş tatmini açısından ise; içsel tatmin, dışsal tatmin ve genel tatmin düzeylerinde istatistiksel olarak anlamlı farklılıklar tespit edilmiştir. Doktora mezunlarının içsel, dışsal ve genel tatminlerinin diğer eğitim düzeylerine göre daha ileri düzeyde olduğu belirlenmiştir.

3. Çalışılan okul türüne göre; farkındalık yaratma alt boyutunda istatistiksel olarak anlamlı fark belirlenmiştir. İlkokullarda görev yapanların, ortaokul ve ortaöğretimde görev yapanlara göre farkındalık düzeylerinin daha yüksek olduğu belirlenmiştir. İş tatminleri açısından ise, gruplar arasında anlamlı fark belirlenmemiştir.

4. Çalışılan kuruma göre; etkin dinleme, güçlü sorular sorma, farkındalık yaratma alt boyutlarında istatistiksel olarak anlamlı fark belirlenmiştir. Özel okulda görev yapan öğretmenlerin etkin dinleme, güçlü sorular sorma ve farkındalık düzeylerinin devlet okulundaki öğretmenlere göre daha ileri düzeyde oldukları tespit edilmiştir. İş tatminleri açısından ise, gruplar arasında anlamlı fark belirlenmemiştir.

5. Koçluk eğitimine katılma durumuna göre; öz değerlerine uygun seçimler yapmalarını sağlama alt boyutunda istatistiksel olarak anlamlı bir fark belirlenmiştir. Eğitime katılanların, hiç katılmayanlara göre öz değerlerine uygun seçimler yapmalarını sağlama düzeylerinin daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Dört ve üzeri eğitime katılanların ise boyut puanı diğer katılımcılara göre daha yüksek bulunmuştur. İş tatmini açısından ise; dışsal tatmin alt boyutunda istatistiksel olarak anlamlı bir fark belirlenmiştir. Eğitime katılanların, hiç katılmayanlara göre dışsal tatmin düzeylerinin daha yüksek olduğu belirlenmiştir.

6. Mesleki kıdeme ve branşa göre ise; koçluk becerileri ve iş tatmininde hiçbir alt boyutta istatistiksel olarak anlamlı fark belirlenmemiştir.

7. Koçluk becerileri ve alt boyutları ile iş doyum düzeyleri ve alt boyutları arasındaki ilişki değerlendirildiğinde; iş tatmini ile koçluk becerileri güçlü sorular sorma, farkındalık yaratma ve öz değerlerine uygun seçimler yapmalarını sağlama alt boyutlarında düşük düzeyde pozitif yönde istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki belirlenmiştir. Buna göre, koçluk davranışları artırıldığında iş tatmininde kısmen olumlu yönde artış olacağı, aynı şekilde iş tatminin artması ile birlikte koçluk becerilerinin artacağı değerlendirilmektedir. Koçluk becerileri alt boyutları arasında en yüksek düzeyde pozitif yönde anlamlı ilişki “Güçlü Sorular Sorma” alt boyutu ve “Farkındalık Yaratma” alt boyutları arasında belirlenmiştir. Güçlü sorular sormaya yönelik etkinlikler artırıldığında, farkındalık yaratılmanın da artacağı değerlendirilmektedir. İş doyum düzeylerinde de en fazla ilişki “içsel tatmin” ve “genel tatmin” arasında belirlenmiştir. Dışsal tatmine göre, içsel tatmin artırıldığında, genel tatminin daha fazla derecede artacağı değerlendirilmektedir.

5.3. Öneriler

Bu araştırmayla elde edilen bulgular ve ulaşılan sonuçlar doğrultusunda, araştırmacılar için aşağıdaki öneriler geliştirilmiştir:

1. Öğretmenlerin koçluk davranışlarını sergileme ve iş doyum düzeyleri arasındaki ilişkiyi inceleyen bu araştırmanın örneklem grubunda Türkiye’deki okullarda görev alan öğretmenler yer almaktadır. Örneklem grubuna yurtdışında görev yapan öğretmenler de alınarak karşılaştırmalı çalışmalar yapılabilir.

2. Okul yönetimleri ve illerdeki Halk Eğitim Merkezleri ile iş birliği sağlayarak velileri ebeveyn koçluğu çalışmalarına yönlendirebilir.

3. Bu çalışmada nicel yöntemler ve ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır. Nitel yöntemler de kullanılarak yeni araştırmalar yapılabilir.

4. Öğretmenlerin koçluk davranışlarını sergileme düzeylerine ilişkin bulguları etkin dinleme, güçlü sorular sorma, farkındalık yaratma ve öz değerlerine uygun seçimler yapmalarını sağlama alt boyutlarıyla araştıran bu çalışma farklı alt boyutlar ele alınarak yapılabilir.

Uygulayıcılar için geliştirilen öneriler şu şekildedir:

1. Koçluğa dayalı öğretmenlik anlayışının gelişmesi için öğretmenlere yönelik; ileri düzey iletişim becerileri, liderlik, özdenetim ve farkındalık çalışmaları ile ilgili eğitimler uygulamalı olarak verilebilir.

2. Okullarda koçluk yaklaşımı anlayışının yerleşmesine yönelik MEB ve Mesleki Yeterlilik Kurumu ile işbirliği yapılarak Koç Öğretmen yetkinlikleri geliştirilebilir.

3. Eğitim fakültelerinde öğrenim gören öğretmen adaylarına öğrenci koçluğu dersleri verilmelidir.

4. MEB tarafından planlanacak olan koçluk eğitimlerinin, seminerlerinin ya da konferanslarının öğretmenlerin bu alandaki farkındalığına önemli ölçüde katkı sağlayacağı düşünülmektedir. Öğretmenlere bu alandaki ihtiyaç analizlerine göre planlanan hizmet içi eğitimler verilebilir.

5. MEB tarafından desteklenecek olan eğitim paydaşları (üniversiteler, belediyeler, sivil toplum kuruluşlar vb.) ile ortak projeler planlanarak, koçluk bakış açısı ve farkındalığı ile eğitimcilerin yanı sıra ebeveynler ve yöneticiler için okullarda koçluk birimleri oluşturulması yerinde olacaktır.

6. MEB ve üniversiteler tarafından planlanacak Koçluk uygulama eğitimleri kapsamında oluşturulacak müfredat programları okullarda uygulanabilir.

7. MEB, illerdeki Rehberlik Araştırma Merkezleri (RAM) ve İŞKUR işbirliği ile oluşturulan birimlerde koçluk beceri ve eğitimlerine sahip öğretmenlerin önderlik edeceği kariyer ve öz keşif atölye çalışmaları yapılabilir.

8. Üniversitelerin eğitim fakültelerinde öğrenim gören öğretmen adaylarına, kişisel ve sosyal yeterliliklerini artırmaya yönelik farkındalık ve duygusal zeka eğitimleri verilmesi vizyon sahibi öğretmenler yetişmesine katkıda bulunabilir.

KAYNAKÇA

- Adıgüzel, Z. (2010). İlköğretim okullarında çalışan fen ve teknoloji öğretmenlerinin iş tatmini. Yüksek lisans tezi. Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Ağırbaş, A., Çelik, Y. ve Büyükkayıkçı, H. (2005). “Motivasyon araçları ve iş tatmini: Sosyal sigortalar kurumu başkanlığı hastane başhekim yardımcıları üzerinde bir araştırma”. *Hacettepe Sağlık İdaresi Dergisi*, 8(3), 326-350.
- Akbulut, M. (2019) . Otizm spektrum bozukluğunda koçluk sisteminin birey ve ailesi üzerindeki psikososyal rolü. Yüksek lisans tezi. Sakarya Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Sakarya.
- Akçamete, G., Kaner, S. ve Sucuoğlu, B. (2001). *Öğretmenlerde tükenmişlik, iş doyumu ve kişilik*. Nobel Yayın Dağıtım: Ankara.
- Akşit, A. (2010). “Çalışanların iş doyumunu etkileyen bireysel ve örgütsel faktörler ile sonuçlarına ilişkin kavramsal bir değerlendirme”. *Türk İdare Dergisi*, 467(2), 31-51.
- Aliyev, R. (2004). Türkiye Cumhuriyeti ve Azerbaycan Cumhuriyeti Devlet Liselerinde çalışan öğretmenlerin iş doyumunu açısından karşılaştırılması. Yüksek lisans tezi. Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Alsweel, R. ve Buehl, M. M. (2002). Teacher Job Satisfaction: A Quantitative Study on Why Teachers Remain Teachers George Mason University.
- Altıntaş, L. ve Alimoğlu, M. K. (2015). “Koçluk nedir? Tıp eğitiminde uygulanabilir mi?” *Toraks Cerrahisi Bülteni*, 9(3), 240-245.
- Ardıç, K. ve Baş, T. (2001). Kamu ve vakıf üniversitelerindeki akademik personelin iş tatmin düzeyinin karşılaştırılması. 9. *Ulusal Yönetim ve Organizasyon Kongresi'nde sunulmuş bildiri*, İstanbul Üniversitesi, İstanbul
- Arslan, B. (2012). *Öğretmenlerin Koçluk Becerilerinin Demografik Değişkenler Açısından İncelenmesi*. Yüksek lisans tezi. Yeditepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Arslan, M. (2012). *Ruhsal Liderlik*. Pegem Akademi Yayınları: Ankara.

- Aşan, Ö. ve Erenler, E. (2008). “İş tatmini ve yaşam tatmini ilişkisi”. *İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 13(2), 203-216.
- Aydin, E. B. (2007). *Örgütsel kariyer yönetimi, kariyer planlaması, kariyer geliştirmesi ve bir kariyer geliştirme programı olarak koçluk uygulaması*. Yüksek lisans tezi. Pamukkale Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Denizli.
- Ayvaz, F. (2019). *Koçluk Teknikleri*. Paloma:İstanbul.
- Balcı, A. (1985). *Eğitim yöneticisinin iş doyumu*. Doktora tezi. Ankara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Baltaş, Z. (2011a). *Duygusal Zekâ*. Remzi: İstanbul.
- Baltaş, Z. (2011). *Kurum içi koçluk*. Remzi Kitabevi: İstanbul.
- Barutçugil, İ. (2004). *Stratejik insan kaynakları yönetimi*. Kariyer Yayıncılık: İstanbul.
- Barutçugil, İ. (2018). *Koçluk becerileri*. Kariyer Yayınevi: Ankara.
- Başaran, H. (2003). *Çalışanların iş tatminine yol açan faktörler ve iş tatmini sonuçlarına ilişkin olarak kara havacılık sınıfında yapılan bir araştırma*. Yüksek lisans tezi. İstanbul Üniversitesi, Sosyal bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Başaran, İ. E. (2000). *Eğitim yönetimi nitelikli okul*. Feryal Yayınları: Ankara.
- Bayrakçeken, S., Oktay, Ö., Sabancı, O., ve Canpolat, N. (2021). “Motivasyon kuramları çerçevesinde öğrencilerin öğrenme motivasyonlarının artırılması: Bir derleme çalışması.” *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 25(2), 677-698
- Baysal, C. ve Tekarslan, E. (1987). *İşletmeler için davranış bilimleri*. Avcıol Basım: İstanbul.
- Baysal, C. ve Tekarslan, E. (1998). *Davranış bilimleri*. Dönence Yayınları: İstanbul.
- Bilge, F., Akman, Y. ve Kelecioğlu, H. (2005). “Öğretim elemanlarının iş doyumlarının incelenmesi.” *M.Ü. Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimler Dergisi*, 22(22), 47-60.
- Bilir, M. E. (2007). *Öğretmen algılarına göre ilköğretim okul yöneticilerinin dönüşümcü liderlik özellikleriyle öğretmenlerin iş doyumu ilişkisinin incelenmesi*. Yüksek lisans tezi. Selçuk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.

- Blum, M. ve Naylor, J. (1986). *Industrial psychology, its theoretical and social foundations*. Harper and Row: New York.
- Bozkurt, Ö. ve Bozkurt., İ. (2008). “İş tatminini etkileyen işletme içi faktörlerin eğitim sektörü açısından değerlendirilmesine yönelik bir alan araştırması.” *Doğuş Üniversitesi Dergisi*, 9(1), 1-18.
- Bugay, S. (2016). *Bütünsel takım koçluğu*. Optimist Yayınları: İstanbul.
- Can, D. (2012). *İnsan kaynakları yönetiminde koçluk: Tutumlar, beceriler ve uygulamalar*. Yüksek lisans tezi. Akdeniz Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Antalya.
- Cengiz, A. A. (2000). *Kişisel özelliklerin örgütsel bağlılık üzerindeki etkileri ve Eskişehir’de sağlık personeli üzerinde bir uygulama*. Yüksek lisans tezi. Ankara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eskişehir.
- Colbert, J. ve Wolff, D. (1992). “Surviving in urban schools.” *Journal of Teacher Education*, 43, 193-199.
- Crocker, J. And Knight, K. (2005). “Contingencies Of Self-Worth.” *Sage Journals*, 14(4), 200-203.
- Crocker, J. And Wolfe, C. T. (2001). “Contingencies Of Self-Worth.” *Psychological Review*, 108(3), 593-623.
- Crossman, A. ve Haris, P. (2006). “Job satisfaction of secondary school teachers.” *Educational Management Administration and Leadership*, 34(1), 29-46
- Çetin, E. (2015). *Öğrenci görüşlerine göre lise son sınıf rehber öğretmenlerinin koçluk beceri düzeyleri: Kocaeli ili örneği*. Yüksek lisans tezi. Sakarya Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Sakarya.
- Çınar, Z. (2010). “Coaching ve Mentoring. Paradoks Ekonomi.” *Sosyoloji ve Politika Dergisi* 1(1):1-25.
- Çimen, M. ve Şahin, G. (2000). “Bir kurumda çalışan sağlık personelinin iş doyum düzeyinin belirlenmesi.” *Hacettepe Sağlık İdaresi Dergisi*, 5(4), 53-67.

- Çivilidağ, A. (2011). *Üniversitelerdeki öğretim elemanlarının psikolojik taciz (mobbing) iş doyumunu ve algılanan sosyal destek düzeyleri*. Doktora tezi. Selçuk Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Konya.
- Dalgan, Z. (1998). *Okul öncesi ve sınıf öğretmenlerinin iş tatmini ve öğretmen tutumlarının karşılaştırılması*. Yüksek lisans tezi. Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Damaş, G. (2010). *Kariyer geliştirme aracı olarak koçluk ve yönetim becerilerini geliştirmeye yönelik örnek bir koçluk uygulaması*. Yüksek lisans tezi. Dokuz Eylül Üniversitesi, İzmir.
- Davis, K. (1988). *Human behaviour at work*. Mc Graw Hill: New York.
- Demir, E. (2001). *Sınıf öğretmenlerinin iş doyumunu etkileyen olası faktörler ve bu faktörler kapsamında sınıf öğretmenlerinin iş doyum düzeylerinin ölçülmesi*. Yüksek lisans tezi. Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Demirel, F. (2006). *Sınıf öğretmenlerinin iş doyum düzeyleri Denizli ili örneği*. Yüksek lisans tezi. Pamukkale Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Denizli.
- Demirtaş, Z. ve Ersözlü, A. (2010). “Liselerde görev yapan öğretmenlerin iş doyum düzeyleri.” *e-Journal of New World Sciences Academy Education Sciences*, 5(1), 199-209.
- Deniz, D. C. (2021). *Cesur Sorular*. Hayat Yayınları: İstanbul.
- Doğan, S. (2007). *Vizyona dayalı liderlik*. Kare Yayınları: İstanbul.
- Douglas, C. A. ve McCauley, C. D. (1999). “Formal developmental relationships: A Survey of organizational practices.” *Human Resources Development Quarterly*, 10(3), 203-220.
- Eğmir, E. (2012). *Okul Yöneticilerinin Koçluk Özelliklerinin Okulun Öğrenen Organizasyon Olmasındaki Etkinlik Düzeyi*. Kocatepe Üniversitesi: Afyon.
- Erdil, O., Keskin, H., İmamoğlu, S. Z. ve Erat, S. (2004). “Yönetim tarzı ve çalışma koşulları, arkadaşlık ortamı ve takdir edilme duygusu ile iş tatmini arasındaki ilişkiler: Tekstil sektöründe bir uygulama.” *Doğuş Üniversitesi Dergisi*, 17-26.

- Eren, E. (2011). Yönetim ve Organizasyon. Beta: İstanbul.
- Eren, E. (2014). Örgütsel Davranış ve Yönetim Psikolojisi. Beta: İstanbul.
- Ergin, C. (1997). “Bir iş doyumu ölçümü olarak iş betimlemesi ölçeği: uyarlama, geçerlilik ve güvenilirlik çalışması.” *Türk Psikoloji Dergisi*, 12(39), 25-36.
- Eryılmaz, E. (2014). *Post modern dönemin bireye yansımaları açısından koçluk*. Yüksek lisans tezi. Maltepe Üniversitesi.
- Gezici, A. (2007). *Yöneticilerin liderlik stillerinin çalışanların iş tatmini üzerindeki etkileri: özel eğitim kurumlarında öğretimsel liderlik ve bir uygulama*. Yüksek lisans tezi. Dumlupınar Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Afyon.
- Gökgöz, G. (1998). *Modern örgütlerde yazılı iletişim becerilerinin geliştirilmesi*. Doktora tezi. Cumhuriyet Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Sivas.
- Günbayı, İ. (2001). Örgütlerde İş Doyumu ve Güdüleme. Özen: Ankara.
- Gündoğar, D., Gül, S. S., Uskun, E., Demirci, S. ve Keçeci, D. (2007). Üniversite öğrencilerinde yaşam doyumunu yordayan etkenlerin incelenmesi. *Klinik Psikiyatri Dergisi*. 10(1), 14-27.
- Güner, A. R. (2007). *Sağlık hizmetlerinde örgütsel bağlılık, işe bağlılık ve iş tatmini arasındaki ilişkilerin modellenmesi*. Yüksek lisans tezi. Akdeniz Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Antalya.
- Haniç, O. (2011). *İnsan kaynakları ve disiplin yönetmeliği uygulamalarının iş tatminine etkisi*. Yüksek lisans tezi. Marmara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Holge, L. (1999). *Managing Teams*. Mc Graw Hill: USA.
- İncir G. (1990). *Çalışanların İş Doyumu Üzerine Bir İnceleme*. Milli Prodüktivite Merkezi Yayınları: Ankara.
- Kanbay, A. (2010). *Hemşerilerin iş doyumu ve örgütsel bağlılığı*. Yüksek lisans tezi. Haliç Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Kara, E. (2012). *Liderlik ve Koçluk Yaklaşımının Yöneticiler Üzerindeki Etkisi, Otel İşletmelerinde Bir Araştırma*. İstanbul Aydın Üniversitesi: İstanbul.

- Kara, N. (2013). *İş tatmini ve örgütsel bağlılık arasındaki ilişki: Bir uygulama*. Yüksek lisans tezi. Marmara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Karakuzu, S. (2013). *Denizli il merkezinde bulunan ilkokullarda görev yapan sınıf öğretmenleri ve ortaokullarda görev yapan branş öğretmenlerinin iş doyumunun incelenmesi*. Yüksek lisans tezi. Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Kılıç, E. (2008). *İş tatmini ve iş rotasyonu arasındaki ilişkinin incelenmesine dair otomotiv sektöründe bir araştırma*. Yüksek lisans tezi. Marmara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Kılıç, Y. (2013). *Lise öğretmenlerinin örgütsel adalet ve iş doyum algıları arasındaki ilişki*. Yüksek lisans tezi. Fırat Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Elazığ.
- Kıvılcım, P. (2014). *Öğretmenlerde iş doyum, özyeterlik inancı ve yaşam doyum ilişkisinin karşılaştırılması*. Yüksek lisans tezi. Toros Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- Koçel, T. (2003). *İşletme Yöneticiliği*. Beta: İstanbul.
- Leeds, D. (1987). *Smart Questions: A New Strategy For Successful Managers*. McGraw-Hill Book Company: New York.
- Luddy, N. (2005). *Job satisfaction amongst employees at a public health institution in the Western Cape*. Doctoral dissertation. University of the Western Cape, Cape Town.
- Luthans, F. (1992). *Organizational Behavior*. McGraw Hill Company: New York.
- Madenoglu, C. (2003). *Ortaöğretim kurumu yöneticileri ve öğretmenlerinin okul yöneticilerinde bulunması gereken niteliklere ilişkin öncelikleri*. Yüksek lisans tezi. Anadolu Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- Mahmood, A. (2011). "Job satisfaction of secondary school teachers: A comparative analysis of gender, urban and rural schools." *Asian Social Science*, 7(8), 203-208.
- Mc Nally, Gray ve Blake, A. (2006). *Job Satisfaction Among Newly Qualified Teachers In Scotland*. Institute Of Education. University Of Stirling: Scotland.

- Mete, C. (2006). *İlköğretim okullarında çalışan öğretmenlerin kişilik özellikleri ile iş tatminleri arasında ilişkinin incelenmesi*. Yüksek lisans tezi. Yeditepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Minibaş, J. (1990). *Özel ve devlet ilkokullarında görev yapan öğretmenlerin iş tatmini düzeyi ve bu düzeyin frustrasyon karşısında gösterilen tepki tipi ve agresyon yönü ile ilişkisi*. Yüksek lisans tezi. İstanbul Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Nelson, D. L. ve Quick J. C. (1994). *Organizational Behavior*. West Publishing Company: USA.
- Neuman, K. L. (1997). *Teacher satisfaction*. Doctoral dissertation. Cleveland State University, Cleveland.
- Newby, J. E. (1999). *Job satisfaction of middle school principals in virginia*. Doctoral dissertation. Virginia Polytechnic Institute and State University, Virginia.
- Oran, N. B. (1989). *Job Satisfaction Of A Group Of Academical Staff İn Marmara University*. Yüksek Lisans Tezi. Marmara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Oshagbemi, T. (2000). "Is length of service related to the level of job satisfaction?" *International Journal Of Social Economics*, 27(3), 213–226.
- Öcal, Ö. (2011). *İlköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin iş tatmini düzeylerinin demografik özelliklere göre incelenmesi İstanbul ili Maltepe ilçesi*. Yüksek lisans tezi. Maltepe Üniversitesi, İstanbul.
- Önder, S. (2006). *Kara havacı pilotların iş doyum düzeyleri ve algılanan liderlik stillerinin iş doyum düzeylerine etkileri*. Yüksek lisans tezi. Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Özbay, Ö. (2008). *Koçluk yaklaşımının yönetici üzerine etkileri ve bir araştırma*. Yüksek lisans tezi. Pamukkale Üniversitesi, Denizli.
- Özbay, Ö. (2008). *Koçluk Yaklaşımının Yönetici Üzerine Etkileri ve Bir Araştırma*. Pamukkale Üniversitesi: Denizli.

- Özcan, Z. E. (2013). *İlköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin iş doyumu Niğde örneği*. Yüksek lisans tezi. Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Özdayı, N. (1990). *Resmi ve özel liselerde çalışan öğretmenlerin iş tatmini ve iş streslerinin karşılaştırmalı analizi*. Yüksek lisans tezi. İstanbul Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Özdemir, S. (2006). *Eğitimde Örgütsel Yenileşme*. Pegem Akademi: Ankara.
- Özgen, H. , Öztürk, A. ve Yalçın, A. (2001). *İnsan Kaynakları Yönetimi*. Nobel Yayınları: Adana.
- Özgen, H. ,Öztürk, A. ve Yalçın, A. (2005). *İnsan Kaynakları Yönetimi*. Nobel: Adana.
- Özmen, Ö.(2018). *Lise öğretmenlerinin koçluk davranışlarını benimseme ve uygulama durumlarına ilişkin görüşleri*. Yüksek lisan tezi. Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü , Ankara.
- Özkan, R. (2005). “Birey ve toplum gelişiminde öğretmenlik mesleğinin önemi.” *Milli Eğitim Dergisi*, 33, 166.
- Özoğlu, B. (2011). *Okul yöneticilerin koçluk becerilerinin öğretmen performansına etkisi*. Yüksek lisans tezi. Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi.
- Öztürk, S. (2007). *Ortaokul özel ve resmi okul yöneticilerinin koçluk becerilerilerinin karşılaştırılması*. Yüksek lisans tezi. Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Papin, L. M. (2005). *Teacher retention and satisfaction among inner-city educators*. Doktora Tezi. Arizona State University.
- Parsloe, E. (1997). *Koç ve Kılavuz Olarak Yönetici*. İlkaynak Kültür: Ankara.
- Pekel, H. N. (2001). *İşletmelerde motivasyon-verimlilik ilişkisi devlet hava meydanları işletmesi Antalya havalimanı çalışanları arasında bir örnek olay araştırması*. Yüksek lisans tezi. Süleyman Demirel Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Isparta.
- Pınar, A. H. (2013). “Mintzberg’in yönetim yaklaşımı açısından ilköğretim sınıf öğretmenlerinin koçluk ve mentorluk yetkinlikleri ile öğrencilerin sınav başarı

- puanları arasındaki ilişki üzerine bir araştırma.” *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 22(1), 121-138.
- Poyrazoğlu, N. (1992). *Hastane çalışanlarında iş doyumu-verimlilik ilişkisi*. Yüksek Lisans Tezi. Gazi Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Rock, M. L., Gregg, M. L., Thead, B. K., Acker, S. E., Gable, R. A. ve Zigmond, N. P. (2009). “Can you hear me now? Evaluation of an online wireless technology to provide real-time feedback to special education teachers in training.” *Teacher Education and Special Education*, 32(1), 64-82.
- Rodoslu, Ö. (2005). Başarıyı artıran pratik öneriler.
- Sabuncuoğlu, Z. ve Tüz, M. (1998). *Örgütsel Psikoloji*. Alfa: Bursa.
- Scheeler, M. C., McAfee, J. K., Ruhl, K. L. ve Lee, D. L. (2006). “Effects of corrective feedback delivered via wireless technology on preservice teacher performance and student behavior.” *Teacher and Special Education*, 29, 12-25.
- Semerci, A. S. (2005). *İş motivasyonu ve sonuçları: Türkiye Cumhuriyet Merkez Bankası’nda bir uygulama*. Uzmanlık yeterlilik tezi. Türkiye Cumhuriyet Merkez Bankası İnsan Kaynakları Genel Müdürlüğü, Ankara.
- Shann, M. H. (1998). “Professional commitment and satisfaction among teachers in urban middle schools.” *The Journal of Education Research*, 92(2), 67-75.
- Sherman, S. Ve Freas, A. (2004). “The Wild West Of Executive Coaching.” *Harvard Business Review*, 82(11), 82-93.
- Sönmez, H. (2014). *Değişim yaşanan örgütlerde iş tatmini ile örgütsel bağlılık ilişkisi*. Yüksek lisans tezi. Ege Üniversitesi, İzmir.
- Stanier, M. B. (2021). *Koçluk Alışkanlığı*. Sola Ünitay Yayınları: İstanbul.
- Sun, H. Ö. (2002). *İş doyumu üzerine bir araştırma: Türkiye Cumhuriyet Merkez Bankası Banknot Matbaası Genel Müdürlüğü*. Uzmanlık yeterlilik tezi. Türkiye Cumhuriyet Merkez Bankası Banknot Matbaası Genel Müdürlüğü, Ankara.
- Şahal, E. (2005). *Akademik örgütlerde örgüt kültürü ve iş tatmini arasındaki ilişki: Akdeniz Üniversitesi’nde doktora yapan araştırma görevlilerinin örgüt kültürüne ve iş*

tatminine yönelik algı ve kanaatleri. Yüksek lisans tezi. Akdeniz Üniversitesi, Antalya.

Şimşek, M. Ş., Akgemici, T. ve Çelik, A. (1998). Davranış Bilimlerine Giriş ve Örgütlerde Davranış. Nobel Yayıncılık: Ankara.

Şimşek, Ş., Akgemci, T. ve Çelik, A. (2003). Davranış Bilimlerine Giriş ve Örgütlerde Davranış. Nobel: Ankara.

Telman, N. ve Ünsal, P. (2004). Çalışan Memnuniyeti. Epsilon Yayınları: İstanbul.

Tuncer, D., Ayhan, D. Y. ve Varoğlu, D. (2007). Genel İşletmecilik Bilgileri. Siyasal Kitabevi: Ankara.

Türk, S. (2007). Örgüt kültürü ve İş Tatmini. Özkan: Ankara.

Uyar, D. ve Bayraktaroğlu A. G. (2010). Yönetimde Koçluk Yaklaşımı. Sistem Yayıncılık: İstanbul.

Uyar, D. ve Bayraktaroğlu, G. (2012). Yönetimde Koçluk Yaklaşımı. Sistem Yayıncılık: Ankara.

Vural, B. (2004). Yetkin-İdeal-Vizyoner Öğretmen. Hayat Yayınları: İstanbul.

Vural, Z. ve Coşkun, G. (2007). Örgüt Kültürü. Nobel Yayınevi: Ankara.

White, L. (1970). "The Origins Of The Coach." *Proceedings Of The American Philosophical Society*, 114(16), 423-431

Yalçinkaya, A. (2005). "Performans geliştirmede bir araç olarak koçluk sistemi ve bir uygulama." *Yıldız Teknik Üniversitesi*.

Yelboğa, A. (2007). "Bireysel demografik değişkenlerin iş doyumu ile ilişkisinin finans sektöründe incelenmesi." *Sosyal Bilimler Dergisi*, 4(2), 1-18.

EKLER

ÖĞRETMENLİK KOÇLUK DAVRANIŞLARI VE İŞ DOYUM DÜZEYLERİ FORMU

Değerli Katılımcı,

Bu çalışmanın amacı, öğretmenlerin koçluk davranışları ve iş doyum düzeyleri arasındaki ilişkiyi belirlemektir. Aşağıdaki maddelere vereceğiniz yanıtlar, Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsünü Eğitim Yönetimi ve Denetimi Bilim Dalında yürütülen bir yüksek lisans tez çalışması kapsamında veri sağlamak amacıyla kullanılacaktır.

Katkılarınız çalışmaya ışık tutucu ve yol gösterici olacaktır. Lütfen hiçbir soruyu yanıtsız bırakmayınız. Yardımınız ve içtenliğiniz için teşekkür ederiz.

Dr. Öğr. Üyesi Mustafa Aydın BAŞAR
Öğr. Gülşah ÇİDEM

Sizi Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsünü Eğitim Yönetimi ve Denetimi Bilim Dalı tarafından yürütülen, öğretmenlerin koçluk davranışlarını sergileme ve iş doyum düzeyleri arasındaki belirlemeye dönük bir çalışmadır. Araştırmada sizden yaklaşık 15 dakika ayırmanız istenmektedir. Araştırmaya sizin dışınızda tahminen 300 kişi katılacaktır. Bu çalışmaya katılmak tamamen **gönüllülük** esasına dayanmaktadır. Çalışmanın amacına ulaşması için sizden beklenen, bütün soruları eksiksiz, kimsenin baskısı veya telkini altında olmadan, size en uygun gelen cevapları içtenlikle verecek şekilde cevaplamanızdır. Bu formu okuyup onaylamanız, araştırmaya katılmayı kabul ettiğiniz anlamına gelecektir. Ancak, çalışmaya katılmamak veya katıldıktan sonra herhangi bir anda çalışmayı bırakma hakkına da sahiptir. Bu çalışmadan elde edilecek bilgiler tamamen araştırma amacı ile kullanılacaktır.

☐

Araştırmaya katılmayı kabul ediyorum.

☐

Araştırmaya katılmayı kabul etmiyorum.

KİŞİSEL BİLGİLER

1. Cinsiyetiniz: () Kadın () Erkek

2. Eğitim Durumunuz:

() Lisans ()Yüksek lisans Tezsiz () Yüksek lisans Tezli ()
Doktora

3. Mesleki kıdeminiz

() 5 yıl ve altı () 6 - 10 yıl () 11 - 15 yıl () 16 - 20 yıl
() 21 ve üzeri yıl

4. Çalıştığınız okul türü

() İlkokul () Ortaokul () Ortaöğretim

5. Branşınız

() Sosyal Bilimler () Fen Bilimleri () Matematik () Yabancı Dil
() Türkçe-Edebiyat () Meslek () Diğer

6. Çalıştığınız kurum

() Devlet Okulu () Özel Okul

7. Bugüne kadar hiç koçluk eğitimi, konferansı ya da seminerine katıldınız mı?
Katıldıysanız katılım sayınız?

() Hiç () 1 kez () 2 kez () 3 kez () 4 ve üzeri

Öğretmenlik Koçluk Davranışları	Bu davranışı ne düzeyde sergiliyorsunuz?				
	Hiç	Az	Orta	Büyük Ölçüde	Tamamen
1. Öğrencilerle anlaşılır bir dille konuşma	1	2	3	4	5
2. Öğrencileri sözlerini kesmeden dinleme	1	2	3	4	5
3. Öğrencileri dinlerken başka işlerle uğraşmama	1	2	3	4	5
4. Öğrencileri duygularına hakim olarak dinleme	1	2	3	4	5
5. Öğrencileri yargılamadan dinleme	1	2	3	4	5
6. Öğrencilerle konuşurken göz teması kurma	1	2	3	4	5
7. Öğrencilerle konuşurken onların duygularını yaşamasına fırsat sağlama	1	2	3	4	5
8. Öğrencilerin duygularına değer verme	1	2	3	4	5
9. Öğrencilerin düşüncelerini anlamaya çalışma	1	2	3	4	5
10. Öğrencilere onları doğru anlayıp anlamadığıma dair teyit soruları sorma	1	2	3	4	5
11. Öğrencilere iç dünyasını fark ettirecek sorular sorma	1	2	3	4	5
12. Öğrencileri tanımak için açık uçlu sorular sorma	1	2	3	4	5
13. Öğrenciye açık uçlu sorular sorarak kendisi hakkında iç görü kazandırma	1	2	3	4	5
14. Öğrencilere konuşmak istediği durumu netleştirecek sorular sorma	1	2	3	4	5
15. Öğrencilerin gündeme getirdiği durumla ilgili onları eyleme geçirecek sorular sorma	1	2	3	4	5
16. Öğrencilere "Nasıl?" sorusunu kullanarak daha fazla düşünmelerini sağlama	1	2	3	4	5
17. Öğrencileri "Ne düşünüyorsun? " sorusunu kullanarak fikirlerinin kaynakları konusunda daha fazla düşündürme	1	2	3	4	5
18. Öğrencilere "Neden böyle düşünüyorsun? " sorusunu sorarak sahip oldukları fikirleri irdelemelerini sağlama	1	2	3	4	5
19. Öğrencilerin "Seni böyle düşündüren ne? " sorusunu	1	2	3	4	5

sorarak fikirlerinin gerekçelerini ifade etmelerini sağlama					
20. Öğrencilere "Başka nasıl davranabilirdin? " sorusunu sorarak farklı bakış açısı kazandırma	1	2	3	4	5
21. Öğrencilere "Bunu nereden biliyorsun? " sorusunu sorarak sahip oldukları bilginin doğruluğunu teyit ettirme	1	2	3	4	5
22. Öğrencilere "Biraz daha açıklama yapar mısın? " sorusunu sorarak fikirlerini destekleyici düşüncelerini çoğaltmalarını sağlama	1	2	3	4	5
23. Öğrencileri "Aklında başka hangi sorular var? " sorusunu sorarak soru sormaya teşvik etme	1	2	3	4	5
24. Öğrencilerin güçlü yönlerini fark etme	1	2	3	4	5
25. Öğrencilerin kendileri tarafından bilinmeyen, başkaları tarafından bilinen yanlarını görmelerini sağlama	1	2	3	4	5
26. Öğrencilerin güçlü yönlerini keşfetmesi için çeşitli etkinliklere (spora/sanata vs.) yönlendirme	1	2	3	4	5
27. Öğrencilerin güçlü yanlarını tespit etmek için sınıfta onları dikkatli gözlemleme	1	2	3	4	5
28. Öğrencilerin güçlü yönleri hakkında onlarla konuşma	1	2	3	4	5
29. Öğrencilerin güçlü yanlarını onların fark etmesini sağlama	1	2	3	4	5
30. Öğrencilerin güçlü yönlerini ebeveynleriyle paylaşma	1	2	3	4	5
31. Öğrencilerin gelişmeye açık yönleri için önerilerde bulunma	1	2	3	4	5
32. Öğrencilerin olumlu davranışlarını hemen takdir etme	1	2	3	4	5
33. Sınıf içinde öğrencilere güçlü yönlerine uygun sorumluluklar verme	1	2	3	4	5
34. Öğrencilere hedeflerini mantıklı hale getirmelerinde destek olma	1	2	3	4	5
35. Öğrencileri zorlayıcı hedefler belirlemesi için yüreklendirme	1	2	3	4	5
36. Öğrencilere belirledikleri hedefleri sahiplenmelerinde destek olma	1	2	3	4	5
37. Öğrencilerden hedeflerine ulaşmış olmayı hayal etmelerini isteme	1	2	3	4	5

38. Öğrencilerden en severek yaptıkları işleri düşünmelerini isteme	1	2	3	4	5
39. Öğrencilere geçmiş başarılarını hatırlatma	1	2	3	4	5
40. Öğrencilerin güçlü yönlerine uygun meslekler konusunda düşünmelerini sağlama	1	2	3	4	5
41. Öğrencilerden hayat amaçları hakkında düşüncelerini açıklamalarını isteme	1	2	3	4	5
42. Öğrencilerden hayat felsefesini tanımlamalarını isteme	1	2	3	4	5
43. Öğrencilerden hayatta en çok değer verdikleri şeyler hakkında düşünmelerini isteme	1	2	3	4	5
44. Öğrencilerden hayatta en değer verdikleri şeyleri önem sırasıyla yazmalarını isteme	1	2	3	4	5
45. Öğrencilerden başarı kavramının kendileri için ne anlama geldiğini ifade etmelerini isteme	1	2	3	4	5
46. Öğrencilerden mutluluk kavramının kendileri için ne anlama geldiğini ifade etmelerini isteme	1	2	3	4	5
47. Öğrencilerden benimsedikleri hedeflerinin değerleriyle ilişkisi konusunda kendilerini ifade etmelerini isteme	1	2	3	4	5
48. Öğrencilerin davranışlarının altında yatan nedenler konusunda düşünmelerini sağlama	1	2	3	4	5
49. Öğrencilerin verdiği kararların hayatlarını nasıl etkileyeceği ile ilgili düşünmelerini sağlama	1	2	3	4	5

Ynt: Minnesota iş doyum ölçeği

Gülşan Hanım, Minnesota iş doyum ölçeğini kullanabilirsiniz.Kolay gelsin.



RE: Öğretmenlerin koçluk davranışları

Gülşah Hocam merhaba,

“Öğretmenlik Koçluk Davranışları “ adlı ölçeğimi kullanabilirsiniz.

İyi çalışmalar dilerim.



Minesota İş Doyum Ölçeği

Aşağıda verilen maddeler işinizi farklı yönleriyle ele almaktadır. Kendinize “işimin bu yönünden ne kadar memnunuz?” sorusunu sorunuz ve cevabınızı 1=Hiç memnun değilim, 2=Biraz memnunuz, 3=Orta düzeyde memnunuz, 4=Memnunuz, 5=Çok memnunuz biçiminde belirtiniz.

		1	2	3	4	5
1	Sürekli bir şeylerle meşgul olabilme imkânı					
2	Tek başına çalışma imkânı					
3	Zaman zaman farklı şeyler yapabilme imkânı					
4	Toplumda bir yer edinme imkânı					
5	Yöneticimin elemanlarına karşı davranış tarzı					
6	Yöneticimin karar verme konusundaki yeterliliği					
7	Vicdanıma ters düşmeyen şeyleri yapabilme imkânı					
8	Sürekli bir işe sahip olma imkânı					
9	Başkaları için bir şeyler yapabilme imkânı					
10	Başkalarına ne yapacaklarını söyleme imkânı					
11	Yeteneklerimi kullanabilme imkânı					
12	Firma politikasını uygulama imkânı					
13	Aldığım ücret					
14	Bu işte ilerleme imkânım					
15	Kendi kararımı verme özgürlüğü					
16	İş yaparken kendi yöntemlerimi deneme imkânı					
17	Çalışma koşulları					
18	Çalışma arkadaşlarımla birbiriyle anlaşması					
19	Yaptığım iyi bir iş karşılığında aldığım övgü					
20	İşimden elde ettiğim başarı duygusu					