



## Coaching Behaviour Displayed Level By The School Principals' And Leadership Capacity In School

Kadriye IŞIKLAR PÜRÇEK<sup>1</sup>

Received: 15 December 2016, Accepted: 29 May 2017

### ABSTRACT

In this research, the aim was to examine the coaching behaviour displayed and the leadership capacity by the school principals at private schools in central districts of Denizli city. Two scales were used in the study; first one is School Principal's Coaching Behaviour Scale developed by the researcher. Second scale is School's Leadership Capacity Scale. In the survey model study, data was collected from 9 school principals and 159 teachers at 12 private schools in central districts of Denizli city. Study was conducted on the private schools between 2014-2015 academic year in central districts of Denizli city. School principals indicate the things they can do for teachers' occupational development under the headlines of the behaviours as being encourager and having the trust on teachers. Teachers expect from school principals to be supporter for activities have contribution for their occupational development in a continuous learning such as course and congress and to show emphatic behaviour. There is an average level relationship detected between coaching behaviour displayed level by the school principals and schools' leadership capacity. It can be said that a school principal with leadership behaviour will be able to accelerate the creation of an effective school by activating the leadership capacity of the school.

**Keywords:** Leadership Capacity, Coaching, Coaching Behaviours of School Principals.

### EXTENDED ABSTRACT

Economical sphere, technological innovations and progress lead to cope with continuous adaptations and change also recently increasing demands by schools as in systems and associations. At that point, schools and naturally school principals seem to be at the center. Among recently increasing demands, accountability, boosting students' success, developing the teacher qualifications, power of competition, to do collaboration and leadership can be counted. Looking at the practice, it may be said that school principals spend their most of the time dealing with routine or bureaucratic procedures, therefore, they have no time to monitor and to develop the teaching practise at school. School principals' leadership ability has a big impact on improvement of school, culture, mission, structure and school success (Day, 2000; Leithwood, Jantzi. & Steinbech, 1999; Waldron & McLeskey, 2010). These all requires high-capacity leadership (Robertson, 2009). In this context, it is possible to say that school principals' abilities which strengthen the leadership are so much significant. Coaching is at stake as one of these abilities (Bresser & Wilson, 2006). Today, it can be said that leadership can not be encumbered to just one person, instead, it had better to have an approach in which people perceive leadership as an organizational qualification (Lambert, 2002; Ogawa & Bossert 2000). If coaching is to be dealt with a perception as to organizational quality, the term leadership capacity of organization comes to the point. It can be said that in addition to school principals' leadership abilities, nowadays studies on school management has started to change the sides with creating the leadership capacity at schools by improving the abilities and skills of the school members (Harris & Lambert, 2003). Coaching behaviour of school principal can be taken into account as a leadership ability contributes to improve his/her leadership abilities, teachers' achieving the educational objectives, to get feedback about their performance, ensure continuous development and learning (Pürçek Işıklar, 2015). The main aim of this study is to examine the level of displaying coaching behaviour by school principals and schools' leadership capacity in terms of the views of principals and teachers.

Survey model was used in purpose to describe the existing phenomenon. Study was conducted on 14 private schools at the center of Denizli between 2014-2015 academic year. 12 private schools can be reached and data were

<sup>1</sup> Dr., Expert, IŞIKLAR Education and Counseling, [kadriyeisiklar@gmail.com](mailto:kadriyeisiklar@gmail.com)

collected from 9 school principals and 159 teachers working at there. First scale is School Principal's Coaching Behaviour Scale developed by Pürçek Işıklar (2015) to explore the views of principals and teachers about displayed coaching behaviour by school principals. Second scale is The Leadership Capacity of School developed by Lambert (2003) and School Principal's Leadership Capacity Scale adapted to Turkish by Kılınç in 2016 (Kılınç & Özdemir,2016).

Most of the school principals can be said as veteran but new at school they are working and in school directorate. About 1/3 teachers are within their first 5 years in occupation while 2/3 them are new and have a working time as less than 2 years. In each of the three dimensions as communication, detection of case and improving of School Principals' and Teachers' Coaching Behaviour Scale, it is seen that the perception of school principals' about displaying level of coaching behaviour is higher than the average. It is seen that school principals and teachers have higher perception than average in 4 dimensions as distributed leadership, shared school vision, collaboration and common responsibility and perceived student success in School Principals' and Teachers' Leadership Capacity Scale. It is seen that school principals indicate the topics about possible things they can do for teachers' occupational development which are related to school principal's relationship and communication styles as being encourager and having the trust on them. Teachers expect from school principals to be supporter for activities have contribution for their occupational development in a continuous learning such as course and congress and to show emphatic behaviour.

There is an average level relationship determined towards coaching behaviour and distributed leadership, shared school vision, collaboration and common responsibility and perceived student success in communication, detection of case and improvement dimensions. Coaching behaviours displayed by school principals might be an effective tool to find out the leadership capacity of the school and improve it by creating a secure and critical atmosphere at school.

# Okul Müdürlerinin Koçluk Davranışı Gösterme Düzeyi ve Okulun Liderlik Kapasitesi

Kadriye IŞIKLAR PÜRÇEK<sup>1</sup>

**Başvuru Tarihi:** 15 Aralık 2016, **Kabul Tarihi:** 29 Mayıs 2017

## ÖZET

Bu çalışmanın amacı Denizli ili merkezindeki özel okullarda okul müdürlerinin koçluk davranışları gösterme düzeyi ve okulun liderlik kapasitesini araştırmaktır. Çalışmada iki ölçek kullanılmıştır; ölçeklerden ilki araştırmacı tarafından geliştirilen Okul Müdürünün Koçluk Davranışları Ölçeğidir. İkinci ölçek ise Okulun Liderlik Kapasitesi Ölçeğidir. Araştırmanın evrenini, 2014-2015 eğitim-öğretim yılında Denizli ili merkezinde bulunan özel okullar oluşturmaktadır. Tarama modeliyle yapılan araştırmada veriler, Denizli il merkezinde bulunan 12 özel okuldan 9 okul müdürü ve 159 öğretmenden toplanmıştır. Okul müdürleri öğretmenin mesleki gelişimi için yapabilecekleri başlığı altında, cesaretlendirici olmak ve öğretmene güven duyma davranışlarını belirtmektedirler. Öğretmenler ise okul müdürlerinden mesleki gelişimleri için eğitim, kurs, kongre gibi sürekli öğrenme ve gelişmeye katkı sağlayıcı etkinliklere katılımlarına destek olmalarını beklemektedirler. Okul müdürlerinin ve öğretmenlerin okul müdürlerinin koçluk davranışı gösterme düzeyi ile okulun liderlik kapasitesi arasında orta düzey bir ilişki saptanmıştır. Koçluk davranışlarına sahip bir okul müdürünün okulun liderlik kapasitesini harekete geçirerek etkili okulun oluşumuna ivme kazandıracığı söylenebilir.

**Anahtar Kelimeler:** Liderlik Kapasitesi, Koçluk, Okul Müdürünün Koçluk Davranışları.

## 1. Giriş

Doğadaki canlılar ve bu canlıları saran çevre, karşılıklı ilişkiler ile meydana gelmiş, süreklilik gösteren bir bütün yani ekosistem içerisinde var olurlar. Eğitim sistemi ve okul bir sosyal sistem olarak bu ekosistemin ya da süper sistemin bir parçasıdır. Ekosistem/süper sistem; eğitim, ekonomi, siyaset, kültür gibi sistemlerden oluşmaktadır. Eğitim sisteminin kendisi de bir tür ekosistemdir. Ekonomik ortam, teknolojik yenilikler ve gelişmeler, örgütlere ve sistemlere olduğu gibi okullarda da sürekli bir uyum ve değişimi ve beraberinde yeni ve artan taleplerle başa çıkmayı getirmektedir. Bu noktada en merkezde bulunanlar okullar ve doğal olarak okulların müdürleridir. Yeni ve artan talepler arasında; hesap verebilirlik, öğrenci başarısını artırma, öğretmen niteliklerini geliştirme, rekabet gücü, işbirliği etme ve liderlik sayılabilmektedir. Uygulamaya bakıldığında okul müdürlerinin zamanlarının çoğunu okulun rutin veya bürokratik işlemlerinin aldığı dolayısıyla okulda yapılan öğretimi izlemeye, geliştirmeye pek zaman bulamadıklarını söylemek mümkündür.

Türk Eğitim Derneğinin Ulusal Eğitim Programında (TED, 2015) yer alan eğitim tanımı şöyledir;

“Eğitim, insanın geçmişten geleceğe doğru uzanan bilgi, beceri, duyuş, davranış içeriklerini, okul dâhil her yerde, toplumdan etkilenerek ve toplumu etkileyerek tecrübe etmesi sonucunda potansiyelinin açığa çıkmasına yol açan ve bu süreçte kendisine, ailesine, ülkesine insanlık için değer yaratmasını hedefleyen fiziksel, duygusal, bilişsel, sosyal yaşantılar toplamıdır. Aynı zamanda toplumsal mutabakata dayalı, ortak değerler üzerine inşa edilmiş bir ülke ödevidir.”

Okuldaki insan ve madde kaynağını en verimli biçimde kullanarak işletmek, geliştirmek, yaşatmak en başta okul müdürlerinin sorumluluğudur ve okulların etkililiği okul müdürlerinin etkililiği ile birlikte anılmaktadır. Hatta Türkiye’de bir okulun yönetim kalitesiyle ilgili saptama yapılırken “her okul, müdürü kadardır” sözünün yaygın olarak kullanıldığı görülebilir. Etkili okul araştırmaları, okul müdürünün etkili okulun kritik önemdeki etkenlerden birisi olduğunu göstermekteyse de okul gibi karmaşık bir örgütün etkililiği ve varlığını devam ettirebilmesi için öğretmenlerin ve uzmanların da bilgi, beceri ve uzmanlıklarının işe koşulması gerektiği vurgulanmaktadır (Balci, 2000; Conzemius & O’Neill, 2001). Okul müdürü öğrencilere etkili bir öğrenme ortamı sunmak yanında öğretmenlere ve okulun diğer çalışanlarına da uyumlu bir iş ortamı sağlamaktan da sorumludur. Okulu bir diğer yönden, yalnızlık

<sup>1</sup>Dr., Eğitim Uzmanı, IŞIKLAR eğitim ve danışmanlık, [kadriyeisiklar@gmail.com](mailto:kadriyeisiklar@gmail.com)

mesleği olarak da görülen öğretmenlikte iş birlikçi davranışlara ve çalışanların kapasitelerini kullanma fırsatlarına, öğretmenlerin uzmanlıklarına yapılan vurgu ile ele alabiliriz (Murphy, 2005).

Okul müdürünün liderlik becerilerinin, okulun gelişmesinde, kültüründe, misyonunda, yapısında ve okulun başarısında çok büyük etkisi olmaktadır (Day, 2000; Leithwood, Jantzi. & Steinbech,1999; Waldron & McLeskey, 2010). Bütün bunlar yüksek kapasiteli bir liderliği gerektirmektedir (Robertson, 2009). Bu bağlamda okul müdürünün liderliği güçlendiren becerilerinin oldukça önemli olduğunu söylemek mümkündür. Koçluk bu becerilerden biri olarak karşımıza çıkmaktadır (Bresser & Wilson, 2006). Koçluk günümüzde, çalışanların gelişimi, performans (iş başarımı) artışı sağlama ve örgütsel değişim amacıyla kullanılmaktadır. Koç sunduğu güvenli ve aynı zamanda eleştirel ilişki tarzı ile koçluk alanın öğrenmesini kolaylaştırmayı, davranış değişikliğini desteklemeyi, hedef odaklı davranışlarını artırmayı amaçlamaktadır. Bu amaçlara ulaşmak için koçun ilişki kurma ve sürdürme becerilerine, etkili iletişim becerilerine ve hizmet alanların ihtiyacı olan koçluk tekniği, modeli veya yaklaşımını uygulama becerisine sahip olması gerekmektedir (Passmore, 2014). Etkili iletişimin kurulamadığı durumda, iletişim yaşam enerjisini düşüren bir kargaşa kaynağına dönüşebilmekte, çalışanı daha öfkeli bir ruh haline sokabilmektedir (Baltaş, 2011:10; Sayar, 2011: 190). Okul müdürlerinin gösterecekleri koçluk becerileri, etkili bir iletişim atmosferinin oluşmasını, zümre çalışmalarının daha verimli hale gelmesini, öğretmenlerin motivasyonlarının artmasını, öğretmenlerin birbirlerinden öğrenmesini kolaylaştırarak, öğrencilerin akademik başarılarında da artışa yol açabilecektir (Yirci, Özdemir, Kartal & Kocabaş, 2014). İlişki kurma, sürdürme ve iletişim becerisi okul çalışanlarının deneyimlerine, ilgilerine ve hayallerine değer vermek yoluyla liderlik kapasitesi oluşturmada önemli bir etkidir. Özellikle ilişki kurma ve sürdürme becerisinin koçun duygusal zekâ düzeyiyle yakından ilişkili olduğunu söylemek mümkündür (Passmore, 2014). Koçluk son tahlilde hedef odaklı değişimi ve gelişimi harekete geçirebilen ve bu değişimin ve gelişimin hedefe varılana dek sürmesinde koçluk alana eşlik eden bir ilişki ve iletişim kurma biçimidir. Bir koç olarak okul müdürü ise, öğretmenlerin eğitimsel hedeflerini gerçekleştirmesini, performansına ilişkin geri bildirim almasını, performansını sürekli yükseltmesini amaçlayan, sürekli gelişim ve öğrenme sürecini öğretmenle birlikte planlayan ve yöneten kişidir (Pürçek Işıklar, 2015).

Liderlik, farklı özellik ve yetenekteki izleyenlerin duygusal, ruhsal, fiziksel enerjilerini belirli bir amaca ulaşmak için kullanmaları yönünde etkileme süreci olarak tanımlanmaktadır (Behling & Rauch, 1984; Paterson & Winston, 2006). Bu amaç kaynağını temel değer ve inançlardan alan paylaşılmış kapsayıcı bir gelecek resmine (vizyona) sahip bir yapılandırma. Bu yapılandırma farklı bir liderliği gerektirmektedir çünkü tek bir kişinin liderlik becerilerine bağlı kalmak okulun gelişimini sağlaması ve bunu sürdürmesi için yeterli olmayabilir (Harris & Lambert, 2003; Marzano vd., 2005). Geleceğin okullarında okul müdürü, öğretmen, öğrenci ve diğer okul çalışanları arasındaki hiyerarşik mesafenin kapanacağından söz eden Katzenmeyer ve Moller'e (2001) göre öğrenci öğrenmesini artırmak ve okulda gerekli değişimleri gerçekleştirebilmek için okuldaki tüm bireylerin eğitim sürecine katacakları bilgi, beceri ve uzmanlıklarından faydalanmak gerekmektedir. Günümüzde, liderliğin sadece bir kişiye atfedilemeyeceği, bunun yerine liderliğin örgütsel bir nitelik olarak algılanmasının daha doğru bir yaklaşım olacağı söylenebilir (Lambert, 2002; Ogawa & Bossert 2000). Liderlik örgütsel bir nitelik olarak ele alınacak olursa karşımıza örgütün liderlik kapasitesi kavramı çıkmaktadır. Türk Dil Kurumu'na göre kapasite, Fransızca kökenli bir kelime olup "kapsama gücü", "bir işletmenin üretim miktarı", "anlama ve kavrama yeteneği" olarak tanımlanmaktadır. Sözlük anlamı olarak aynı zamanda "belli bir alana sığabilecek en yüksek miktar", "görevleri yerine getirebilme becerisi", "öğrenmeye dayalı zekâ yetisi", "büyüme ve gelişmeye yönelik potansiyel" olarak ifade edilmektedir. Kapasite, her birey, grup, örgüt ve toplumda potansiyel olarak bulunmaktadır. Önemli olan kapasite geliştirme çalışmalarıyla bu potansiyelin ortaya çıkarılmasıdır. Okul müdürünün liderlik becerilerine ek olarak günümüzde okul yönetimi alanında çalışmaların okul toplumu üyelerinin beceri ve yeteneklerini geliştirerek okulda liderlik kapasitesi yaratmaya doğru kaymakta olduğunu söylemek mümkündür (Harris & Lambert, 2003).

Okul müdürünün koçluğu okul müdürünün liderlik becerilerini güçlendirmesini, öğretmenin eğitimsel hedefleri gerçekleştirmesini, performansına ilişkin geri bildirim almasını, performansını sürekli yükseltmesini, sürekli gelişimi ve öğrenmesini sağlayabilecek bir liderlik becerisi olarak ele alınabilir (Pürçek Işıklar, 2015). Okul müdürünün koçluk davranışlarının, okulda, iletişim, gözlem, sorgulama, geri bildirim, yansıtma, takdir ve mesleki gelişim süreçlerini başarıyla çalışır hale getireceğini ve bu şekilde öğrenciler, öğretmen ve diğer çalışanlar için öğrenmeyi ve uyumlu çalışmayı kolaylaştıracak bir ortamın oluşmasını sağlayabileceğini söylemek mümkündür. Koçluğun okuldaki nihai hedefi öğrenci öğrenmesidir.

Ayrıca okul müdürlerinin koçluk eğitimi sonrası okulda liderlik etme yeteneklerinde artış olduğu gözlemlenmiştir (Nieuwerburgh, 2012: 105).

İletişim insan vücudundaki kan ve kan dolaşımı sistemine benzetilebilir. Okulda öğrenmeyi kolaylaştırıcı bir ortamın oluşmasında iletişim süreci önemli bir yere sahiptir. Etkili bir iletişim süreci okulda dinleme, soru sorma, yansıtma süreçlerini aktif edeceğinden öğrenmeyi kolaylaştırıcı bir ortam oluşturabilir. Koçluk davranışları gösteren okul müdürlerinin, okuldaki iletişim ve ilişki ağını nitelikli bir şekilde çalıştırabileceğini ve güçlendirebileceğini, çalışanlar, öğrenciler, veliler ve yönetim arasında güven odaklı bir ilişki kurulmasını sağlayabileceğini, çalışanların potansiyelinin ortaya çıkmasını destekleyecekleri, öğrenci öğrenmesi, çalışanların iş doyumunu, performans artışını sonuçta örgütsel etkililiği yükseltebileceğini söyleyebiliriz.

### 1.1. Araştırmanın Amacı

Günümüzde örgüt yapıları, süreçleri ve yönetim tarzlarındaki değişimin eğitim örgütlerini de etkilediğini söylemek mümkündür. Bu çalışmada okul müdürünün koçluk davranışları ve okulun liderlik kapasitesi konu edilmiştir. Alana ilişkin yapılan literatür taramasında okul müdürünün koçluk davranışları ve okulun liderlik kapasitesini birlikte ele alan çalışmaya rastlanmaması bu çalışmayı önemli kılmaktadır. Bu araştırmanın temel amacı okul müdürünün koçluk davranışları gösterme düzeyi ile okulun liderlik kapasitesini okul müdürü ve öğretmenlerin görüşleri açısından incelemektir.

Bu amaca ulaşabilmek için aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır:

1. Katılımcılara göre (müdür, öğretmen) okul yöneticilerinin iletişim, durum saptama, geliştirme boyutlarındaki koçluk davranışları nasıldır?
2. Katılımcıların (okul müdürü, öğretmen) liderlik kapasitesinin alt boyutlarına (dağıtımçı liderlik, paylaşılan okul vizyonu, iş birliği ve ortak sorumluluk ve algılanan öğrenci başarısı) ilişkin görüşleri nelerdir?
3. Okul müdürlerinin gösterdikleri koçluk davranışları ile liderlik kapasiteleri arasında ilişki var mıdır?

## 2. Yöntem

Okul müdürlerinin koçluk davranışı gösterme durumları ile okulun liderlik kapasitesi arasındaki ilişkiyi inceleyen bu çalışmada var olan durumu betimlemeyi amaçlayan tarama modeli kullanılmıştır. Tarama modeli, geçmişte veya halen var olan bir durumu olduğu haliyle betimlemeyi amaçlar. İncelenen durum, olay, nesne özgün koşulları içinde tanımlanmaya çalışılır (Karasar, 2003, 77). Araştırmanın araştırma evrenini, 2014- 2015 eğitim-öğretim yılında Denizli ili merkezinde bulunan 12 adet özel okul oluşturmaktadır. Bu okullarda görev yapan 9 okul müdürü ve 159 öğretmenden veri toplanmıştır. Araştırmada iki farklı ölçek kullanılmıştır. Ölçeklerden ilki Pürçek Işıklar (2015) tarafından geliştirilen okul müdürünün koçluk davranışlarına ilişkin müdür ve öğretmen görüşlerini saptamayı amaçlayan Okul Müdürünün Koçluk Davranışları Ölçeğidir. Okul Müdürünün Koçluk Davranışları Ölçeği iki bölümden oluşmaktadır. Birinci bölümde kişisel bilgiler, ikinci bölümde koçluk davranışlarını iletişim (8 madde), durum saptama (9 madde) ve geliştirme boyutlarında (9 madde) ölçen toplam 26 madde ile "okul müdürünün öğretmenin mesleki gelişimi için yapması gerekenler nelerdir, yazar mısınız" sorusunu içeren bir adet açık uçlu soru yer almaktadır. Toplam 26 maddeden oluşan, beşli likert tipi ölçeğin güvenilirliğini hesaplamak için cronbach alfa ve iki yarı güvenilirliği analizleri yapılmıştır. Buna göre cronbach alfa katsayısı ölçeğin tümü için .97 olarak hesaplanmıştır. Ölçeğin bütünü için yapılan iki yarı güvenilirliği analizinde ise I. ve II. yarı cronbach alfa değeri .93 ve .95; Sperman Brown katsayısı .93 bulunmuştur. İkinci ölçek Okulun Liderlik Kapasitesi Ölçeğidir. Lambert (2003) tarafından geliştirilen ve Kılınç (2016) tarafından Türkçeye uyarlaması yapılan Okul Müdürünün Liderlik Kapasitesi Ölçeğidir (Kılınç & Özdemir,2016). Dağıtımçı liderlik (7 madde), paylaşılan okul vizyonu (6 madde) , işbirliği ve ortak sorumluluk (9 madde), algılanan öğrenci başarısı (8 madde) isimli dört boyuttan ve toplam 30 maddeden oluşan dördümlü likert tipi ölçeğin iç tutarlılık katsayısı (cronbach alpha) tüm ölçek için .97 olarak bulunmuştur (Kılınç & Özdemir, 2016).

Koçluk sürecinin başarısı temelde dört değişkenden etkilenmektedir. Bunlar; koçluk becerileri (iletişim, gözlem yapma, geliştirme becerileri), koçluk alanla koç arasındaki ilişkinin güvene dayalı niteliği,

koçluk alanın istekliliği ve potansiyelidir (zekâ, algılayış düzeyi, kişilik vb.) (Blackman, 2010). Koçluk sürecinde amaçlanan güvene dayalı, destekleyici ve cesaretlendirici, ancak yönlendirici olmayan bir ilişkinin kurulması ve sürdürülmesi etkili iletişim ile mümkündür. İletişim koçluk sürecinin tümünde sürmektedir. Durum saptama sürecinde koç, çalışanların davranışlarını, yetersizliklerini, performans kayıplarını ve bunların sebeplerini derinlemesine araştırmaya yönelik ve bu konularda onların perspektifini öğrenmeye yarayacak güçlü (soruşturucu, sondaj) sorular sormaktadır (Pürçek Işıklar, 2015). Güçlü sorular, koçluk alanı gelişim sürecinde düşünmeye, keşfetmeye, harekete geçmeye sevk eden sorulardır. Geliştirme sürecinde koçluk alanın performans hedeflerine, istenen performansın önündeki engellerin ve engelleri ortadan kaldıracak çözümlerin farkına varmasına, belirlenen zaman diliminde koçluk alanın performansını izleme ve değerlendirmeye odaklanmaktadır.

Araştırmada kullanılan veriler araştırmacının kendisi tarafından Mayıs-Haziran 2015 tarihlerinde yüz yüze iletişimle toplanmıştır. Değişkenlerin basıklık ve çarpıklık katsayılarının normal bir dağılımda 0 olması beklenmektedir. Basıklık ve çarpıklık katsayıları incelendiğinde ise katsayıların  $\pm 1$  aralığına yakın değerler olduğu görülmüştür. -1 ile +1 arasında değer alan çarpıklık ve basıklık katsayılarının normalden aşırı sapma göstermediği söylenebilir. Bu değerlendirmeler sonucunda dağılımın normal olduğu varsayılarak verilerin analizinde parametrik testlerin kullanılmasına karar verilmiştir (Özdamar, 2004). Araştırmada elde edilen verilerin çözümlenmesinde SPSS 16 paket programından yararlanılmıştır. Verilerin analizinde ilişkilerin tespit edilmesi için pearson korelasyon analizi, gruplar arası farklılıkları belirtmek için varyans analizi yapılmıştır.

### 3. Bulgular

Bu bölümde, araştırmanın problemine ve alt problemlerine cevap aramak amacıyla toplanan verilerden elde edilen, araştırmaya katılan okul müdürü ve öğretmen sayıları, buldukları okulda ve buldukları görevde çalışma süreleri, okul müdürünün koçluk davranışları ve liderlik kapasitesine ilişkin bulgular yer almaktadır.

Denizli il merkezinde bulunan 12 özel okuldaki 9 okul müdürü ve 159 öğretmen araştırmaya katılmıştır. Araştırmaya katılan müdür ve öğretmenlerin çeşitli değişkenlere göre sayıları Tablo 1' de verilmiştir.

**Tablo 1**  
Okul Müdürlerinin ve Öğretmenlerin Bazı Değişkenlere İlişkin Dağılımları

Değişken	Düzye	N Müdür	N Öğretmen
Cinsiyet	1. Kadın	4	103
	2. Erkek	5	56
	Toplam	9	159
Toplam Hizmet Süresi	1. 5 yıl ve altı	1	46
	2. 6-10 yıl	1	45
	3. 11-15 yıl	3	32
	4. 16-20 yıl	2	6
	5. 21 yıl ve üstü	2	30
	Toplam	9	159
Bulunduğu Okuldaki Hizmet Süresi	1. 2 yıl ve altı	4	115
	2. 3-5 yıl	3	31
	3. 6-10 yıl	-	6
	4. 11-15 yıl	1	6
	5. 16-20 yıl	1	1
	Toplam	9	159

Tablo 1’de sunulan okul müdürlerinin cinsiyetlerine ilişkin dağılım incelendiğinde toplam 9 okul müdüründen 4’ünün kadın, 5’inin erkek olduğu görülmektedir. Araştırmaya katılan öğretmenlerin 103’ü kadın, 56’sı erkektir.

Tablo 1’de sunulan okul müdürlerinin toplam hizmet sürelerine ilişkin dağılım incelendiğinde toplam 9 okul müdüründen; 5 yıl ve daha az hizmet süresi olanlar ve 6-10 yıl olan okul müdürlerinin sayısının 1’er (%11), 11-15 yıl arası yıl hizmet süresi olan okul müdürlerinin sayısının 3 (%33), 16-20 yıl arası ve 21 yıl ve üzeri yıl hizmet süresi olan okul müdürlerinin sayısının 2’ser (% 22) olduğu görülmektedir. Toplam 159 öğretmenin toplam hizmet sürelerine ilişkin dağılım incelendiğinde, 5 yıl ve daha az hizmet süresi olan öğretmen sayısının 46 (%29), 6-10 yıl arası hizmeti olan öğretmenlerin sayısının 45 (% 28), 11-15 yıl arası hizmet süresi olan öğretmenlerin sayısının 32 (%20), 16-20 yıl arası hizmeti olan öğretmenlerin sayısının 6 (%0,4), 21 yıl ve üzeri yıl hizmet süresi olan öğretmenlerin sayısının 30 (%19) olduğu görülmektedir.

Yine Tablo 1’de sunulan okul müdürlerinin buldukları okuldaki toplam hizmet sürelerine ilişkin dağılım incelendiğinde toplam 9 okul müdüründen; 2 yıl ve daha az hizmet süresi olanlar 4 (%22), 3-5 yıl olan okul müdürlerinin sayısının 3 (%33), 11-15 yıl arası yıl hizmet süresi olan okul müdürlerinin ve 16-20 yıl arası hizmet süresi olan okul müdürlerinin sayısının 1’er (%11) olduğu görülmektedir. Toplam 159 öğretmenin buldukları okuldaki toplam hizmet sürelerine ilişkin dağılım incelendiğinde, 2 yıl ve daha az hizmet süresi olan öğretmen sayısının 115 (%72), 3-5 yıl olan öğretmenlerin sayısının 31 (%19), 6-10 yıl arası hizmeti olan ve 11-15 yıl arası hizmet süresi olan öğretmenlerin sayısının 6’sar (%0,4), 16-20 yıl arası hizmeti olan öğretmenlerin sayısının 1 (%0,01) olduğu görülmektedir.

Okul müdürlerinin çoğunun mesleklerinde kıdemli ancak buldukları okulda okul müdürlüğünde yeni oldukları ifade edilebilir. Öğretmenlerin ise yaklaşık 1/3 ‘ü öğretmenlik mesleğinde ilk beş yıllarının içerisinde yer alırken, yaklaşık 2/3 ‘ü ise buldukları okulda henüz yenidirler ve iki yıldan kısa bir çalışma süresine sahiptirler.

Tablo 2’de okul müdürlerinin ve öğretmenlerin okul müdürünün koçluk davranışı gösterme düzeyine ilişkin görüşlerinin betimsel istatistikleri sunulmuştur.

**Tablo 2**

Okul müdürlerinin iletişim, durum saptama ve geliştirme boyutlarındaki koçluk davranışlarına ilişkin okul müdürü ve öğretmen görüşleri

	N	$\bar{X}$	SS
İletişim	168	4,22	,69
Durum saptama	168	3,98	,78
Geliştirme	168	3,92	,897

Tablo 2 incelendiğinde okul müdürlerinin ve öğretmenlerin koçluk davranışları ölçeğinin iletişim, durum saptama ve geliştirme boyutlarının her üçünde de okul müdürlerinin koçluk davranışı gösterme düzeyine ilişkin algısının ortalamasının üzerinde olduğu görülmektedir.

Tablo 3’de okul müdürlerinin ve öğretmenlerin liderlik kapasitesi ölçeğine ilişkin görüşlerinin betimsel istatistik sonuçları sunulmuştur.

**Tablo 3**

Okul Müdürlerinin ve Öğretmenlerin Liderlik Kapasitesi Ölçeğine İlişkin Görüşlerinin Betimsel İstatistikleri

	N	$\bar{X}$	SS
Dağıtımçı liderlik	168	3,11	,78
Paylaşılan okul vizyonu	168	3,27	,77
İş birliği ve ortak sorumluluk	168	3,29	,75
Algılanan öğrenci başarısı	168	3,34	,70

Sonuçlar incelendiğinde okul müdürlerinin ve öğretmenlerin liderlik kapasitesi ölçeğinin dağıtılmış liderlik, paylaşılan okul vizyonu, işbirliği ve ortak sorumluluk ve algılanan öğrenci başarısı boyutlarının dördünde de ortalamasının üzerinde bir algılamaya sahip oldukları görülmektedir.

Tablo 4’de okul müdürlerinin gösterdikleri koçluk davranışları ve liderlik kapasitesi arasındaki ilişkiye dair analiz sonuçları verilmiştir.

**Tablo 4**

Okul Müdürlerinin Gösterdikleri Koçluk Davranışları ile Okulun Liderlik Kapasitesi Arasında İlişki

	$\bar{X}$	SS	İletişim	Durum Saptama	Geliştirme	Dağıtılmış liderlik	Paylaşılan okul vizyonu	İş birliği ve ortak sorumluluk	Algılanan öğrenci başarısı
İletişim	33,768	5,4979	1						
Durum saptama	31,851	6,2492	,595**	1					
Geliştirme	35,262	8,0762	,631**	,806**	1				
Dağıtılmış liderlik	21,780	5,4635	,608**	,666**	,715**	1			
Paylaşılan okul vizyonu	29,399	6,9688	,563**	,605**	,674**	,879**	1		
İş birliği ve ortak sorumluluk	19,750	4,5317	,576**	,632**	,644**	,838**	,898**	1	
Algılanan öğrenci başarısı	26,768	5,6473	,554**	,628**	,652**	,836**	,894**	,901**	1

\*\* p&lt;0,01

Tablo 4 incelendiğinde okul müdürlerinin gösterdiği koçluk davranışı alt boyutları ile liderlik kapasitesi alt boyutları arasında her boyutta orta düzeyde ilişki olduğu görülmektedir. Sosyal bilimlerde pearson korelasyon analizine göre r değeri ,50 - ,70 arasındaki ilişki durumu orta düzey olarak kabul edilmektedir (Özdamar, 2004). Boyutlar arası korelasyonlar incelendiğinde bir boyuttaki değişim ile diğer değişkenin boyutlarının birbiri ile doğrusal ilişkiye sahip olduğu ve ,554 ile ,715 arasında değişen katsayılarla ilişki bulunduğu görülmektedir.

Okul müdürlerinin (Çizelge 1) ve öğretmenlerin (Çizelge 2), koçluk davranışları ölçeğinde yer alan “Okul müdürünün öğretmen mesleki gelişimi için yapması gerekenler nelerdir” sorusuna verdikleri yanıtlar ve frekansları gösterilmiştir. Okul müdürünün öğretmenin mesleki gelişimi için yapması gerekenlere yönelik okul müdürlerinin yanıtları Çizelge 1’de sıralanmıştır.

**Çizelge1**

Okul Müdürünün Okul Müdürünün Öğretmenin Mesleki Gelişimi İçin Yapması Gerekenler Nelerdir Sorusuna Okul Müdürlerinin Verdiği Yanıtlar

Ana Kategori	Alt-Kategoriler	Frekans (n)
Davranışlar	Cesaretlendirici, teşvik edici olmalı	4
	Öğretmene güven duymalı	4
	Model olmalı	1
	Öğretmenlerin farklı teknikleri paylaşmalarını sağlamalı	1

Çizelge 1 incelendiğinde okul müdürlerinin öğretmenin mesleki gelişimi ile ilgili yapabilecekleri konusunda, cesaretlendirici olmak, öğretmene güven duymak gibi okul müdürünün ilişki ve iletişim kurma tarzını işaret eden konuları belirttikleri görülmektedir.

Okul müdürünün öğretmenin mesleki gelişimi için yapması gerekenlere ilişkin öğretmen yanıtları Çizelge 2’de sıralanmıştır.

**Çizelge2**

Okul Müdürünün Öğretmenin Mesleki Gelişimi İçin Yapması Gerekenler Nelerdir Sorusuna Öğretmenlerin Verdiği Yanıtlar

Ana Kategori	Alt-Kategoriler	Frekans (n)
Davranışlar	Rehberlik etmeli	3
	Empatik olmalı	5
	Öğretmenlerin mesleki eğitim, kurs, kongrelere katılmalarını sağlamalı	7
	Ödüllendirmeli	2
	Cesaretlendirici, teşvik edici olmalı	3



Çizelge 2 incelendiğinde öğretmenlerin okul müdürlerinden mesleki gelişim fırsatları, empatik davranış, rehberlik ve cesaretlendirici davranış beklediklerine yönelik görüş belirttikleri görülmektedir. Öğretmenler okul müdürlerinden mesleki gelişimleri için eğitim, kurs, kongre gibi sürekli öğrenme ve gelişmeye katkı sağlayıcı etkinliklere katılımlarına destek olmalarını ve empatik davranışlar göstermelerini beklemektedirler. Okul müdürünün öğretmenlerle ilişki ve iletişim kurma tarzı, öğretmenlerce mesleki gelişim ile ilgili davranışlardan biri olarak algılanmaktadır. Öğretmenler empatik davranış, rehberlik ve cesaretlendirici davranışı öğretmenin mesleki gelişiminin bir parçası olarak görmektedirler. Hem okul müdürleri hem de öğretmenler okul müdüründen öğretmenleri cesaretlendirici davranışlar göstermesini beklemektedirler.

#### 4. Sonuç

Her örgüt farklı insanî ve kurumsal becerilere sahiptir. Okulların da etkilenmekten kaçamadığı, değişime uyum becerisinin artık neredeyse bir zorunluluk haline geldiği günümüzde, kurumlar ve yöneticiler değişime uyum ve dayanmalarını sağlayacak çeşitli beceriler edinmek durumunda kalabilmektedirler. Okul müdürlerinin giderek artan ve karmaşıklaşan görevleri, toplumsal yaşamdaki hızlı değişimler, öğretmenlerin okul süreçlerine katılımı ve uzmanlık alanlarından faydalanılmasına yönelik yapılan çalışmalar okul müdürlerinin rol karmaşası yaşamasına yol açabilmektedir (Marsh, 2000). Okulların etkili olmaları, yani önceden belirlenen amaçlarına ulaşabilmeleri büyük ölçüde okuldaki etkinliklerin, eğitim ve öğretim programının yürütülmesinden sorumlu olan müdürlerin etkili olmalarına bağlıdır (Balcı, 2000).

Bu çalışmada araştırmacı tarafından geliştirilen “Okul Müdürünün Koçluk Davranışları Ölçeği” ve Lambert (2003) tarafından geliştirilen ve Kılınc tarafından (Kılınc & Özdemir, 2016) Türkçeye uyarlaması yapılan “Okulun Liderlik Kapasitesi Ölçeği” kullanılarak okul müdürünün koçluk davranışları gösterme düzeyi ve okulun liderlik kapasitesinin incelenmesi amaç edinilmiştir. Çalışmaya katılan okul müdürü ve öğretmenlerin halen görev yaptıkları okulda çalışma süreleri beş yıldan kısa olmakla birlikte hem öğretmenlerin hem de okul müdürlerinin çoğu meslekte kıdemlidirler.

Koçluk davranışları ölçeğinin iletişim, durum saptama ve geliştirme boyutlarının her üçünde de okul müdürleri ve öğretmenlerin okul müdürlerinin koçluk davranışı gösterme düzeyine ilişkin algısının ortalamasının üzerinde olduğu görülmektedir. Güven ve açıklığa dayalı etkili bir iletişim bütün koçluk süreci için hayati önem taşımaktadır. Yapılan bu çalışmada okul müdürlerinin öğretmenlerle iletişimlerinde eleştirel ve yargılayıcı olmayan, güvene, anlamaya, keşfetmeye dayalı açık bir iletişim içerisinde oldukları görülmektedir. Okul müdürlerinin koçluk becerilerinin öğretmenlerce nasıl algılandığına ilişkin bir araştırmada okul müdürlerinin öğretmenlerle etkili bir iletişim kurabilmesinin, etkileşimi artırdığı, okul iklimini geliştirdiği gibi öğretmenlerin yeterlik duygularını da olumlu yönde etkilediği belirlenmiştir (Yirci vd., 2014). Koçluk davranışları gösteren okul müdürü, iletişim, ilişki kurma ve sürdürme becerisi ile okul çalışanlarının beceri ve yeteneklerini güvenli bir ortamda geliştirmelerine ve sergilemelerine fırsat yaratabilecektir. Durum saptama boyutunda hedef, öğretmeni ondan beklenen performansla ilişkin bilgi ve beceriler açısından gözlemlenmek ve güçlü yönleri ile gelişime açık yönlerini belirlemek olmaktadır. Okul müdürü öğretmenin performansına ilişkin bilgiye öğretmenin hedeflerini içeren bir kontrol listesine uygun olarak sınıf ortamında dersin içeriğine ve sunuluşuna, öğretmenin öğrencilerle ilişkileri, davranış biçimine ilişkin gözlemlerle, öğretmenin meslektaşları, velileri ve öğrencilerinin istek ve şikayetleriyle ulaşmaktadır. Geliştirme boyutunda ise durum saptama boyutunda yapılan gözlemler sonucu elde edilen bilgiler yansıtma ile (geri bildirim vererek) paylaşılmaktadır. Geribildirim kişiye tutum, düşünce ve davranışlarının bıraktığı etki konusunda bilgi verme olarak tanımlanabilir. Geribildirimde amaç, düzeltmek, geliştirmek veya pekiştirmektir. Okul müdürü geliştirme boyutunda öğretmenin geliştirilmeye açık mesleki yönleri, hedeflere ulaşma derecesi konusunda geri bildirim verir, mesleki gelişimi için (kitap, eğitim, kongre, çalıştay, söyleşi vb.) önerilerde bulunur.

Okul müdürlerinin ve öğretmenlerin liderlik kapasitesi ölçeğinin dağıtılmış liderlik, paylaşılan okul vizyonu, işbirliği ve ortak sorumluluk ve algılanan öğrenci başarısı boyutlarının dördünde de ortalamasının üzerinde bir algılamaya sahip oldukları görülmektedir. Okul kapasitesi öğrenci performansının artırılması noktasında okul çalışanlarının kolektif gücü şeklinde ifade edilebilir. İlköğretim okullarında liderlik kapasitesinin belirlemeyi hedefleyen bir çalışmada üst düzey liderlik kapasitesine sahip okullarda öğrencilerin akademik başarılarını artırmak amacıyla yapılan çalışmalar arasında, öğrenci başarısının

ödüllendirilmesi, öğrenci başarısını takip, rehberlik ve psikolojik danışmanlık hizmetleri ile birlikte öğrenci koçluğunun da bulunduğu belirtilmektedir (Kılınç & Özdemir, 2016). Okulu mekanik bir yapı olarak görmek okul çalışanlarının kapasitelerini gelişimini harekete geçirmekten çok sınırlama eğilimi taşımaktadır (Morgan,1998). Oysa liderlik kapasitesinin örgütün kendi kendini yönetebilmesi yani “parçadaki bütünü” yaşatan holografik bir örgüte dönüşmesinin koşullarını sağlayabileceği belirtilmektedir (Lambert, 2003; Morgan, 1998).

Okul müdürlerinin gösterdiği koçluk davranışı ile liderlik kapasitesi arasında orta düzeyde ilişki olduğu görülmektedir. İş yaşamının gerektirdiği bu değişim ortamında okullar da amaçlarına ulaşabilmek için sahip oldukları insan kaynağının bilgi ve becerilerini etkin şekilde kullanabilmek, kapasiteyi ortaya çıkaracak beceriler edinmek durumundadırlar. Etkili okul araştırmaları, okul müdürünün etkili okulun kritik önemdeki etkenlerden birisi olduğunu göstermekteyse de okul gibi karmaşık bir örgütün dinamik ve sağlıklı şekilde işlev görmesi ve varlığını devam ettirebilmesi için okulun diğer çalışanlarının yani öğretmenlerin ve uzmanların da bilgi, beceri ve uzmanlıklarının işe koşulmasında yeni bir beceri setine ihtiyaç duyulduğu vurgulanmaktadır. Koçluk üç nedenle çağdaş yöneticilikte çekirdek bir beceri olarak görülebilir; geliştirmek, potansiyeli ortaya çıkarmak ve performans artışı sağlamak. Koçluk, çalışanları hedefe ulaşmak yönünde sorumluluk almaya özendirir, yetkilendirir, geliştiren ve ilham ve cesaret verici ortam ve koşulları oluşturan yönetsel bir eylemdir (Çınar, 2016). 2001 yılında İngiltere’de Okul Müdürleri Liderlik ve Yönetim Programının içerisine koçluk uygulamaları dahil edilmiştir. Dört aşamadan oluşan programda; eğitim özel veri tabanına erişim, koçluk, elektronik ağlar, bilgi paylaşımı ve grup olarak problem çözme etkinlikleri yer almaktadır. Okul müdürleri görevlerine gelmeden evvel meslekten bir koçtan bire bir eğitim ile liderlik yeterliği sertifikası almaktadırlar. Bu koçlar, genellikle deneyimli okul müdürleridir (Tomlinson, 2002). Yine İngiltere’de, Ulusal Strateji Kitabında koçluk, okul liderlerinin sürdürülebilir gelişmesi ve öğretmenleri sürekli öğrenen profesyonellere dönüştürme gücü olarak tanımlanmıştır (Nieuwerburgh, 2012). Amerika Birleşik devletlerinde 2010 yılında Orta Öğretim Okul Müdürleri Ulusal Birliğince (National Association Of Secondary School Principal NASSP) yayımlanan “21.Yüzyılda Başarılı Okul Liderleri için 10 Yönetici Becerisi” adlı kitapta yer alan beceriler arasında; çalışanları geliştirme becerisi, çalışanlara öğretim, koçluk ve yardım etme, gözlem ve verilere dayalı geribildirim verme yer almaktadır (NASSP, 2010). Koçluk eğitimi almış ve koçluk davranışları gösteren okul müdürlerinin; iletişim (konuşma, dinleme, geri bildirim verme) becerilerinde öğretmenlerde performansında ve liderlik becerilerinde artış gözlemlendiği ifade edilmektedir (Eğmir, 2012; Nieuwerburgh, 2012, 105; Özoğlu, 2011).

Okul müdürlerinin öğretmenin mesleki gelişimi ile ilgili yapabilecekleri konusunda, okul müdürlerince, cesaretlendirici olmak, öğretmene güven duymak gibi okul müdürünün ilişki ve iletişim kurma boyutunu işaret eden konuların belirtildiği görülmektedir. Öğretmenler ise okul müdüründen mesleki gelişimleri için eğitim, kurs, kongre gibi sürekli öğrenme ve gelişmeye katkı sağlayıcı etkinliklere katılımlarına destek olmalarını ve empatik davranışlar göstermelerini beklemektedirler. Öğretmenler hem iletişim hem geliştirme boyutunda beklentilere sahiptirler.

Okul müdürünce yapılacak koçluk, okul çalışanlarının güçlü ve gelişmeye açık yanlarını keşfetmelerine, yetkinliklerini geliştirmelerine kendilerini ve ortamı sorgulamalarına yol açan, çözüm üreten aktif bir öğrenme modelidir. Çalışanlar potansiyelini keşfedip performansını geliştirerek, özyönetim ve kendi kendisine koçluk becerisi de kazanmaktadırlar. Okul müdürünün koçluk davranışları ve okulun liderlik kapasitesinin araştırıldığı bu çalışmada okul müdürünün koçluk davranışları ile okulun liderlik kapasitesi arasında orta düzey bir ilişki saptanmıştır. Okul müdürünün göstereceği koçluk davranışları okulda güvenli ve geliştirici bir örgütsel ortam sağlayarak okulun liderlik kapasitesini ortaya çıkartmada, geliştirmede ve sürdürmede etkili bir beceri olabilir.

## Kaynaklar

- Balcı, A. (2000). *Etkili okul: kuram, uygulama, araştırma*. Pegem Yayınları: Ankara.
- Baltaş, Z. (2011). *Kurum içi koçluk*. Remzi Kitabevi: İstanbul.
- Blackman, A. (2010). Coaching as a leadership development tool for teachers. *professional Development in Education*. 36 (3). 421-441.
- Bresser, F. & C. Wilson. (2006). “What is coaching?” in excellence in coaching: the industry guide, Edited By J. Passmore, 9-25. Kogan Page: London.

- Conzemius, A. & O'Neill, J. (2001). Building shared responsibility for student learning. Alexandria, Virginia, USA: Association for Supervision and Curriculum Development.
- Çınar, Z. (2016 ). Coaching ve mentoring. *Paradoks, Ekonomi, Sosyoloji ve Politika Dergisi (e-dergi)*, 3(1).
- Day, C. (2000). Effective leadership and reflective practice, reflective practice. *International and Multidisciplinary Perspectives*, 1(1), 113-127.
- Eğmir, E.(2012). *Okul yöneticilerinin koçluk özelliklerinin okulun öğrenen organizasyon olmasındaki etkinlik düzeyi*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi. Afyon Kocatepe Üniversitesi, Afyon.
- Grant, A.M., Passmore., J. Cavanagh.& M.J.Parker, H.M. (2010). The state of playing coaching today: A comprehensive review of the field. *International Review of Industrial and Organizational Psychology*. 25.
- Harris, A. & Lambert, L. (2003). *Building leadership capacity for school improvement*. Maidenhead. Open University: Philadelphia.
- Karasar, N.(2003). *Bilimsel araştırma yöntemi*. Nobel Yayın Dağıtım: Ankara.
- Katzenmeyer, M.& Moller, G. (2001). *Awakening the sleeping giant. Helping teachers develop as leaders* (2nd ed.). Thousand Oaks, California: Corwin.
- Kılınc, Ç.& Özdemir, S. (2016). *Liderlik kapasitesi*. Pegem Yayıncılık: Ankara.
- Lambert, L. (2003). Leadership redefined: an evocative context for teacher leadership. *School Leadership & Management*, 23(49)
- Leithwood, K., D. Jantzi. & R. Steinbech. (1999). *Changing leadership for changing times*. philadelphia, PA: Open University Press.
- Marzano, R., Waters, T., McNulty.& B. (2005). *School leadership that works: From research to results*. Alexandria, Virginia: Association for Supervision and Curriculum Development.
- Marsh, D. D. (2000). Educational leadership for the twenty-first century: Integrating three essential perspectives. In The Jossey-Bass reader on educational leadership (pp. 126-145). San Francisco: Jossey-Bass.
- Morgan,G.(1998). *Örgüt metaforları*. Mess Yayını: İstanbul.
- Murphy, J. (2005). Connecting teacher leadership and school improvement. Thousand Oaks, California: Corwin.
- NASSP. (2010). National Association Of Secondary School Principals. ABD.
- Nieuwerburgh, V. C. (2012). *Coaching in education*. Karnac Books: London.
- Ogawa, R. T. & Bossert, S. T. (2000). Leadership as an organizational quality. The Jossey-Bass Reader on Educational Leadership Jossey-Bass.
- Özdamar, K. (2004). *Paket programlar ile istatistiksel veri analizi*. Kaan Kitabevi, 5. Baskı: Eskişehir.
- Özoğlu, B. (2011). *Okul yöneticilerin koçluk becerilerinin öğretmen performansına etkisi*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi. Çanakkale On Sekiz Mart Üniversitesi, Çanakkale.
- Parsloe, E. (1997). *Koç ve kılavuz olarak yönetici*. İlk kaynak Kültür ve Sanat Ürünleri Ltd. Şti.: Ankara.
- Passmore, J.(2014). *Mastery in coaching* . Kogan Page . UK.
- Pürçek Işıklar, K. (2015). Ankara ili devlet ilköğretim okul müdürlerinin koçluk davranışları ve öğretmenlerin iş doyumunu düzeyleri ile ilişkisi. Yayımlanmamış Doktora Tezi, Ankara Üniversitesi, Ankara.
- Robertson, J. (2009). Coaching Leadership Learning Through Partnership. *School Leadership & Management*, 29 (1): 39-49.
- Sayar, K.(2011). *Terapi, kültürel bir eleştiri*. Timaş Yayınları: İstanbul.
- Tomlinson, P. (1995). *Understanding Mentoring: Reflective strategies for school-based teacher preparation*. Open University Press: Buckingham, England.
- Türk Eğitim Derneği (2015). *Ulusal eğitim Programı*. TED. Ankara
- Waldron, N. L. & J. McLeskey. (2010). Establishing a collaborative school culture through comprehensive school reform. *Journal of Educational and Psychological Consultation* 20 (1):58-74.
- Patterson, K. &Winston, B. E. (2006). An integrative definition of leadership. *International Journal of Leadership Studies*, 1(2), 6-66.
- Yirci, R., Özdemir, T.Y., Kartal, S.E. & Kocabaş, İ. (2014). Teachers' perceptions regarding school principals' coaching skills. *School Leadership and Management*. 34(5).