

T.C.
MUĞLA SITKI KOÇMAN ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI
EĞİTİM PROGRAMLARI VE ÖĞRETİM BİLİM DALI

ÖĞRENCİ KOÇLUĞUNUN İLKOKUL 4. SINIF
ÖĞRENCİLERİNİN İNGİLİZCE DERSİNDEKİ AKADEMİK
BAŞARILARINA VE DUYUŞSAL ALAN TUTUMLARINA ETKİSİ

AYŞEGÜL TAŞKIN

YÜKSEK LİSANS TEZİ

TEMMUZ, 2019
MUĞLA

T.C.
MUĞLA SITKI KOÇMAN ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI
EĞİTİM PROGRAMLARI VE ÖĞRETİM BİLİM DALI

ÖĞRENCİ KOÇLUĞUNUN İLKOKUL 4. SINIF ÖĞRENCİLERİNİN İNGİLİZCE
DERSİNDEKİ AKADEMİK BAŞARILARINA VE DUYUŞSAL ALAN
TUTUMLARINA ETKİSİ

AYŞEGÜL TAŞKIN

Eğitim Bilimleri Enstitüsünce

“Yüksek Lisans”

Diploması Verilmesi İçin Kabul Edilen Tezdir.

Tezin Sözlü Savunma Tarihi : 13.06.2019

Tez Danışmanı: Prof.Dr. Bilal DUMAN

Jüri Üyesi: Doç. Dr. Ruken AKAR VURAL

Jüri Üyesi: Doç.Dr. Özgür YILDIZ

Enstitü Müdürü: Prof. Dr. Ayşe Rezan ÇEÇEN EROĞUL

TEMMUZ , 2019

TUTANAK

Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü'nün 09/05/2019 tarih ve 290/1 sayılı toplantısında oluşturulan jüri, Lisansüstü Eğitim-Öğretim Yönetmeliği'nin (24/7) maddesine göre, Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Yüksek Lisans öğrencisi Ayşegül Taşkın'ın "Öğrenci Koçluğunun İlkokul 4. Sınıf Öğrencilerinin İngilizce Dersindeki Akademik Başarılarına Ve Duyuşsal Alan Tutumlarına Etkisi" başlıklı tezini incelemiş ve aday 13/06/2019 tarihinde saat 'da jüri önünde tez savunmasına alınmıştır.

Adayın kişisel çalışmaya dayanan tezini savunmasından sonra 60 dakikalık süre içinde gerek tez konusu, gerekse tezin dayanağı olan anabilim dallarından sorulan sorulara verdiği cevaplar değerlendirilerek tezin **kabul** edildiğine aybırık ile karar verilmiştir.



Prof.Dr. Bilal DUMAN

Tez Danışmanı



Doç. Dr. Ruken AKAR VURAL

Üye



Doç. Dr. Özgür YILDIZ

Üye

ETİK BEYANI

Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Tez Yazım Kılavuzuna uygun olarak hazırlanan “Öğrenci Koçluğunun İlkokul 4. Sınıf Öğrencilerinin İngilizce Dersindeki Akademik Başarılarına Ve Duyuşsal Alan Tutumlarına Etkisi” başlıklı Yüksek Lisans tez çalışmasında;

- Tez içinde sunulan veriler, bilgiler ve dokümanların akademik ve etik kurallar çerçevesinde elde edildiğini,
- Tüm bilgi, belge, değerlendirme ve sonuçların bilimsel etik ve ahlak kurallarına uygun olarak sunulduğunu,
- Tez çalışmasında yararlanılan eserlerin tümüne uygun atıfta bulunarak kaynak gösterildiğini,
- Kullanılan verilerde ve ortaya çıkan sonuçlarda herhangi bir değişiklik yapılmadığını,
- Bu tezde sunulan çalışmanın özgün olduğunu,

bildirir, aksi bir durumda aleyhime doğabilecek tüm hak kayıplarını kabullendiğimi beyan ederim. 13 / 06 / 2019.



AYŞEGÜL TAŞKIN

Bu tezde kullanılan ve başka kaynaktan yapılan bildirişlerin, çizelge, şekil ve fotoğrafların kaynak gösterilmeden kullanımı, 5846 sayılı Fikir ve Sanat Eserleri Kanunu'ndaki hükümlere tabidir.

ÖZET

ÖĞRENCİ KOÇLUĞUNUN İLKOKUL 4. SINIF ÖĞRENCİLERİNİN İNGİLİZCE DERSİNDEKİ AKADEMİK BAŞARILARINA VE DUYUŞSAL ALAN TUTUMLARINA ETKİSİ

AYŞEGÜL TAŞKIN

Yüksek Lisans Tezi, Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı

Tez Danışmanı: Prof. Dr. Bilal DUMAN

Haziran 2019, 78 sayfa

Bu çalışmada, İlköğretim 4.sınıf İngilizce dersi öğretim programında yer alan “Have Got ve Has Got” konularının öğretiminde öğrenci koçluğunun öğrencilerin akademik başarı toplam puanları ve İngilizce dersine yönelik duyuşsal alan tutum puanlarına etkisi incelenmiştir. Araştırmada, ön test – son test kontrol gruplu yarı deneme modeli kullanılmıştır. Araştırmanın örneklemini 2013-2014 eğitim öğretim yılı 2.döneminde Diyarbakır ili Bağlar ilçesi Vehbi Koç ilkokulundaki 4. sınıf öğrencilerinden amaçlı örnekleme yöntemiyle seçilen 60 öğrenci oluşturmaktadır. Bu 60 öğrencinin 30 tanesi deney grubunu 30 tanesi ise kontrol grubunu meydana getirmektedir. Deney grubunda 19 kız, 11 erkek öğrenci yer almaktadır. Kontrol grubunda ise 14 kız, 16 erkek öğrenci bulunmaktadır. “Have Got ve Has Got” konuları araştırmacı tarafından kontrol grubunda mevcut İngilizce dersi öğretim programıyla, deney grubunda ise öğrenci koçluğu etkinlikleriyle desteklenerek ele alınmıştır. Çalışmada veri toplama aracı olarak araştırmacı tarafından geliştirilen Akademik Başarı Testi (ABT) ve Gömleksiz(2003) tarafından geliştirilen Duyuşsal Tutum Ölçeği kullanılmıştır. Araştırmanın nicel verileri SPSS 22.0 paket programı kullanılarak analiz edilmiştir. Araştırmada elde edilen verilerin analizi bağımlı ve bağımsız gruplar için t- testi kullanılarak gerçekleştirilmiştir.

Analiz sonucuna göre; deney ve kontrol gruplarının başarı puanları arasında deney grubu lehine anlamlı bir fark tespit edilmiştir($p<.05$). Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin İngilizce dersine yönelik duyuşsal alan tutumları incelendiğinde tutumlar arasında anlamlı bir fark olduğu bulunmuştur. Öğrenci koçluğu uygulanan deney grubunun ön test-son test tutum değerleri arasında anlamlı fark bulunurken, mevcut öğretim programına göre ders işlenen kontrol grubunun tutum ölçeği ön test- son test puanları arasında anlamlı bir fark olmadığı sonucuna varılmıştır($p<.05$). Sonuç olarak İngilizce dersi mevcut öğretim programının öğrenci koçluğu etkinlikleriyle desteklenerek işlenmesinin öğrencilerin akademik başarılarına ve tutumlarına olumlu etkisi olduğu sonucuna

ulaşılmıştır.

Anahtar Kelimeler: Akademik Başarı, Duyuşsal Alan, Tutum, Öğrenci Koçluğu, İngilizce Öğretimi

ABSTRACT

THE EFFECT OF THE STUDENT COACHING TO THE ACADEMIC ACHIEVEMENTS AND AFFECTIVE FIELD ATTITUDES OF PRIMARY 4TH GRADE STUDENTS IN THE COURSE OF ENGLISH

AYŞEGÜL TAŞKIN

Master Thesis, Department of Educational Sciences

Supervisor: Prof. Dr. Bilal Duman

June 2019, 78 pages

In this study, the effect of student coaching on to the academic achievements and the affective field attitudes regarding English lesson of student coaching in the teaching of ‘‘Have Got and Has Got’’subjects in the 4th grade of English course curriculum was examined. Sample of the study consists of 60 students randomly selected from 4th grade students at Vehbi Koç Primary School in Bağlar District of Diyarbakır Province during the second term of 2013-2014 academic year. Of these 60 students, 30 of them form the experimental group and 30 the control group. In the experimental group, there are 19 girl and 11 boy students. In the control group, there are 14 girl and 16 boy students. The subjects of ‘‘Have Got and Has Got’’ were handled by a researcher in the control group with the current English language teaching program and as for the experimental group by supporting with the student coaching activities. The Academic Achievement Test (AKBT) developed by the researcher and the Affective Attitude Scale developed by Gömleksiz (2003) were used to collect data. The quantitative data of the study were analyzed by using SPSS 22.0 package program. The analysis of the data obtained in the study was carried out by using t-test for dependent and independent groups.

According to the results of the analysis; a significant difference was determined between the success scores of experimental and control groups in favor of the experimental group ($p < .05$). When the affective field attitudes of the students in the experimental and control groups were examined, it was found that there was a significant difference between the attitudes. While there was a significant difference between the pre-test and post-test attitude values of the experimental group applied to the student coaching, it was concluded that there was no significant difference between the attitude scale and the pre-test-post-test scores of the control group who were taught according to the current curriculum ($p < .05$). Consequently, it has been concluded that the English language teaching program being processed as supported by student coaching activities has a

positive effect on the academic achievements and attitudes of the students.

Key Words: Academic Achievement, Affective Field, Attitudes, Student Coaching, Teaching English

ÖNSÖZ

Tez çalışmamın başlamasından sonuçlandırılmasına kadar süren dönem içerisinde motive edişinden yaklaşımına, birikimini paylaşmasından gösterdiği sabra kadar, süreçteki rolünden dolayı danışmanım Sayın Prof. Dr. Bilal DUMAN'a teşekkürü bir borç bilirim. Araştırmam sırasında bana yardımcı olan, araştırmamı yaptığım okul yöneticilerine ve öğretmenlerine teşekkür ederim. Hayatımın her aşamasında olduğu gibi yüksek lisans aşamasında da benden manevi her türlü desteklerini esirgemeyen annem Yıldız TUNA, babam Arif TUNA ve kardeşim Serkan TUNA'ya sonsuz teşekkür ederim. Bu çalışmayı nihayete ulaştırmamda beni yüreklendirip her daim yanımda yer alan sevgili eşim Cenk TAŞKIN'a da sevgilerimi sunarım.

İÇİNDEKİLER

ÖZET	v
ABSTRACT.....	vii
ÖNSÖZ	ix
İÇİNDEKİLER	x
TABLolar DİZİNİ.....	xiii
ŞEKİLLER DİZİNİ	xiv
EKLER DİZİNİ	xv

BÖLÜM I GİRİŞ

1.1. Problem Cümlesi.....	2
1.1.1. Alt Problem Cümleleri	2
1.2. Araştırmanın Amacı.....	3
1.3. Araştırmanın Önemi	3
1.4. Araştırmanın Sayıltıları.....	4
1.5. Araştırmanın Sınırlılıkları.....	4
1.6. Tanımlar.....	5

BÖLÜM II KURAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

2.1. Koçluk Kavramı.....	6
2.1.1. Koçların Özellikleri	8
2.1.2. Koçluk Becerileri.....	10
2.1.2.1. Dinleme becerileri.....	10
2.1.2.2. Değerlendirme becerisi	11
2.1.2.3. Tartışma becerisi.....	11
2.1.2.4. Araştırma becerileri	12
2.1.2.5. Sözel becerisi.....	12

2.1.2.6. İknâ etme becerisi.....	13
2.1.2.7. Danışmanlık becerisi.....	13
2.2. Koçluk Süreci İşleyişi.....	13
2.2.2. Koçluk Süreci Basamakları.....	15
2.2.2.1. Anlaşma.....	15
2.2.2.2. Gözlem ve değerlendirme.....	16
2.2.2.3. Yapıcı yönlendirme.....	17
2.2.2.4. Dirençle başa çıkmak.....	17
2.3. Koçtan Yararlanmanın Faydaları.....	18
2.4. Koçluk Türleri.....	19
2.4.1. Eğitim Koçluğu.....	20
2.5. Duyuşsal Alan.....	22
2.6. İlgili Araştırmalar.....	24
2.6.1. İlgili Yurtiçi Araştırmalar.....	24
2.6.2. İlgili Yurtdışı Araştırmalar.....	27

BÖLÜM III YÖNTEM

3.1. Araştırmanın Modeli (Deseni).....	31
3.2. Araştırma Örneklemi.....	31
3.3. Verilerin Toplanması.....	32
3.4. Verilerin Analizi ve Çözümlemesi.....	32
3.5. Deneysel İşlem Basamakları.....	32

BÖLÜM IV BULGULAR

4.1. Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular.....	38
4.2. İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular.....	39
4.3. Üçüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular.....	40
4.4. Dördüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular.....	41
4.5. Kontrol Grubuna İlişkin Bulgular.....	41

BÖLÜM V
SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

5.1. Sonuç ve Tartışma	43
5.1.1. Akademik Başarı İle İlgili Sonuç ve Tartışma.....	43
5.1.2. Tutum İle İlgili Sonuç ve Tartışma.....	45
5.2. Öneriler	47
5.2.1. Uygulamaya Yönelik Öneriler.....	47
5.2.2. Yapılacak Çalışmalara İlişkin Öneriler	47
KAYNAKÇA.....	49
EKLER.....	57
ÖZGEÇMİŞ	63

TABLolar DİZİNİ

Tablo 3.1. Deney Deseni	33
Tablo 4.1. Gruplara İlişkin Tanımlayıcı İstatistikler	37
Tablo 4.2. Deney ve Kontrol Gruplarının Akademik Başarı Ön Test Puan Ortalamaları ve T-Testi Sonuçları	37
Tablo 4.3. Deney ve Kontrol Gruplarının Tutum Ölçeği Ön Test Puan Ortalamaları ve T-Testi Sonuçları.....	38
Tablo 4.4. Deney ve Kontrol Gruplarının Akademik Başarı Son Test Puan Ortalamaları ve T-Testi Sonuçları	39
Tablo 4.5. Deney Grubu Akademik Başarı Ön Test – Son Test Puan Ortalamaları ve T-Testi Sonuçları.....	39
Tablo 4.6. Deney ve Kontrol Gruplarının Tutum Ölçeği Son test Puan Ortalamaları ve T-Testi Sonuçları.....	40
Tablo 4.7. Deney Grubu Tutum Ölçeği Ön Test – Son Test Puan Ortalamaları ve T-Testi Sonuçları.....	41
Tablo 4.8. Kontrol Grubu Akademik Başarı Ön Test – Son Test Puan Ortalamaları ve T-Testi Sonuçları.....	42
Tablo 4.9. Kontrol Grubu Tutum Ölçeği Ön Test – Son Test Puan Ortalamaları ve T-Testi Sonuçları.....	42

ŞEKİLLER DİZİNİ

Şekil 2.1. Koçluk Türleri	20
---------------------------------	----

EKLER DİZİNİ

Ek 7.1. İngilizce Dersine İlişkin Duyuşsal Alan Tutum Ölçeği.....	57
Ek 7.2. Akademik Başarı Testi.....	60
Ek 7.3. Çalışma Planı Takvimi.....	61
Ek 7.4. Veli İzin Dilekçesi	62

BÖLÜM I

GİRİŞ

Bir bilgiyi karşı tarafa aktarabilmenin en önemli ve birincil basamağı o bilgiye duyulan ihtiyacı tüm açıklığıyla ortaya koymak ve bu ihtiyaç durumunun farkındalığını bireyde oluşturabilmektir. Yabancı bir dili edinme süreci de ihtiyaçla doğru orantılı olarak gelişmekte ve süreç ihtiyaçtan beslenmektedir. Neye, neden ihtiyacımız olduğunu ya da var olan bir ihtiyaç durumunu giderme noktasında bireyin neler yapabildiğini göstermek gerekmektedir. İnsanların yeteneklerinin farkına vardırılması ve bu süreçte desteklenmesi hem bireysel hem de toplumsal olarak olumlu yansımalara dönüşecektir. İnsanlar başarıma arzulu ve başardıklarında mutlu olan varlıklardır. İnsanlara başarıma, öğrenme ve kendini ispatlama konusunda yardımcı olmak ve kendilerini gerçekleştirmelerini sağlamak toplum içinde başarıya dönüşecektir. Gelişen ve değişen dünyanın getirisi olarak dünya nüfusunun büyük bir oranının ortak dil olarak birçok alanda ana dillerinin dışında yabancı bir dil kullandığı söylenebilir. Bu nedenle insanların yabancı dil öğreniminde ihtiyaçlarının uyandırılması, ilgilerinin belirlenmesi ve doğru yöntemin uygulanması ile hem öğretici hem de öğrenen birey tatmin olacaktır.

Eğitim sisteminde mevcut yöntemlerin, alışılmış veya benzer etkinliklerin kullanılması ile birey her zaman desteklenmez. Fakat insanoğlu her zaman yeniyi, eğlenceli olanı ve kolay öğrenmeyi tercih eder. Eğitim toplum içinde yaşayan bireyler için her ne kadar bir zorunlu ihtiyaç ise bir o kadar da içinde eğlence ve yenilik bulundurmalıdır. Bu nedenle öğretimin yeni yöntemlerle desteklenmesi gerekmektedir. Yeni yöntemlerin uygulanması ve başarısının ispatlanması bireylere, eğitim sistemine ve devletlere katkı sunacaktır.

İnsanlar, toplumlar ve milletler arasında bireysel, kurumsal, ulusal düzeyde ticaret, ekonomi, siyaset, askerlik, bilim, çalışma, turizm, eğitim, kültür, sanat, haberleşme konularında birden çok çeşitli ilişkinin kurulması ve devam etmesi için birinci dilden farklı, toplumlar arası ortak dillerin öğrenilmesine ihtiyaç vardır (Demircan, 1990). Bu nedenler ülkemizde yabancı bir dil ediniminin önemini gün geçtikçe arttırmaktadır. Başta İngilizce olmak üzere birçok dil, yabancı dil olarak bireyler tarafından öğrenilmeye çalışılmaktadır. Ayrıca bir eğitim politikası olarak da eğitim kurumlarında yabancı dil öğretimine verilen önem göze çarpmaktadır. T.C. Milli Eğitim Bakanlığı Talim Terbiye Kurulu Başkanlığı tarafından 28.05.2013 tarihinde yayınlanan “İlköğretim Kurumları (İlkokul ve Ortaokul) Haftalık Ders Çizelgesinde değişiklik konusundaki kararı ile öğrencilere ikinci sınıftan başlayarak tüm kademelerde İngilizce yabancı dil olarak öğretilmeye başlanmıştır. Fakat İngilizce öğretiminde atılan bu adımların dışında yabancı dil edinilmesinde bireylerin (öğrencilerin) derse yönelik tutumlarının ve ders içindeki motivasyonlarının da önemli bir etkisi vardır.

Öğrencilerin başta İngilizce olmak üzere tüm derslerde, derslere yönelik tutumlarını olumlu yönde geliştirmek ve ders içerisinde motivasyonlarını arttırmak açısından öğrenci koçluğu önemli bir uygulamadır. Öğrenci koçluğu, eğitim koçluğu, akademik koçluk gibi kavranlar birbiri yerine oldukça sık kullanılan kavramlardır (Karabacak, 2010). Bu çalışmada sadece öğrenciler temel alınarak koçluğun İngilizce dersine yönelik tutumlara ve akademik başarıya etkisinin incelenmesi nedeniyle öğrenciyi ön plana koyan “öğrenci koçluğu” kavramı kullanılacaktır. Bu bağlamda öğrenci koçluğu, öğrencilerin derse yönelik tutumlarının olumlu yönde geliştirilmesi ve akademik başarısının artırılması için öğretmenler ve öğrencilerin birlikte gerçekleştirdiği bir takım çalışması olarak değerlendirilmektedir.

1.1. Problem Cümlesi

Öğrenci koçluğu uygulamaları ile desteklenen İngilizce öğretim programının ilkokul 4. sınıf öğrencilerinin İngilizce dersindeki akademik başarı toplam puanlarına ve duyuşsal alan tutum puanlarına etkisi nedir?

1.1.1. Alt Problem Cümleleri

1. İlkokul 4. Sınıf İngilizce dersinde öğrenci koçluğu uygulaması yapılan deney grubu ile İngilizce dersi öğretim programına dayalı etkinlikler gerçekleştirilen kontrol grubu öğrencilerinin akademik başarı testi son test toplam puanları arasında

anlamli bir farklılık var mıdır?

2. İlkokul 4. Sınıf İngilizce dersinde öğrenci koçluğu uygulaması yapılan deney grubu öğrencilerinin derse yönelik akademik başarı ön test ve son test toplam puanları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?

3. İlkokul 4. Sınıf İngilizce dersinde öğrenci koçluğu uygulaması yapılan deney grubu ile İngilizce dersi öğretim programına dayalı etkinlikler gerçekleştirilen kontrol grubu öğrencilerinin derse yönelik duyuşsal alan tutumları son test toplam puanları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?

4. İlkokul 4. Sınıf İngilizce dersinde öğrenci koçluğu uygulaması yapılan deney grubu öğrencilerinin derse yönelik duyuşsal alan tutumları ön test ve son test toplam puanları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?

1.2. Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın amacı İngilizce dersinin öğrenci koçluğu uygulamalarıyla desteklenerek işlenmesinin öğrencilerin akademik başarılarına ve derse karşı olan duyuşsal alan tutumlarına etkisini araştırmaktır.

1.3. Araştırmanın Önemi

Gelişen iletişim teknolojilerine paralel olarak artık dünya bir noktasından diğeri bir noktasına ulaşımın çok kolaylaştığı küçük bir küre haline gelmiştir. Gelişen bu iletişim teknolojilerinin sonucu olarak tüm insanların birbirleriyle iletişim kurabilmeleri, ortak kullanılan bir dilin bilmesi zorunluluğunu oluşturmuştur. Bu zorunluluk yabancı dil eğitiminin önemini günden güne arttırmıştır. Ülkemizde de bu konuda önemli adımlar atılmış fakat yine de İngilizce öğretimi ya da başka bir yabancı dil öğretimi açısından resmi okullar bazında büyük bir başarı elde edilemediği gözlemlenmiştir. Bu sonucun ortaya konmasında yapılan merkezi sınavlarda yabancı dil başarı ortalamalarının diğeri derslere oranla daha düşük olması gösterilebilir. Yapılan birçok araştırmada İngilizce öğretimine ve dersine yönelik bireylerin olumsuz tutumlar taşıdıkları tespit edilmiştir. Bilindiği üzere olumlu tutumlar başarı ile olumsuz tutumlar ise başarısızlıkla ilişkilendirilebilmektedir. Tutumun başarı seviyesine etkisi, başarı ile gelen motivasyonunda öğrenciye olan olumlu katkısıyla oluşan bir döngüden bahsedilebilir.

(Krashen, 1981; Savignon, 1983; akt. Krahan, 2007)

Araştırma öğrenci koçluğu uygulamasının öğrencilerin derse yönelik duyuşsal alan tutumlarında uygulamayı alan öğrenciler lehine anlamlı farklılık oluşturacağı düşünöldüğü için önem taşımaktadır. Öğrenci koçluğu uygulamasının öğrencilerde İngilizce dersine yönelik var olduğu düşünölen olumsuz tutumların olumlu tutumlara çevrilmesinde etkili bir yöntem olarak sunulması istenmektedir. Yapılacak olan araştırma sonucunda elde edilecek bulgular ışığında öğrenci koçluğunun öğrencilerin olumsuz tutumlar içerisinde oldukları diğer dersler üzerindeki etkisinin araştırılması açısından araştırmacılara kaynak olması düşünölmektedir.

İlgili alan yazın tarandığında İngilizce dersine yönelik tutumun incelendiği birçok çalışmaya rastlanılmakta ayrıca öğrenci koçluğu, akademik koçluk gibi uygulamaların öğrencilerin akademik başarılarına olan etkisini inceleyen bazı çalışmalar yer almaktadır. Öğrenci koçluğunun ilkökul 4. sınıf öğrencilerinin İngilizce dersindeki akademik başarılarına ve duyuşsal alan tutumlarına etkisini tespit eden çalışmalar sayıca yetersizdir. Bu yönüyle alan yazına katkı sağlanmak istenilmektedir.

1.4. Araştırmanın Sayıltıları

1. Öğrencilerin “İngilizce Dersine İlişkin Duyuşsal Alan Tutum Ölçeğini” doldururken gerçek durumlarını yansıttıkları varsayılmıştır.
2. Kontrol edilemeyen değişkenler deney ve kontrol gruplarını benzer derecede etkilemiştir.
3. Testin araştırılmak istenen konuyu ölçmede geçerli olduğu varsayılmıştır.

1.5. Araştırmanın Sınırlılıkları

1. 2013 – 2014 bahar yarıyılında, Diyarbakır’da bulunan Bağlar Vehbi Koç İlkokulu dördüncü sınıfta okuyan deney ve kontrol gruplarını oluşturan öğrencilerle(60 öğrenci),
2. Uygulama süresince, ilkökul programında yer alan İngilizce ders programının dördüncü sınıf öğrencileri için ön gördüğü kazanımlarla ve uygulamanın gerçekleştirileceği süre boyunca işlenen konularla,

3. Öğrenci koçluğu uygulamasının dördüncü sınıf İngilizce dersinde dört hafta boyunca uygulanması ile sınırlıdır.

1.6. Tanımlar

Koçluk: Koçluk, başka kişi veya toplulukların performanslarına, öğrenmelerine ve gelişim sağlamalarına imkan sağlayan bir beceridir (Downey, 2003).

Öğrenci Koçluğu: Öğrenci koçluğu öğrencilerin performanslarını korumak, iyileştirmek ya da geliştirmek için öğrencilere geri bildirim sağlayan; aynı zamanda öğrenme, gelişme ve ekip çalışmasını teşvik eden bir süreç olarak tanımlanabilir (Özbay, 2008).

Duyuşsal Alan: İnsana kazandırılmak istenen duygular, tercihler, değerler, ahlaki kurallar, istek ve arzular, güdüler, yönelimler gibi insanın duygularını ifaden kavramdır (Gömleksiz ve Kan, 2012).

BÖLÜM II

KURAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

2.1. Koçluk Kavramı

Koç kavramı, İngiliz üniversite öğrencilerince 19. yüzyılda kendilerini akademik anlamda başarıya götüren rehber öğretmenleri için günümüz manasıyla kullanılmıştır. “Koç” dediğimizde bireylerin becerilerini ilerletmeyi ağırlık noktası olarak amaç edinen rehber günümüzde de bu anlama gelmektedir. Bu kelime “Kocs” şekliyle Macaristan ‘da at arabalarının üretildiği bir köyde meydana gelen terimdir. “to coach” ifadesi Fiil olarak genellikle yetiştirmek, antrenörlük yapmak manasındadır, “Coaching” terimi ayrıca, ilk kez 1556 yılında İngiltere’de kıymetli malların bir noktadan başka bir noktaya taşınmasında kullanılan bir ulaşım vasıtasına verilen ad şeklinde kullanılmıştır ve günümüzde de bu şekilde anılmaktadır (Poussard, 2004). “Coaching”in çekirdeğini oluşturduğu terim olan Kutsch fayton manasında Almandada (Langenscheid, 2003), yola koyulma ve hedefe ulaşmak gayesiyle kullanılan ulaşım araçları olmakla birlikte, Kutscher aracı yöneten, direksiyondaki kişi anlamındadır (Susanne, 2006). Koçluk kelimesi Amerika ve İngiltere’de aynı zamanda 1885’te kelime olarak ilk defa spor dalına giren, elit sporcuların daha kapsamlı bir ruh sağlığına ulaşması olarak eğitimin daha ötesinde bir manada bilinmektedir (Maren Fischer-Epe, 2006). Koç kelimesi günümüzde, bireyi içinde bulunduğu yerden daha iyi bir noktaya ulaştırmak şeklinde sembolik bir manaya ulaşmıştır (Morten ve Karlsen, 2007). Koç, bireye özel gelişim sürecinde, bireyin belirlemiş olduğu amaçlara yönelik olarak faaliyetlerde bulunmasında eşlik eden profesyonel bir öncüdür (Köktürk, 2006).

Rehberlik ve bireysel değerlendirme yaparak, bireyin hali hazırda var olan performansını, bilgi ve yeteneklerini artırmaya yardımcı olan kişi koçtur (Wise, Voss, 2002). Koç ortaya konmuş bir problemin çözümünü kolaylaştıran kişidir (Hawkins, 2003). Koçluk neyin,

nasıl yapılması gerektiğini söylemek değildir. Danışan kişinin hayatının sorumluluğunu üstlenmesine yardımcı olmak ve onu karar aşamasına hazır hale getirmektir. Danışanını işi, kariyeri, kişisel gelişimi konusunda faaliyete geçirmenin bir şeklidir (Bersin, 2007).

Koçluk Ceylan (2002)'a göre, Observe (Gözle), Ask (sor), Challe (Zorla/Meydan oku), Collaborate (İş birliği Yap) ve Hypothesize (Hipotez Üret) gibi terimleri de içermektedir (Ceylan, 2002: Akt. Karabacak, 2010). İş birliği, iş görenlerle ortak menfaatler sebebiyle iş birliğinde olunması gerektiğini bilmeyi; sor, çalışanlardan bilgi edinerek, onlara sorumluluk vermek, katkılarına mahal vermek ve onlardan öğrenmeyi; zorla / meydan oku, problemlere çözüm bulmak, yanıtları zorlamak, tartışmak ve korkuların üstesinden gelmeyi; gözle, iş görenlerin sürekli gelişimini izleyerek dönüt vermek, hislerini kavramak ve başarılarını tebrik etmeyi; hipotez, üret ise çalışma ve araştırmalar üzerinde düşünceler meydana getirmek ve iddialara akla uygun yanıtlar arama açıklamalarını içerisinde barındırmaktadır. Daha özel olarak koçluk şu şekilde ifade edilebilir: “Kişilerin incelenme, yönlendirilmiş kolay tecrübeler ve düzenli dönüt yoluyla becerilerini ilerlettikleri ve nitelendirilmiş bir yeterliliğe vardıkları çift yönlü olarak hazırlanmış bir oluşumdur” (Parsloe, 1997).

Koçlar bireylerin;

- Etkinliklerini arttırmak için kılavuz haline gelir.
- Bireysel engellerini yenmeleri, güçlerini maksimum seviyeye ulaştırmaları, mevcut potansiyellerinin uç noktasında olmaları için uğraşırlar.
- Öğrenme yeteneğini ve performans sınırlarını zorlamalarını hedefler.
- Davranış kalıplarını ve mesleki becerilerini hem örgütün hem de bireyin lehine olacak biçimde şekillendirir.
- Davranış biçimlerini ve performanslarını inceleyerek, nasıl ilerleme ve gelişim süreci gözlemlendiğini kişilere aktarır.
- Zayıf ve güçlü taraflarının tespiti ve ifade edilmesi için her kademedede idareye rehber olur.
- Önemli başarılarla ulaşmak için reel hedefler bulmada yardımcı olur ve kendilerini hangi hususlarda ilerlemeleri gerektiğini gösterir.

2.1.1. Koçların Özellikleri

Koçluk bunca dalda sihirli ve iş gören bir çıkış noktası mıdır? Herkes koçluğu başarabilir mi yoksa beceri ve yetenek gücü müdür? Koçluk günümüz risk toplumunda çoğul problemlerin çözümü noktasında muhteşem bir silah mıdır? Ya da kralın yeni elbisesi mi?

İlk olarak bir koç etkin dinleyen, gizlilik prensiplerine hakim, etkin sorular soran, konuşmalarında ahenk sağlayan, tarafsız ve takviye sağlayan niteliklere sahip olmalıdır. Koçlar, istekli, güvenilir, candan, iyi iletişimci, sabırlı, destekleyici, insana ve becerilerine inanan, amaçlara yönelik fiillerde bulunan, bilgili, mesuliyetli bireylerdir(Köktürk, 2006).

Terapi, danışmanlık, eğitmenlik ya da öğretmenlik koçluk anlamına gelmez. Koç bireyin farklılaşma döngüsüne dahil olur. Değişik durumlarda koçluk, değişik bireylerle çalışırken tarzını, düşüncelerini evrimden geçirebilmelidir. Her insan değişik çalışma biçimine, değişik öğrenme stratejilerine sahiptir. Motive olunan unsurlar farklılık oluşturduğundan dolayı koçun tarzı da farklılaşmalı ve daima değişime açık olmalıdır(Baltaş, 2007).

Koçluk bir rehberlik etme ve önder olma özelliğidir. Eğitimcilerin ve önderlerin birbirine yakın amaçları vardır. Hem önderler hem de eğitimciler kişisel ve toplumsal mesuliyetlerini en olur nitelikte gerçekleştirenleri ister. Öğrencilerin ve insanların yeteneklerinin en maksimum noktasında işe yetişmeleri gayesiyle eğitmeye, desteklemeye, çalıştıkları kurumları, okulları ilerletmeye ve bireye hizmet göstermeye çalışırlar.

Etkili olan koçun nitelikleri aşağıdaki gibi belirtilebilir (Fitz-enz ve Davison, 2001: 196; Köktürk, 2006):

- Gözlemleyici
- Sabırlı
- Saygılı
- Akıcı konuşan
- Kendini iyi anlatabilen
- Uzman ve özgüvenli
- Yönlendirme ve ilişkiyi edinme yeteneklerine sahip

- Esnek
- Destekleyici
- Öğrenmeye açık ve hevesli olan
- Anlamaya hazır ve koçluk alanın tutkularını dinlemeye hazır
- Güçlü ve daimi iletişimde olabilen
- Açık sözlü
- Soru yöneltmekte çekinmeyen
- Duyduklarının arkasındaki anlamları sorgulayan
- Aktif bir dinleyen
- İçten davranışı olan, şen ve pozitif
- Doğal ve özü gibi olabilen
- Sade davranışlara sahip olmalı
- Duygusal erişkinlik sahibi
- Öğrenmeye müsait
- Gerginlik ve sonucu belli olmayan durumlarla baş edebilen
- Ani hareketleri olmayan
- Dönüt alma ve vermede güçlük çekmeyen
- Akla uygun fikir sahibi
- Söz konusu mesele üzerinde ortak noktaya varılmış bir yöntem bulabilen
- Uyumlu ekip atmosferi oluşturabilen ve bu kültüre yönelik davranışlarda bulunan
- Dedikleri ve yaptıkları tutarlı olan
- Ahlaki ve gerekene uygun, adaletli davranışlar sergileyen
- Dürüst olan
- Güven ortamı oluşturabilen
- Yapıcı olan
- Çalışanlarının yetisini ve kendinin yetilerini daha doğru kullanmalarını sağlayan
- Eğitimlik yeteneğine sahip
- Algılarında çabuk ve doğru olan
- Problemleri seri tespit eden
- Sorun çözme becerisine sahip
- Çok fazla bilgiyi beyinde barındırabilen
- Alanında iyi ve tecrübeli olan

- Gerilim ortamına neden olmayan
- Gdleyen
- Bireyin varsayımlarını sorgulama konusunda cesaret kazanmasını sağlayan
- Kendisini başkalarının yerine koyabilen
- İletişim becerilerine her yönüyle ve he türüyle kullanabilen
- Yeri geldiğinde olaylardan uzak kalabilen
- Entelektüel bilgi birikimine sahip olan ve her konuda bir fikrinin olduğu bir i dünya sahip olan
- Kendini iyi tanıma ve i gözlem
- İçtenlik
- Güçlü duygusal zekâsı olmalıdır(Fitz-enz ve Davison, 2001: 196; Köktürk, 2006).

2.1.2. Koçluk Becerileri

Bir kota bulunması gereken becerilerin başında dinleme, araştırma, öğretme, geri bildirim ve iletişim becerileri gelmektedir. Kotaki iletişim becerisi koçluk süreci için yapı taşıdır. Olumlu ve etkili bir iletişimde danışanlarda güdülenme örgütsel bağlılık, iş tatmini meselelerinde pozitif ilerlemeler gerekleēecektir (Bakan ve Bykbeēe, 2004).

2.1.2.1. Dinleme becerileri

Günlük iletişimin nerdeyse yarısını dinlemek oluşturur, yaklaşık dörtte  ise sözel iletişim olup; okumak, yazmak ve konuşmaktan oluşur (Yılmaz,1999). Anlaşma aşamasında ko danışanının her yönünü en iyi Şekilde tespit etmelidir. Bunu da onu net olarak dinlemeyle gerçekleştirir. Danışanı iyi bir Şekilde yöneltmenin yolu onun düşüncelerini kavrama ve onu iyi tanımadır. Bu Şekilde yoğun iş rutinde en fazla eleştiriye çalışanını dinlememe konusunda alan idareciler de değişik bir olumlu tavır boyutuna dahil olmuş olurlar. Bu sebeple koçluk konusunda ilk yetenek dinleme yeteneğidir. İyi bir idareci söyleneni değil ifade edilmek isteneni kavramaya çalışır. Karşılıklı iletişimi artıran dinleme bireyler arasında diğer kişinin düşüncelerine önem vermesini ve işe hâkimiyet seviyesi meselelerinde bilgi sahibi olmasını da sağlayacaktır (Aydar, 1999; Yılmaz, 1999). Etkin bir dinlemenin emareleri aşağıdaki gibidir (Erdöl, 2000):

- Göz teması kurma
- Söze ve ses tonuna anlatılanlara duyulan inanç yansıtılmalıdır
- Bireyin konuşması ve düşüncelerini açıklaması için cesaret ve ihya sağlanması
- Karşıdakiinin hislerine anlayış gösterildiği duygusu hissettirilmelidir.
- Koç alınganlık yaşayarak savunmaya geçmemelidir.
- Konuşma esnasında not almak düşüncelere verilen ehemmiyetin sembolüdür.
- Belirli aralıklarla bir konuyu zet geçerek hem anladığımı belirtme hem de meselenin toparlanmasını sağlama
- Gereli olmayan konuşmalarla mülakat zamanını uzatmamalı ve mülakatı sonlandırmak için telaş ettiği duygusu da uyandırmamalıdır.
- Karşıdakiinin lafi bölünmemeli ve kişiye faydalı olacak faaliyetlere yönelme yapılmasının gerektiği akıldan çıkarılmamalıdır.
- Yersiz ve gereksiz münakaşalara girilmemelidir.

2.1.2.2. Değerlendirme becerisi

Birey koçluk yapan kişi tarafından gözlemlenir ve incelenir. Bu doğrultuda değerlendirmeye alınır. İşini nasıl yaptığı ve bunun sebeplerinin açıklanması da önemlidir. Bu konuda uygulanabilir testler de önemli araçlardır ve kullanılması önemlidir. (Hall, Otazo ve Hollenbeck, 1999).

2.1.2.3. Tartışma becerisi

Tartışmalar, arkadaş ortamına yakın ortamlarda gerçek tartışma yeteneklerinin yönetici çalışan arasındakine oranla daha reel olduğu düşünülerek birbirine denk kişiler arasında gerçekleştirilmelidir. Tartışmalarda ko çalışanla birlikte düşünmeli ve duruma yansız yaklaşabilmelidir. Emir komuta dahilinde gerekleşmesindense sorunların açıkça göz önüne getirilerek çözüm yolu irdelenmesinden sonra uygulamanın gerçekleşmesi gerekmektedir. İdareci ve çalışanın münakaşa ortamında olduğu bir sürede usta idarecilerin düşüncelerini en sona beklettikleri gerçeğinin akıldan ıkarılmamasıyla çalışanlar ikna edilebilir. alışanı tebrikle lafa başlamakla pozitif neticeler elde edilir (Luecke, 2007).

2.1.2.4. Araştırma becerileri

Bu zaman zarfı dahilinde iyi bir gözlem, sorgulama ve veri toplama, kademeleri takip etme, toplanan verileri tespit etme, yorumlama gibi yetenekler bu alanda değerlendirmeye alınır. Çalışma yeteneği dahilinde sorgulama yeteneği, veri toplama yeteneği, gözlem yeteneği, sentez ve analiz yeteneği incelenir. Zamanında ve doğru sorularla içinde bulunulan şartları yoklama ile bir meselenin kavranıp kavranmadığı anlaşılabilir. Bu nedenle sorgulama ve soru sorma çok ehemmiyetlidir ve mühim bir koçluk niteliğidir. (Parsloe, 1997). Soru sormak bireyi çözmek ve kavramak için en uygun yöntemlerden biridir. Koçluğun gereklerinden biri de yerinde sorular sormak verilen yanıtlar üzerinde derinleşmeye yarayan sorularla süreklilik sağlamaktır. Karşıdakinin uzun uzadıya kendisini ifade etmesini arzulayan bir koç açık uçlu sorular sorarak bireyin katılımına ve paylaşımına destek olur (Mcmanus, 2007; Luecke, 2007). Danışanın yeterlilikleri hakkında veri toplamak ve gözlem yapmak önemli bir koç niteliği olup bu şekilde potansiyeli ve güçlü olmayan tarafları konusunda bir sonuca varabilir. Danışanın kişilik nitelikleri, bilgi seviyesi, ilgi alanları, kişisel tarzı, değerler ve kariyer meyilleri gözden geçirilirken gözlem yeteneği faal olarak kullanılır Koç sorunları açık iletişim kurarak tespit etmelidir. Durumu inceleyen sorularla koç, neden bu yönde tutum gösterdiğini kavramaya uğraşmalıdır. Bir danışana sorunlu tavırlarıyla alakalı olarak çare olurken çevresel etkileri irdelemek ve tutumların sebeplerini bulmak gerekmektedir (Luecke, 2007; Burke ve Collins, 2001).

2.1.2.5. Sözel becerisi

Bir şeyin nasıl söylendiğine daha çok itina gösteren kişiler, konuşmacının ses tonundan etkilenirler. Hitabet ve ithaf, mevcut becerinin netleşmesi ve tesir gücüdür. Genellemeler üzerinden “biz” dili kullanılarak sözlere devam edilmelidir. Bunun nedeni ifade edilenin doğrudan karşıdaki kişinin şahsiyetiyle alakalı olduğu olaylarda dahi negatif güç ortaya çıkarmamasıdır. (Voss, 2002). Sözel iletişimde dört ana nitelik vardır: samimiyetle dinlemek; bencillikle algıyı ayırmak ve olayları doğru anlamak; karşılıklı anlayıştır. Bu nitelikleri temel alarak koçlar açık anlaşılır sunumlar yapmalı, duygu eşitliği sağlanmalıdır (Covey, 2005).

2.1.2.6. İkna etme becerisi

İdareci olan koçlar çalışanlarını etkileyerek ve ikna ederek adapte etmelidir. Karizmatik önderler kendine güveni olan, enerjileri yüksek, azimkâr ve amaçlarına sadık, tutkulu, ideallerine bağlı, anlayışlı güçlü olma gibi kendilerini belli eden niteliklere sahiptirler. Bu nedenle karizmatik bir idareci olmak önemlidir.(George, 1977; Grant, 2007).

2.1.2.7. Danışmanlık becerisi

Danışman birikimiyle danışanına rehberlik eder. Öneriler verir ve eylemlerinde yol gösterir. Hareket yönü koçlukta kişinin bizzat şahsına aittir lakin koç bazen yön vermek durumunda olabilir. Problemler, koçlukta bireyi ilerletme durumunda bir olanak olarak görülür (Covey, 2004). Çalışanlarının performanslarına bağlı olarak tüm idareciler kendi çalışanlarına danışman olmalıdırlar. Çalışanlar yaptıkları yanlışları kendileri fark etselerdi bunu gerçekleştirmezlerdi. İdarecilerinin yaptıkları doğru işlerde bilgisinin olduğunun farkında olmaları durumunda, bu duyguyla güdülenirler. Bir çalışan kendisine değer verildiği hissiyle işini daha çok sahiplenir. Münakaşa için tehdit-korku oluşturacak bir durum oluşturmayan destekleyici bir ortam oluşturmak danışmanlığın ana konusudur. Koç bir danışman gibi kişinin sorunu anlamasına, net olarak anlatmasına, çözümler için yöntemler arayışı içinde olmasına ve fiil düzeni oluşturmasına bağlı olarak çalışanına cesaret verir, onu destekler, tavsiyelerde bulunarak, duruma değişik pencerelerden bakarak değişik yorumlar yapmasını sağlar(Vries, 2005).

2.2. Koçluk Süreci İşleyişi

Koç, danışan kişinin özünde mevcut olan becerilerle bir özgünlük olduğunu benimseterek işe başlar. Bu durumda danışan kişi, sahip olduğu becerileri anlamalı, kabul etmeli ve kendine olan güvenini arttırmalıdır. Genel hatlarıyla koçluk sürecini üç bölümde tanımlayabiliriz. İlk basamak koçun işi anlatması, ikinci basamak kişinin işi ne şekilde gerçekleştireceği konusunda uğraşması, son basamak ise koçun dönüt vermesi ve yeniden durumu analiz etmesidir.

Birinci aşama kişinin sahip olduğu becerileri anlaması ve özgüveninin olmasıdır. Daha sonra anlık durum ve alternatifler kesinleştirilerek neticeye giden yöntemler keşfedilir.

Bu esnada anlık durum gözden geçirilir. Danışan kişinin özellikleri, değerler ve amacı, bu amaca elde etmek için gerekli olan özellikler ve zaten kendisinde bulunanlar ele alınır. Hedefe ulaşmak için planlamalar yapılır. Koçluk süreci tasarlanmış bir ilerleme projesidir. Her kişinin şahsına münasip meseleler olacağından, bireye özel tasarımlar gerçekleştirilmelidir. (Ceylan,2002: 65). Direkt ve hali hazırda çıkış yolları bulunmaz ve bu danışanın beceri ve isteklerine bağlıdır. Amaca ulaşılması için geçilmesi gereken basamaklar planlanır. Bu süreçte negatif tarafların aksine çalışanın güdülenmesini sağlayacak mevcut pozitif taraflardan hareket edilir. Tespitler ve bunların yorumlanması yapılarak uygulanır. Koç düzenli mülakatlarla danışanın gelişimini gözlemler, sorularla onda bilinç oluşturur, danışanın doğru çözüm yollarını bulmasını sağlar (Esen, 2006: 1). Yönlendirmeler yerinde ve doğru olması için koç alanında yetkin olmalıdır. Hedefi elde etmek için iyi bir gözlem ve yerinde yönlendirme gerekmektedir. Peterson ve Hicks (1995) bir süreç olarak koçluk sürecini; ortaklıklar kurma, yeni yetkinlikler oluşturan yetenekler sağlama, idareciler ve çalışanlar için bir "sakın vazgeçme" davranışı oluşturma, ilham kaynağı ve bağlılık oluşturma, bireysel büyüme ve ilerlemeyi besleyen koşulları oluşturmak için çevreyi hazırlama şeklinde beş stratejik adım ile tanımlamıştır. Koçluk Stone (1999)'e göre; veri bulma, etkili iletişim becerilerinin kullanılması, çalışanların motivasyon ve morallerinin tespiti, çalışanların meyili ve çalışan performansı konusunda dönüt sağlanması temel konular ile beş adımdan oluşan bir zaman zarfı içerisinde yer alır. Hawkins (2007) tarafından koçluk süreci dört ana model olarak tanımlanmıştır. Bunlar GROW, STAR, CIGAR ve CLEAR modelleridir.

- GROW (Goal (hedef), reality (gerçeklik), options (alternatifler) ile will (istek)) modeli danışana davranış ve tavırlarıyla alakalı olarak daha fazla sorumluluk edinmesini ve amacı elde etmede yapması şart olan aksiyonları benimsemesine katkı sağlamaya ve sorulan açık uçlu sorularla danışanın bilinçliliğini üst seviyeye çıkarmaya çalışır (Downey, 2003).
- STAR Modeli (Situation (Durum), Target (Hedef), Action (Aksiyon) ve Results (Sonuçlar) ya da Review (Değerlendirme)) kişilerin dahil oldukları olayı, gerçekleştirmeye niyetlendikleri tutum farklılıklarını, söz konusu meseleyi ne şekilde gerçekleştireceklerini ve neticeyi hangi yönde inceleyeceklerini daha iyi kavramalarına katkı sağlayacak nitelikte her aşamada sorular sorarak bilinci artırmaya ve sorumluluk sahipliği oluşturmaya yeltendiği bir modeli öngörmektedir (Whitmore, 2009).

- CIGAR Modeli (Current Situation (Mevcut Durum), Ideal Situation (Olması Gereken Durum), Gap Between The Current Situation And The Ideal Situation (Mevcut Durum ile Olması Gereken Durum Arasındaki Fark), Action Plan (Aksiyon Planı) ve Review (Değerlendirme) kelimelerinin baş harflerinden oluşan bir yapı kurgusundan bahsetmektedir (Downey, 2003).
- CLEAR Modeli (Contracting (Sözleşme), Exploring (Keşfetme), Listening Actively (Aktif dinleme), Action (Aksiyon) ve Review (Değerlendirme)) ise daha çok etkin koçluk aşamalarının ne şekilde ilerleyebileceği konusunda şartlanan modeldir (Downey, 2003).

Koçluk sırasında, cevaplar açısından sorular önemli bir sıradır. Danışan kişiye hedefi sorulması ve hem uzak hem yakın zamanlı amaçların tespit edilmesidir. Şu anki durumun tespitinin yapılması gerçeklik durumunun kontrolüdür. Seçeneklerin geliştirilmesi için ve bu amaca giderken seçeneklerin neler olduğunun, aksiyon yöntemlerinin ve stratejilerin hangileri olduğunun tespiti için sorular ve yanıtlar oldukça önemlidir. Hedef doğrultusunda sahiplik oluşturacak ve provoke edecek ve planlama gerçekleştirecek soruların sorulması gereklidir (Whitmore; 2009:62).

Söz konusu süreçte önemle uzak durulması gereken bir takım tutumlar vardır. Bunlar; şüphelenme, yersiz eleştiri, disiplin cezalarıyla tehdit etme, suçlama, başarıya gerekli değeri vermeme, bireysel olarak güçsüz yönlerin üzerine basma, sinir ve nefret ile konuşma, tek yönlü iletişim kurma, yardım gereksinimi görmeme, hislere tepkisiz kalma, süre baskısı yaratma, yardım isteğini reddetme, açık ve güvenilir olmama, saygı ve nezaketten uzak kalma, yanlışları ve başarısızlıkları diğer insanların gözleri önünde onu aşağılayıcı biçimde vurgulama ve buna yakın davranış biçimleridir.

2.2.2. Koçluk Süreci Basamakları

Baltaş (2007)'in "Uzman Bir Koçla Çalışma Sürecinin Aşamaları" adlı makalesinde koç ile çalışma süreci geniş kapsamlı olarak anlatılmıştır.

2.2.2.1. Anlaşma

Koçluk sürecinin temel çıkış noktası olarak anlaşma basamağı ifade edilebilir. Süreç olarak ifade edilen koçluk olgusunun başlangıç ve bitişi dahil olmak üzere her aşamasında

anlaşma önemli kriterdir. Anlaşma basamağı koçluğa neden ihtiyaç duyuldu aşamasından problemlerin betimlenmesi, gerekli sürecin tasarlanması ve sonuçlandırılmasına kadar her adımı içerisine alır. Başlangıçtaki anlaşma ile hedefler doğrultusunda ortaya konacak faaliyetlerin iletilmesi sağlanır. Anlaşma basamağı karşılıklı koç ve danışanın birbirini anladığı basamaktır. İlerleyen kısımlarda ise öngörülü olunmalı, potansiyel sorunlar tahmin edilerek bu yönde koçun gerekliliğine yönelik açıklamalar yapılmalı ve tedbirler alınmalıdır.

Sürecin başarılı olabilmesi yönlendirmelerin, basamakların, muhtemel sonuçların en başında ortaya konmasına bağlıdır. Bu her iki taraf için de oluşabilecek problemlerin önüne geçer.

Söz konusu süreç aşağıdaki gibi ilerler (Akçil,2012):

1. Koçun sorumlu olduğu birey
2. Amaçların net olarak tanımlanması,
3. Düzenli geri bildirim verilmesi,
4. Sonuçların nasıl faaliyete döküleceğinin tespiti.

2.2.2.2. Gözlem ve değerlendirme

Bu aşamada analizde danışanın yaşadığı problemler, istekleri, baskın ve pasif yönleri temel alınır. Bu uygulama ile danışanın konsantrasyonu aktif hale gelir ve gidişat takip edilir. Çıktılar ile danışan düşünceleri arasında bir doğru orantı yakalanır, aksi durumlar konusunda danışanla amaç ve gereksinimleri ana konu olarak ele alınır ve bu konuda bir istişare yapılır. Neticeler değerlendirilerek amaçlara ulaşma yolunda adımlar atılır (Uçkun ve Kılınç, 2007).

Belirlenen metotlarla yönlendirilecek bireyin özellikleri analiz edilir ve edinilen bilgiler doğrultusunda bir yol çizilir. İlk olarak bireyin gerçekleştirdiği faaliyetlerle ilgili baskın yönleri analiz edilir ve gerekli ölçme araçları belirlenir (Baltaş, 2007). Önemli yetenekler ve bilgi seviyesi; kişilik nitelikleri ve bireysel şekil; ilgi alanları, önem verilen konular ve kariyer meyilleri gözden geçirilirken kullanılan araçlar:

- Kişilik envanterleri,
- Lidersiz grup uygulamaları

- Durumsal mülakatlar,
- Psikodrama,
- Örnek-iş testleri,
- Simülasyonlar,

Danışan arkadaşları tarafından 360 derece analize tabi tutulur; ulaşılan dönütler neticesinde, yönlendirilenin takım çalışmasına meyili, liderlik nitelikleri ve kişilerle iletişim ve bağları, birlikte çalıştığı kişileri, takımını ve müşterilerini hangi yönde etki altına aldığı belirlenir.

Elde edilen analiz sonuçları koç ve danışana güçlü tarafları, meyilli olduğu konular ve belli başlı konularda, ilişkilerde verdikleri yanıtlar ve davranışlar konusunda verileri açığa çıkarır (Whitworth, Kimsey ve Sand, 2008).

2.2.2.3. Yapıcı yönlendirme

Elde edilen veriler kişi kendini müdafaa etmeden önce bunu özümseyecek şekilde ona aktarılır. Tüm bunlar yapılırken gerçekçi olmaya önem verilmelidir. Gözle görülebilir elle tutulabilir bilgilere sığmarak aktarılan verilerin, bireyin negatif dönüte sebep olarak görülebilecek tavırlarının anlaşılmasını sağlar. Olduğundan daha iyi olmak gibi düşünceye sahip kişilerin dönütlerine ters tepki sergilemelerinin önüne geçilir. Fazla özgüvenli ya da fazla pasif bireylerde reel bir benlik kazanılmasının önü açılır (Baltaş, 2007).

2.2.2.4. Dirençle başa çıkmak

Danışan kişiler koçluk sisteminin gerçekleştirilmesine karşı zorluk çıkarabilirler. Sergilenen söz konusu zorluk; özellikle örgütün bulunan yapısı ile alakalı olarak meydana gelen güçlük ve çaprazlıklar, bireyin sorunlara karşı verdiği tepkiler, kişinin özellikleri nedeni olabilir. Söz konusu direnç, aşağıdaki sebeplere bağlı olarak koçluk faaliyetini etkileyebilmektedir (Voss, 2002):

- Kültürel Direnç: Özümseven koçluk yöntemi örgütsel düzeni farklılaştırıyorsa ve sistem dahilinde yalnızca seçili bireylere idareci koçluğu sağlanıyorsa değişik bir direnç ile karşı karşıya gelinebilir.

- Sosyal Direnç: Bireylerin süreç esnasında bulunulan atmosfer dahilinde tavırları farklılaşırsa bunun oluşturduğu bir sosyal direnç meydana gelebilmektedir.
- Örgütsel Direnç: Örgütün içinde yönetici-koçluk kavramı tam olarak hazmedilemediyse, üst idare bölümlerinde işi uygulama yöntemiyle alakalı olarak negatif bir dönütle karşılaşılabilir.
- Psikolojik Direnç: Koçluk esnasında belirlenen birey bu aşamada kendisi için yararlı olması kanısına ve belirlenen amaçların olabirliği içine sinmediyse, birey nedenli bir dirençle karşı karşıya kalınabilmektedir.

Koçluk vazifesini alan idarecinin en seri el atması lazım olan mesele birey nedenli olan ruhani dirençtir. Kişinin; bu süreci inandırıcı bulmasını sağlamak, kişiyi yapılan bu uygulamanın şirkete ve kendisinin amaçlarına bağlı olduğuna ikna etmek özellikle şirketler tarafından belirlenen koç – danışan belirlemelerinde fazlaca mühimdir. Koçluk mülakatlarında ve gerçekleşen toplantılarda daimi olarak yönetici - koç, kişinin gerçekleşmesine katkıda bulunduğu bireysel ilerleme ve farklılaşmanın üstünde durmalı ve bu meselede bireyde meydana gelebilecek problemleri analiz ederek cevaplamalıdır. Yönetilen ve aşamaları belirlenen bu söz konusu sürecin tümüne ya da dönütlere direnç gösterebilir. Koç, bireyin sınırlarının, tepkilerinin hakkından gelmeye hazır olmalıdır.

2.3. Koçtan Yararlanmanın Faydaları

Koçluk, amacı belirli olan ve onu elde etmek isteyen tüm bireylere (yöneticilere, yönetici adaylarına, insan kaynakları uzmanlarına, doktorlara, mühendislere, öğretmen ve öğrencilere, mimarlara, ev hanımlarına, halkla ilişkiler uzmanlarına,) yardım eder (Tosyalı, 2010, s.41).

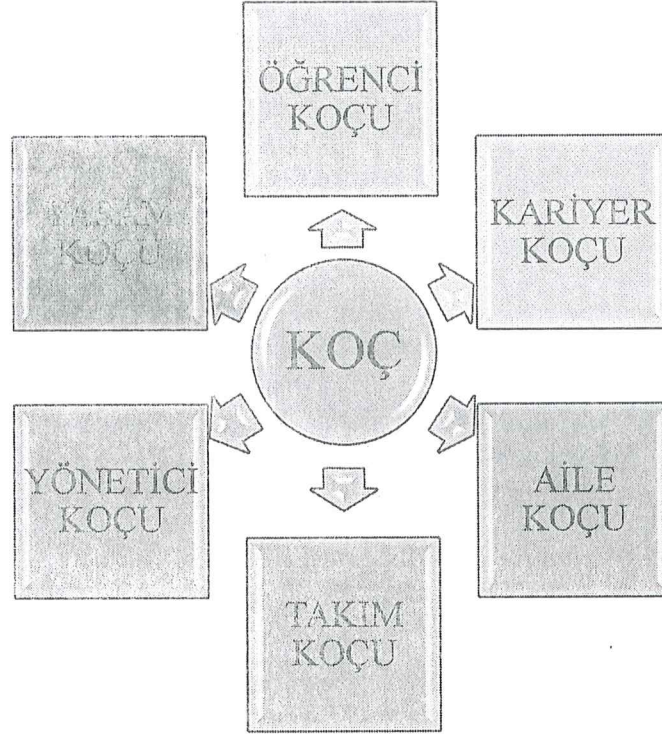
Danışan düşüncelerini ilk olarak kendisi anlamaya çalışır. Ardından bunları sınıflar, analiz eder, açıklar ve tanımlar. İhtiyaç ve isteklerini ortaya döker. Bu bir biliş ve fikir sürecidir. Danışanın bu süreci imkanlardan faydalanarak, yola koyarak hali hazırda olmakla başlar. Koç, yola çıkmasına ve bu yolculukta yolda kalmasına katkı sağlar. Danışan kendi belirlediği ve hayatını sabitlediği vagondan etrafa bakarak ve çevreyi görmeye nerden geçtiğini kavramaya çalışarak amacına ulaşır (Tosyalı, 2010, s.42).

Bir koçla çalışmaya başlayan danışan(Uçkun ve Kılınç,2007);

- Favori ve olmasını istediği yaşamını meydana getirir,
- İsteklerini analiz eder,
- Gerçek amaçlarını ortaya koyar,
- Sahip olduğu imkanları daha etkili ve aktif olarak kullanmaya başlar,
- Daimi olmasını istediği hisleri elde eder,
- Kişisel potansiyelini artırır,
- Toplumla ilişkilerini ve iletişimini güçlendirir,
- Ses veren adımları atmaya hemen başlar,
- Özel hayat ve iş ayırımını yapar,
- Hayatının lideri konumuna gelir ve kendi hayatını yönetir.

2.4. Koçluk Türleri

Stern (2004), “İdare koçluğu, ilişki koçluğu, bireysel/yaşam koçluğu, performans koçluğu, yüksek potansiyel ve gelişim koçluğu, kariyer koçluğu, mirasçılık (legacy) koçluğu, video koçluğu, takım koçluğu, eğitim koçluğu” vb. birden fazla koçluk tipini sıralanmıştır.



Şekil 2.1. Koçluk Türleri

Koçluk alanlarında sürekli artma görülmüş ve insanların her türlü ihtiyaçlarına, günlük yaşantıları, sosyal hayatlarını, işlerini yönlendirecek birçok koçluk türü türetilerek koçluk alanı yeni koçlarla boğulmuştur (Herbert-McZeal, 2014: 31).

Favori olan ve kendi çapında farklı tiplere bölünen koçluk kavramını Lucy Bregman, “parıltılı kelime/glow word” olarak ifade etmektedir(Courville, 2009: 62). Kendisini parıltılı sunmayı arzulayan her dal için yer bulan bir terim niteliğinde sayılmaktadır.

2.4.1. Eğitim Koçluğu

İngiliz Üniversite öğrencilerinin, 19.yy itibariyle akademik kariyer danışmanlarını koç amaçlı çağırmaya başladıkları belirtilmektedir(Wilson, 2004: 96). Bununla beraber koçluk eğitim alanında kendi içinde; “öğrenci koçluğu, akademik koçluk, doktora tezi koçluğu” gibi farklı kısımlara bölünmüştür. Bu koçluk tiplerinin belli başlı meselelerine bağlı olarak ayrıldığı gözlemlenmektedir.

Eğitim koçluğu, alanında uzman koçlar ile birlikte eğitim alanında yeni bir öğretim sistemi olarak, öğrencin sadece eğitimi ile ilgilenmez. Uzman bir eğitim koçu öğrencinin günlük hayatının her alanında olup onun başarıya ulaşmasını sağlayacak bir süreci ifade

edilebilir(Özbay 2008; Yüksel, 2017). Eğitim koçluğu öğrenciyi ezbercilikten kurtarmaya da yardımcı olur. Öğrenci koçluğu olarak da anılır. Koç, takım çalışmasıyla ya da bireysel olarak sınav stresi, okul, aile iletişimi, sosyal aktivite, mesleki yönelme, zaman yönetimi vb. konularda öğrenci gereksinimlerine destek vermektedir (Gynnild, Holstad ve Myrhaug, 2007). Birçok çalışan anne-baba çocuklarının kendilerinin işte bulunduğu zamanlarda hem kontrol altında bulunması hem de bir uzmanca başarıyı artırıcı yönlendirme uygulanması için öğrenci koçluğuna başvurmaktadır. Eğitim öğretimden kalan zayıflıkların bir uzman eşliğinde azaltılması, öğrencinin güvendiği ve istediğinde erişebileceği bir danışmanın olması rahatlığı beraberinde getirmektedir. Öğrenciler koç sayesinde zamanı idare becerisini edinebilmektedirler. Koçun desteğiyle, hem istedikleri her şeye zaman ayırarak mutlu olabilmekte hem de başarıyı elde edebilmektedir. Koç öğrencinin ders çalışmama sebebiyle veya çalışırken oluşan isteksizlik ve sıkılmasıyla alakadar olmaz; öğrencinin sıkılmadan ders çalışmasını sağlamaya çalışır. Aynı zamanda ebeveynlerin çocuğuna bir koç gibi davranış göstermesini sağlar. Ebeveynler ve çocuk ilişkisinde iletişimin sağlanmasını sağlar (Özbay, 2008: 46). Ayrıca koç öğrenciye birçok meselede destek olur bunlardan bazıları aşağıdaki gibidir:

- Amaç seçmek,
- Amaca yönelik güdülenmek,
- Kaygı ve gerilimle baş etmek,
- Süre planlaması yapmak,
- Mevcut zamanı verimli ve etkin kullanmak
- Kendi zihnini idare becerisi,
- Ders çalışırken kullanması gereken yöntemler,
- Daha iyi odaklanma, motivasyon ve bunların sürelerinin uzatılması,
- Randımanlı çalışma konusunda bilgi edinmek,
- Harekete geçme aşamalarını seçmek ve çalışmalara başlamak
- Okul ve sınav başarısı
- Hayat başarısı - vizyonu

Öğrenci koçluğu temel olarak öğrencilere bilişsel koçluk yapmayı da içermektedir. Bilişsel koçluk, bilişsel bilinci öğrenmede özerkliği güçlendirdiği düşüncesine dayanmaktadır (Allen, Nichols ve Ancess, 2004: Akt, Duman, 2013). Bu düşünceden hareketle öğrencilerin öğrenmedeki bağımsızlıklarının güçlenmesi tutumlarının da

olumlu yönde etkilenebileceği düşüncesini ön plana çıkarmaktadır. Bilişsel koçluk özerk olarak öğrenmeyi meydana getirmeye çabalayan düşünmeyi, düşünme konusunda bir yol olarak ifade etmektedir. Bu yolda özellikle öğretmenlerin işlevsel çalışmaları kullanmaya çalıştığı bir zaman dilimidir. Öğretmen burada öğretim süreçlerini gözden geçirerek koçluk yapmaktadır. Bilişsel koç olan öğretmenler öğretim sürecinde hangi konuların işlevsel hangi konuların işlevsel olmadığını irdeler ve bunu ifade eder (Gomez, 2005, :Akt. Demir, 2009). Bu nitelikleriyle öğrenci koçu aynı zamanda öğrencisinin bilişsel koçluğunun da sorumluluğuna girmiş olmaktadır.

Öğrencilerin başta İngilizce olmak üzere tüm derslerde derslere yönelik tutumlarını olumlu yönde geliştirmek ve ders içerisinde motivasyonlarını arttırmak açısından öğrenci koçluğu önemli bir uygulamadır.

2.5. Duyuşsal Alan

Sevmek, hoşlanmak, saygı duymak, tutumlar ve hatta bütün duygular, değerler, takdir edilme, gibi kavramlar kişinin duyuşsal alanındadır. Bu alanlar insanların hayatları boyunca yaşadıkları tecrübelerinin neticesidir. Yani kişinin içinde yaşadığı çevre (aile, arkadaşlar, akrabalar, öğretmenleri vb.) onun kişiliğini, ilgisini, değerlerini, benliğini ve motivasyonunu belirler.

Duyuşsal davranışlar, insanın duygularıyla ilgili olan davranışlardır. İnsanlarda bulunması istenen hisler, ahlaki kaideler, tercihler, değerler, dürtüler, istek ve talepler, yönelimler ve benzerleri duyuşsal davranış dahiline girebilir. Duyuşsal alan içerisinde daha çok duyguları barındırır. Bu yüzden duyguların meydana gelmesi, ifade edilmesi, öğrenilmesi, farkında olunarak ya da bilinçsizce yaşanması, tutumu etkilemesi ve tutumdan etkilenmesi gibi olaylar duyuşsal alanın çalışma konuları içindedir. Özellikle, duyuşsal eğitim anıldığında ahlak eğitimi, değer eğitimi, barış eğitimi, kişiler arası ilişkiler veya insan ilişkileri eğitimi, karakter eğitimi, demokrasi eğitimi, sosyal beceri eğitimi ve yakın anlamlı kelimeleri andırdığı ifade edilebilir. Öğretmenlerin ve öğretim elemanları öğrencilerin bilişsel amaç - tutumlarını ölçmede sergiledikleri başarıyı duyuşsal olarak sergiledikleri ifade edilemez. Çünkü hedef tutumların tespit edilmesi ve duyuşsal davranışların ölçülmesi diğer konulardaki gibi basit değildir. Duyuşsal davranışlarda değerler ve karakter eğitimi, ahlaki eğitim gibi, genellikle doğrudan gözlem

yapılamayan kısımları içerdiği için bu tür davranışların kazanılıp kazanılmadığını bulmak yeterince güçtür ve zaman gerektirir. Kişinin etki altında bırakılmadan uzun zamanla ve farklı şartlar eşliğinde aynı davranışların gözlenebilmesiyle ancak duyuşsal davranışları edinip edinmediği konusunda bir sonuca varılabilir. Bu nedenle diğer dallarda kullanılan ölçme yöntemleri çoğu durumda yeterli olmamakta, daha farklı ve fazladan bir emek ve zaman harcamayı beraberinde getirmektedir.

Ölçüm sorunu beraberinde, duyuşsal niteliklerin bazen önceden kabataslak bulunması bile muhtemel olmamaktadır. Eğitim programlarımızda duyuşsal davranışlarla alakalı kısımlar daima eksik kalmaktadır. Birçok defa da duyuşsal tutumlar boyutu bu nedenden ötürü gözden kaçırılmaktadır. Duyuşsal davranışların edinilmesine eğitimin genel amaçlarında yer verilmesine rağmen özel amaçlara inildiğinde bilişsel davranışların duyuşsal davranışların yerini aldığı görülmektedir. Çünkü duyuşsal davranışların edinilmesi fazla zaman gerektirir. Buna bir artı olarak duyuşsal davranışların edinilmesinin bilişsel davranışlardan farklı metod ve stratejileri beraberinde getirmesi, duyuşsal amaçlarda ortak kaniya varma ve elle tutulur gözle görülebilir bir hale getirilmesinin güç olması gibi durumlarda zihinsel davranışların daha ön planda olmasının nedenidir. Bütün bu etkenler, duyuşsal davranışların eğitim sistemi içinde gecikmesine sebeptir (Bacanlı, 1999; Semerci ve Özer, 2004; Gömleksiz ve Kan, 2012). Duyuşsal davranışlar boyutu eğitim programı içinde, yapılan planlarda psiko-motor ve bilişsel davranışların kazandırılmasında her zaman için diğer alanlarla iç içe olmalıdır. Duyuşsal alana ait boyutların, kişinin yaşam boyunca elde ettiği tecrübelerin bir sonucu olması yalnız okul sisteminde ortaya çıkmayacağını resmi olmayan bir yöntemle de kazanılmış olabileceğini göstermektedir. Duyuşsal eğitim; öğrencinin duygu ve gereksinimlerini rahatça ifade etmesini, başkalarına ve kendisine saygılı davranmasını ve kendini kontrol amaçlarını elde etmesi için uğraşır. Duyuşsal alan kademeli olarak beş temel basamağa ve alt basamaklara ayrılmıştır. Bu basamaklar aşağıdaki gibidir:

1. Alma

- a. Bilinç
- b. Öğrenmeye açıklık
- c. Algıda seçicilik

2. Tepkide Bulunma

- a. Uyum sağlama

- b. Gönüllülük
 - c. Doyum
3. Değer Verme
- a. Değeri Addetmek
 - b. Değeri Yeğleme
 - c. Değere Adanmışlık
4. Örgütlenme
- a. Değeri Terimleştirme
 - b. Değeri Düzenleme
5. Bir Değer ya da Değerler Bütünüyle Nitelenmişlik
- a. Genellemiş Örüntü
 - b. Nitelime (Semerci ve Özer, 2004; Gömleksiz ve Kan, 2012)

2.6. İlgili Araştırmalar

Bu başlık altında öğrenci koçluğu, akademik başarı ve yabancı dile yönelik tutuma ilişkin yurtiçi ve yurtdışı araştırmalarına yer verilmiştir.

2.6.1. İlgili Yurtiçi Araştırmalar

Öğrenci koçluğu ve öğrenci koçluğuna yakın anlamda kullanılan terimler ile ilgili yurtiçi araştırmalara bu bölümde yer verilmiştir.

Bu nitelikte olan araştırmalardan öğrenci koçluğu ve yöntemlerini temel alan “Yeni bir eğitim hizmeti olarak öğrenci koçluğu” adındaki çalışmasında Ekiz (2016), yeni bir eğitim hizmeti olarak öğrenci koçluğunu öğrencilere iletme ve onların hayatlarını ne yaşadıklarını anlayarak yaşamalarını sağlamayı hedeflemiştir. “Of a Special Education Teacher” adlı araştırmasında Gürgür (2017), özel öğretim öğretmenlerinin koçluğa bağlı bireysel gelişim sürecinin planlanması hedeflenmiştir. Ulaşılan verilere dayanarak koçluk süreci öğretmenlerin bulunan yeterliliklerine ve ulaşılması arzu edilen amaçlarına sahip

olunmasına katkı sağladığı ifade edilmiştir.

İlköğretimde vazifesini gerçekleştiren sınıf öğretmenlerinin koçluk ve mentörlük yeteneklerinin öğrencilerin sınav başarıları ile ilişkileri üzerine yaptığı literatür araştırması verilerine göre Pınar (2013), öğretmenlerin koçluk ve mentörlük yeteneklerinin düzeyinin yükseltilmesi öğrencilerin sınavlardaki başarılarına pozitif anlamda yarar sağlayabileceği neticesine ulaşmıştır.

Ceylan (2011), ilköğretim altıncı sınıf öğrencilerine bilişsel koçluk uygulamaları faaliyetinde, zihinsel bilinç yeteneklerine bir eksisi ya da artışı olup olmadığı ve bunun matematik dersine yansıyan davranışlarına bir etkisinin olup olmadığını araştırmış olup, zihinsel koçluk destekli dersin yürütüldüğü deney grubu öğrencilerinin zihinsel bilinçlilik yeteneklerinin arttığı ve matematik dersine yönelik davranışlarının da pozitif bir etkisi olduğu sonucuna “Bilişsel Koçluk Yöntemi ile Öğretilen Bilişsel Farkındalık Stratejilerinin Öğrencilerin Başarılarına, Bilişsel Farkındalık Becerilerine ve Tutumlarına Etkisi” isimli tezinde elde ettiği veriler doğrultusunda ulaşmıştır.

Eğnir (2012), “Okul Yöneticilerinin Koçluk Özelliklerinin Okulun Öğrenen Organizasyon Olmasındaki Etkilik Düzeyi” adlı araştırmasında okul yöneticilerinin koçluk becerileri ile okulun öğrenen bir teşkilatlanma olması ile bağlantısını açığa çıkaran bu araştırmasında okul yöneticilerinin çalıştıkları okul türüne göre neticeler arasında kayda değer bir farklılık olduğu neticesine ulaşılmıştır.

Karabacak (2010), öğrencilere akademik nitelikte uygulanan koçluğun öğrencilerin derslerinde ve girdikleri sınavlarındaki başarısına etkisini meydana çıkararak elde edilen veriler sonucunda akademik koçluk uygulamasının yapıldığı 7.sınıf öğrencilerinin başarıları üzerinde açık bir etki oluşturduğuna Akademik Koçluk Sisteminin Öğrencilerin Akademik Başarısına Etkisi” çalışmasında ulaşmıştır.

Yapılan çalışmalar incelendiğinde akademik koçluk destekli yapılan öğretim faaliyetlerinin öğrencilerinin akademik başarısının artmasında etkili olduğu görülmektedir.

Tutum konulu olarak yapılmış ilgili yurtiçi araştırmalar;

Eğitim fakültesi öğrencilerinin İngilizceye yönelik tutumları, genel öz yeterlik algılarının çeşitli değişkenler (cinsiyet, yaş, anne-baba eğitim düzeyi, kardeş sayısı ve aylık gelir düzeyi) ve yaşadıkları İngilizce ders kaygısı açısından incelediği araştırmasında Çimen (2011), elde ettiği araştırma neticelerinde öğrencilerde İngilizce kaygısı düşüklüğü ile

İngilizce konusundaki olumlu tutum ters orantılıdır. İngilizce dersine karşı olumsuz bir tutum yansıtan öğrenciler İngilizce kaygısı yüksek olan öğrencilerdir. İngilizceye diline yönelik olumlu bir tutuma sahip öğrenciler öz yeterlik algısı yüksek olan öğrencilerdir ve öğrencilerin İngilizce öğrenmeye niyetli davranışları ile İngilizce kaygıları arasında olumsuz anlamda istatistiksel olarak açık bir ilişki bulunmaktadır. Ayrıca kız öğrencilerin İngilizce konusunda tutumlarının diğer cinse göre daha olumlu olduğu verisi elde edilmiştir.

Öğrencilerin İngilizce derslerine yönelik bakış açıları ve bundan beklentilerini analiz etmek gayesiyle yapılan çalışmada, Aksu ve Genç (2004) tarafından, tutumları etkilediği tahmin edilen okudukları fakülte, yaş, cinsiyet ve mezun oldukları okul gibi farklılaşan etkenler incelenmiştir. Çalışma verileri söz konusu bireylerin ortalama olarak başka bir dil edinmeye karşı pozitif davranışlarının olduğunu fakat bunun için gerekli eylemlerin bilincine sahip olmadıkları veya gerektiği kadar güdülenmedikleri sonucunu ortaya çıkarmaktadır.

İngilizce öğretimine ilişkin öğrencilerin bakış açılarını incelemek için Ortaöğretim kurumlarında yürüttüğü çalışmada Bağçeci (2004), öğrencilerin cinsiyetleri ile İngilizceye yönelik tutumları içinde istatistiksel olarak kayda değer belirgin bir farklılık olduğu, erkek öğrencilerin yabancı dile yönelik daha olumsuz tutum gösterdiklerine ulaşılmıştır.

Yaptığı araştırmada ortaöğretim 8. ve 9. sınıf öğrencilerinin İngilizce ve Türkçe derslerine yönelik bakış açılarının akademik başarılarına olan etkisini inceleyen Kazazoğlu (2013), ulaştığı verilere göre, öğrencilerin akademik başarıları ile İngilizce dersine yönelik tutumları arasında kayda değer bir ilişki olduğuna ulaşılmıştır. Ancak akademik başarı ile Türkçe dersine karşı geliştirilen tutum arasında bir bağlantıya rastlanılmamıştır.

Üniversite hazırlık sınıfı öğrencilerinin başarı puanları ile İngilizce öğrenmeye yönelik güdülenme seviyeleri ve bakış açıları arasındaki ilişkinin araştırılması hedefiyle gerçekleştirilen araştırmada Ataman (2017), öğrencilerin genel olarak güdülenme seviyelerinin pozitif olmasına karşın İngilizce öğrenmek ve başarılı olmak için yeterli olan çabayı göstermedikleri belirlenmiş; kalan tüm alt boyutlar ile başarı arasında orta seviyede bir bağlantı olduğuna ulaşılmıştır.

Gülözer (2010)'in yürüttüğü araştırmada öğrencilerin değişik ölçme yaklaşımları kullanılarak belirlenen başarıları seviyelerinin öğrenme teknikleri, İngilizce dersine

yönelik bakış açıları ve endişe seviyeleriyle bağlantısı irdelenmiş ve bu üç farklı değişkenin başarıya olan etkisi araştırılmıştır. Araştırmada; İngilizce dersine yönelik tutum ile başarının doğru orantılı olduğu ve İngilizce dersine yönelik endişe ile başarı seviyesinin ters orantılı olduğu sonuçlarına ulaşılmıştır.

İlköğretim öğrencileri ile yürüttükleri çalışmada Aydın ve Yeşilyurt (2009), öğrencilerin İngilizce dersine karşı bakış açıları ile kaygı seviyeleri arasındaki bağlantıyı araştırmışlardır. Sonuç olarak araştırmada, İngilizce'yi yabancı lisan şeklinde öğrenen çocukların derse yönelik pozitif tutumlarının oldukları, öğrencilerinin alt seviyede sınav endişesi yaşadığı ve İngilizce öğrenmeye yönelik negatif tutum gösteren çocukların yüksek seviyede sınav endişesi yaşadıkları bilgilerine varılmıştır.

Ortaöğretim öğrencileri üzerine gerçekleştirdiği araştırmasında Çelikkaya (2013), öğrencilerin ikinci yabancı dil Almanca dersine yönelik tutumlarını gözden geçirmiştir. Değerlendirme neticesinde öğretmenin sınıf içindeki tutumlarının, öğrencilerin motivasyonunun, derslerde anadil ve yabancı dil kullanımının, ders konularının, derse yönelik uygun araç gereç kullanımının ve yabancı dili konuşma sırasında yanlış yapma endişesinin yabancı dil dersine olan tutumlarla alakalı olduğu neticesine ulaşılmıştır. Ayrıca çok fazla bir fark bulunmamasına rağmen erkek öğrencilerin Almanca dersine yönelik tutumlarının kız öğrencilere göre daha olumsuz olduğuna ulaşılmıştır.

2.6.2. İlgili Yurtdışı Araştırmalar

Öğrenci koçluğu ve öğrenci koçluğuna yakın anlamda kullanılan terimler ile ilgili yurtdışı araştırmalar;

“A Model of Student Success: Coaching Students to Develop Critical Thinking Skills in Introductory Biology Courses” adlı çalışmasında Chaplin (2007), biyoloji dersi dahilinde gerçekleştirdiği akademik koçluk araştırmalarının öğrencilerin başarılarına ve eleştirel düşünme yeteneklerine etkilerini meydana çıkarmayı amaçlamıştır. Araştırma sonucunda ulaşılan verilere göre deney gruplarında öğrencilerin eleştirel düşünme yeteneklerinin ilerleyerek “nasıl daha iyi yapabiliriz” şeklinde düşünmeye yeltendiklerini ve uyguladığı koçluk metodunun kontrol grubu öğrencilerine göre “etkin çalışma” ve performans göstergelerinde artış olduğunu fark etmiştir.

“ Academic Coaching to Promote Student Success: An Interview with Carol Carter” adlı

çalışmasında Webberman (2011), milletlerarası öğrenci koçu, yazar ve konuşmacı olan Carol Carter ile gerçekleştirdiği röportaj ile akademik başarı seviyesini yükseltme gayesine yönelik olarak yapılan öğrenci koçluğunun üniversiteye başlayan öğrencilerin başarılarına etkilerini açığa çıkarmayı amaçlamıştır. Carol'a göre öğrenci koçluğu öğrencileri düşündürmek ve bakış açılarını değiştirmek için onlara yardımcı olmaktır. Öğrenci koçluğunun bu konuda danışmanlık ve mentörlükten ayrıldığını ve öğrencilere amaç belirleme ve amaçlarına ulaşmalarında onlara katkı sağladıklarını ifade etmiştir.

“Student Success Through Academic Coaching” adlı araştırmasında Byrd (2015), akademik koçluğun öğrenci başarısına olan negatif ve pozitif durumları incelemiştir. Okulun rehber öğretmenlerinden öğrenciler hakkında veriler alarak çalışma hedefiyle okulda vazifesi olan öğrenci koçları, öğrenci velileri ile de iletişim kurarak hazırladıkları çalışma planına göre haftada bir mülakata girmek üzere öğrencilerle çalışma yapmışlardır. Çalışmanın neticesine göre öğrencilerin bu süre zarfında çok eğlendikleri, ev ödevleri tamamlamada, akademik başarılarında ve davranışlarında pozitif anlamda gelişmelere rastlanmıştır.

“Academic coaching tools for increased retention: empowering engineering students in their education” adlı araştırmasında Groh (2016), mühendislik öğrencilerine yapılan akademik koçluk çalışmalarının mesleki gelişimlerine olan etkileri belirlenmeye çalışılmıştır. Mühendislikte sayıca az bulunan kız öğrencilerinin de mesleğe karşı negatif önsözlerine rağmen amaçlarını ve faaliyet planlarını geliştirmede katkı sağlayabileceği ve mesleki gelişiminde katkı sağlayabileceği, araştırmanın neticeleri irdelenerek belirtilmiştir.

Yurtdışında yapılan çalışmalar incelendiğinde de akademik koçluk destekli yapılan öğretim faaliyetlerinin öğrencilerinin akademik başarısının artmasında etkili olduğu farklı ülkelerde de yapılan çalışmalarla da desteklenmektedir.

Tutum konusunda yurtdışı çalışmalar;

“İngilizce Öğrenmek Neden Önemli? İsveç Liselerinde İngilizceye ve İngilizce Öğrenmeye Karşı Tutum ve Motivasyon” adlı araştırmasında Estliden (2017), İngilizcenin küresel nitelikte bir lisan olmasından dolayı İsveçli lise öğrencilerinin İngilizce öğrenmeye karşı pozitif anlamda davranış gösterdikleri ve İngilizce bilmenin iş bulma konusunda ve evrensel boyutta toplumla iletişim kurmada kendilerinin lehine şartlar sağladığını düşünmeleri nedeniyle güdülenmelerinin da yüksek düzeyde olduğuna

ulaşmıştır.

Devlet ve özel okullarda okuyan ve Ana dilleri Urduca olan İngilizce öğrencilerinin İngilizce dersine yönelik tutumlarını inceledikleri araştırma sonuçlarıncı Kamal ve Ali (2017), hem özel hem de devlet okullarında öğrenim gören öğrencilerin İngilizce dersinin önemini biliyorlardı ve bu nedenle İngilizceye karşı pozitif anlamda davranış gösterdikleri lakin İngilizce konuşmada devlet okulu öğrencilerinin özel okul öğrencilerine göre daha az alaka ve davranış gösterdiklerine ulaşılmıştır.

'İngilizceyi yabancı lisan anlamında öğrenen öğrencilerin İngilizce yönündeki davranışları: Kashan Üniversitesi örneği' adlı araştırmasında Eshghinejad (2016), üniversitede öğrenim gören öğrencilerin farklı lisan olarak İngilizceye yönelik davranışlarını zihinsel, davranışsal ve duyuşsal anlamda tespit etmeyi hedeflemiştir. Çalışmanın neticesi öğrencilerin genel anlamda İngilizceye karşı pozitif davranış gösterdiklerini, lakin kızların erkeklere oranla diğer lisan anlamında İngilizce dersine yönelik daha pozitif ve fazla düzeyde davranış gösterdiklerini ortaya çıkarmaktadır.

Libyalı lise öğrencilerinin İngilizce öğrenmeye yönelik davranışlarını Abidin, Mohammadi ve Alzwari (2012), farklı değişkenler yönünden (cinsiyet, öğrenim görülen sınıf) incelemiştir. Bu araştırmalarının neticesine göre katılımcıların İngilizce dersine karşı negatif davranış gösterdikleri gözlenmiştir. Ama cinsiyet değişkeni yönünden incelendiğinde erkeklerin kızlara göre İngilizce dersine yönelik daha negatif bir davranış gösterdikleri neticesine varılmıştır.

Kaliforniya devlet okullarında öğrenim gören Latin öğrencilerin başarılı olamama sebeplerini öğrenmek hedefiyle yaptığı araştırmada Sanchez (2006), öğrencilerin lisanlara yönelik davranışları ve davranışların başarıyla olan bağlantısını irdelemiştir. Çalışmasının neticesinde ana dilleri olan İspanyolcaya karşı negatif davranış gösteren, bu lisanı istemeyen ve İspanyolca'yı İngilizce'nin yerine koymaya çabalayan öğrencilerin akademik manada başarılarının daha alt seviyede olduğu öğrenilmiştir.

Yapmış olduğu araştırmada Lau (2006), ilköğretim öğrencilerinin tutumsal motivasyon seviyelerinin yüksek olduğu, İngilizce'ye karşı davranışlarını ve bu davranışların başarıya olan etkilerini meydana çıkarmayı hedeflemiştir. Verilerin analizi neticesinde ve öğrencilerin genel olarak İngilizceye karşı pozitif tutum gösterdikleri öğrenilmiştir.

Kobayashi (2002) cinsiyetin yabancı lisan öğrenmeye karşı davranıştaki rolünü ve Japon kadın öğrencilerin İngilizce öğrenmeye karşı davranışlarını araştırdığı araştırmasının

neticesine Kobayashi (2002), göre erkeklerin yabancı lisanı öğrenmeye yönelik davranışları kadınlarınkinden daha alt düzeyde bulunmuştur. Bu olumsuz bakış açısı, toplumsal ve eğitimsel faktörlerden etkilenmektedir. Yabancı dil öğrenmek daha sağlam iş imkanları meydana getirdiğinden kadınlarda daha fazla ehemmiyet altındadır.

Meksikalı üniversite öğrencilerinin İngilizce başarılarında davranışları ve motivasyonlarıyla alakalı bağlantısını Pineda (2011), gerçekleştirdiği araştırmada irdelenmiştir. Gerçekleştirilen bu araştırmada nicel ve nitel bilgi araçlarına yer verilmiş ve İngilizce dersine yönelik tutum ve güdülenmeyle ilgili alan yazına faydalı olmayı hedeflemiştir. Araştırmanın neticesinde ulaşılan veriler şöyledir: Çalışmaya katılan öğrencilerin genel itibarıyla İngilizce dersine yönelik davranışları pozitif anlamdadır. Üniversitedeki eğitiminden daha öncesinde farklı lisan tecrübesi olmayan öğrencilerin üniversite eğitimi sırasında diğer lisan geçmişi olan öğrencilere göre İngilizce dersine karşı davranışları negatif yöndedir ve sınavlarda daha alt seviye puanlar almaktadırlar.

Yabancı dile yönelik tutum ile ilgili yurt dışında yapılmış araştırmalar gözden geçirildiğinde tutum ile başarı düzeyleri arasında kayda değer farklar bulunmaktadır. İngilizce dersine yönelik bakış açıları düşük olan öğrencilerin İngilizce derslerinde başarıları daha düşük, tutumları yüksek olan öğrencilerin İngilizce ders başarılarının daha yüksek olduğuna ulaşılmaktadır. Cinsiyete göre yabancı dile yönelik tutum karşılaştırıldığında erkek öğrencilerin yabancı dile yönelik kız öğrencilerden daha olumsuz tutum gösterdiklerine ulaşılmıştır.

BÖLÜM III

YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın modeli, örnekleme, verilerin toplanması, veri toplama araçları ve verilerin analizi alt başlıkları yer almaktadır.

3.1. Araştırmanın Modeli (Deseni)

Araştırma gerçek deneme modellerinden olan “ön test- son test kontrol gruplu” yarı deneme modeline göre desenlemiştir (Karasar, 2012; Büyüköztürk, 2013). Öğrenci koçluğu ve mevcut uygulanan eğitim-öğretim yöntemleri bağımsız değişken olarak alınırken, öğrencilerin akademik başarı toplam puanları ve tutum toplam puanları ise bağımlı değişken olarak alınmıştır. Bu çalışma da bağımsız değişkenlerin, bağımlı değişkenler üzerinde etkisi olup olmadığı sorusuna yanıt aranmıştır.

3.2. Araştırma Örnekleme

Araştırmanın örneklemini 2013-2014 eğitim öğretim yılı 2.döneminde İngilizce öğretmeni olarak çalıştığım, Diyarbakır İli Bağlar İlçesi Vehbi Koç İlkokulu'ndaki 4. Sınıf öğrencilerinden amaçlı örnekleme yöntemiyle seçilen 60 öğrenci oluşturmaktadır. Bu 60 öğrencinin 30 tanesi deney grubunu 30 tanesi ise kontrol grubunu meydana getirmektedir. Deney grubunda 19 kız, 11 erkek öğrenci yer almaktadır. Kontrol grubunda ise 14 kız, 16 erkek öğrenci bulunmaktadır.

3.3. Verilerin Toplanması

Araştırmaya katılan öğrencilerin İngilizce dersine yönelik duyuşsal alan tutumlarının belirlenmesi için Gömleksiz (2003) tarafından geliştirilmiş olan “İngilizce Dersine İlişkin Duyuşsal Alan Tutum Ölçeği” (EK-1) kullanılmıştır. Gömleksiz (2003) uygulamasını yaparak geliştirdiği bu ölçekten edilen puanların güvenilirliğini Cronbach Alpha güvenilirlik formülü kullanılarak hesaplanmıştır. 56 maddeli bu ölçeğin tüm iç tutarlılık katsayısı 0.95 olarak bulunmuştur. Elde edilen bu sonuca göre ölçeğin güvenilirlik değerinin yeterli olduğu söylenebilir.

Araştırmada, öğrencilerin akademik başarı düzeylerini belirlemek için araştırmacı tarafından geliştirilen “Have Got-Has Got” konularına yönelik 20 maddelik başarı testi kullanılmıştır. İlk hali 25 maddeden oluşan bu testin, geçerlik ve güvenilirlik değerleri analiz edilerek, dört farklı uzman görüşü alınmış ve son hali verilmiştir. Uzman görüşlerine dayalı olarak kapsam geçerliliğinin yeterli olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca pilot uygulama sonrası madde güçlükleri, ayırt edicilik indeksleri ve güvenilirlik katsayısı hesaplanmıştır. Pilot uygulama sonrasında gerekli düzeltmeler yapıldıktan sonra testten beş soru çıkartılmış ve başarı testine son şekli verilmiştir. Oluşturulmuş olan başarı testinin güvenilirliği 0,73 olarak hesaplanmıştır. Elde edilen bu sonuca göre ölçeğin güvenilirlik değerinin yeterli olduğu söylenebilir.

3.4. Verilerin Analizi ve Çözümlemesi

Araştırma ile elde edilen veriler SPSS 22.0 paket programında kayıt altına alınmıştır. Verilerin betimsel analizinde frekans dağılımı, yüzde, aritmetik ortalama ve standart sapma hesaplamaları ile ilgili istatistikî analizleri yapılmıştır. Deney grubu ve kontrol grubunun duyuşsal alan tutum ölçeği puanları arasındaki ilişkileri belirlemek için t-testi analizleri yapılarak elde edilen bulgular metin içerisinde yorumlanmıştır.

3.5. Deneysel İşlem Basamakları

Tablo 3.1.’de deney öncesi, deney süreci ve deney sonrasında kapsayan deney deseni yer almaktadır.

Table 3.1.

Deney Deseni

Grup	n	Deney Öncesi	Deney Süreci	Deney Sonrası
Kontrol Grubu	30	Ön Test	2013-2014 Eğitim Programına göre hazırlanmış ders kitabı etkinlikleri	Son Test
		ABT		ABT
		Duyuşsal Alan Tutum Ölçeği		Duyuşsal Alan Tutum Ölçeği
Deney Grubu	30	Ön Test	2013-2014 Eğitim Programına göre hazırlanmış ders kitabı etkinlikleri	Son Test
		ABT		ABT
		Duyuşsal Alan Tutum Ölçeği	ve Öğrenci Koçluğu ile ilgili Etkinlikler	Duyuşsal Alan Tutum Ölçeği

*ABT : Akademik Başarı Testi

4 hafta süresince derslerde gerçekleştirilen tüm etkinlik ve uygulamaları aşağıda yer verilmiştir:

1.HAFTA

Öğrencilere yapılması planlanan çalışma ile ilgili bilgi verildi. Çalışmanın hangi konuyla ilgili olduğu, nasıl bir sürecin içerisinde yer alacakları, araştırmacının neler yapacağı ve onlardan neler beklendiği ile ilgili açıklamalar yapıldı.

Deney grubundaki öğrencilere öğrenci koçluğunun ne olduğuna dair açıklamalar yapıldı. Öğrenci koçluğu çalışmalarıyla çok korktukları ve öğrenmenin güç olduğunu düşündükleri İngilizce dersini daha kolay, eğlenceli ve etkili bir şekilde öğrenebilecekleri anlatıldı.

Deney ve kontrol gruplarına başarı ön test ve tutum ölçeği ön test uygulamaları 1. hafta çalışmaları olarak gerçekleştirildi.

Deney grubu öğrencileriyle tüm grubun takip edeceği İngilizce dersi haftalık çalışma programı hazırlandı ve çoğaltılarak dağıtıldı.

2.HAFTA

Kontrol grubuyla 2013-2014 eğitim programı ders kitabındaki etkinliklerle. Sınıf İngilizce dersi “My Friends” ünitesi işlemeye devam edildi.

Deney grubuyla 4. Sınıf İngilizce dersi “My Friends” ünitesi işlenmeye devam edilirken öğrenci koçluğu etkinlikleri çerçevesinde “sınıfta etkin dinleme” becerisi, aşamaları, nasıl gerçekleşeceği ve bu süreçte nelere odaklanmaları gerektiğiyle ilgili bilgiler verildi.

İ (İzle)

T (Tahmin Et)

A (Aldırma)

S (Sor)

T (Takip Et)

A (Ana Fikri Çıkar)

Deney grubu öğrencileriyle hazırlanan İngilizce dersi haftalık çalışma programı takibi yapıldı.

3.HAFTA

Kontrol grubuyla 2013-2014 eğitim programı ders kitabındaki etkinliklerle 4. Sınıf İngilizce dersi “My Friends” ünitesi işlemeye devam edildi.

Deney grubuna 4. Sınıf İngilizce dersi “My Friends” ünitesi işlemeye devam edilirken “Motivasyon ve Öğrenme Tutumları” hakkında bilgi verildi.

Öğrenci Tutumları

Olumsuz Tutumlar

Olumlu – Olumsuz Düşüncelerin Öğrenmeye Etkisi

Olumsuz Düşünceleri Olumluya Çevirmek

“Motivasyon ve Öğrenme Tutumları” süreçlerini destekleyen diğer bir konu “Odaklanma” süreciyle ilgili de açıklamalar yapılarak öğrencilerde farkındalık oluşturuldu.

Odaklanma Engelleri

Odaklanma Alıştırmaları

Bunun yanısıra “İç Disiplin Geliştirme” süreçleriyle ilgili de bilgiler verildi.

İç Disiplini Geliştirecek Yöntemler

Alışkanlıklar

Şartlarına

Zorunluluk

Nedensellik

Hırs ve Amacın Gücü

Havaya Girme

Çağrıştırıcılar

Soyutlama

İç Disiplin Çapaları

Provakasyon

Deney grubu öğrencileriyle hazırlanan İngilizce dersi haftalık çalışma programı takibi yapıldı.

4.HAFTA

Kontrol grubuyla 2013-2014 eğitim programı ders kitabındaki etkinliklerle 4. Sınıf İngilizce dersi “My Friends” ünitesi işlemeye devam edildi.

Deney grubuyla 4. Sınıf İngilizce dersi “My Friends” ünitesi işlenmeye devam edilirken “Nefes Egzersizleri” , “Pozitif Enerji Üretme” , “Arzuları Sınırlandırma” ve “Ödüllandirme” süreçleriyle ilgili bilgiler verilerek farkındalık oluşturuldu.

Nefes Egzersizlerinin Faydaları

Duygular ve Nefes

Temel Nefes Egzersizi

Deney grubu öğrencileriyle hazırlanan İngilizce dersi haftalık çalışma programı takibi yapıldı.

Sınavlardan önce doğru ve derin nefes alma egzersizini uygulanması kaygı ve gerginliği azaltmada faydalı olabilmektedir. Doğru nefes tekniklerinin uygulanması öğrencileri

rahatlatacak ve özellikle sınavlarda doğru cevaplar verilmesini sağlayacaktır (Baltaş,2012).

BÖLÜM IV

BULGULAR

Bu bölümde araştırma problemlerine ilişkin elde edilen bulgular yer almaktadır.

Tablo 4.1.' de deney ve kontrol grubundaki öğrenci mevcutları görülmektedir.

Tablo 4.1.

Gruplara İlişkin Tanımlayıcı İstatistikler

GRUPLAR	N	%
DENEY GRUBU	30	50
KONTROL GRUBU	30	50
TOPLAM	60	100

Tablo 4.1. incelendiğinde; çalışma gurubunda 30 deney (19 Kız,11 Erkek), 30 kontrol(14 Kız, 16 Erkek) olmak üzere toplam 60 öğrenci bulunmaktadır.

Tablo 4.2'de deney ve kontrol gruplarının akademik başarı ön test puan ortalamaları ve t- testi sonuçları görülmektedir.

Tablo 4.2.

Deney ve Kontrol Gruplarının Akademik Başarı Ön Test Puan Ortalamaları ve T-Testi Sonuçları

Gruplar	n	X	S.S	t	p
Deney Grubu	30	32,000	16,220	1,074	0,287
Kontrol Grubu	30	28,000	12,359		

Deney ve kontrol gruplarının akademik başarıları ön test puanları arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığına bakmak için yapılan t-testi sonuçları tablo 4 'de görülmektedir. Sonuçlara göre Deney Grubu ve Kontrol grubunun akademik başarı ön test puan ortalamaları arasında anlamlı bir ilişki bulunamamıştır ($p>.05$). İki grubunda 4. Sınıf İngilizce dersindeki bilgi düzeylerinin birbirine yakın olduğu (gruplar homojen) belirtilebilir.

Tablo 4.3.' de deney ve kontrol gruplarının tutum ölçeği ön test puan ortalamaları ve t-testi sonuçları görülmektedir.

Tablo 4.3.

Deney ve Kontrol Gruplarının Tutum Ölçeği Ön Test Puan Ortalamaları ve T-Testi Sonuçları

Gruplar	n	\bar{x}	Ss	t	p
Deney Grubu	30	210,533	34,456	-,530	0.598
Kontrol Grubu	30	212,270	34,753		

Tablo 4.3. incelendiğinde, deney ve kontrol gruplarının tutum ön test puanları arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığına bakmak için yapılan t-testi sonuçları görülmektedir. Sonuçlara göre deney grubu ve kontrol grubunun tutum ön test puan ortalamaları arasında anlamlı bir ilişki bulunamamıştır ($p>.05$). İki grubunda 4. Sınıf İngilizce dersindeki tutum düzeylerinin birbirine yakın olduğu (gruplar homojen) belirtilebilir.

4.1. Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

İlkokul 4. Sınıf İngilizce dersinde öğrenci koçluğu uygulaması yapılan deney grubu ile İngilizce dersi öğretim programına dayalı etkinlikler gerçekleştirilen kontrol grubu öğrencilerinin akademik başarı testi son test toplam puanları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?

Tablo 4.4.'de deney ve kontrol gruplarındaki öğrencilerin akademik başarı son test puan ortalamaları ve t-testi sonuçları görülmektedir.

Tablo 4.4.

Deney ve Kontrol Gruplarının Akademik Başarı Son Test Puan Ortalamaları ve T-Testi Sonuçları

Gruplar	n	X	S.S	t	p
Deney Grubu	30	59,500	16,523	4,275	,000
Kontrol Grubu	30	42,166	14,837		

Tablo 4.4. incelendiğinde, deney ve kontrol grupları akademik başarı son test puan ortalamaları arasında anlamlı bir farklılık olduğu sonucu bulunmuştur($p < 0.05$). Deney grubunun akademik başarı son test puan ortalaması 59,50 iken kontrol grubunun puan ortalaması 42,16 olmuştur. Başka bir ifade ile deney grubunun ortalama puanları kontrol grubundan farklı ve daha yüksek çıkmıştır. Bu sonuca göre öğrenci koçluğu ile anlatım yapılan deney grubunda daha başarılı sonuçlar alındığı sonucuna varılmıştır.

4.2. İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

İlkokul 4. Sınıf İngilizce dersinde öğrenci koçluğu uygulaması yapılan deney grubu öğrencilerinin derse yönelik akademik başarı ön test ve son test toplam puanları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?

Tablo 4.5. de deney grubundaki öğrencilerin akademik başarılarına ilişkin ön test ve son test puanlarının karşılaştırılması görülmektedir.

Tablo 4.5.

Deney Grubu Akademik Başarı Ön Test – Son Test Puan Ortalamaları ve T- Testi Sonuçları

Testler	n	X	S.S	t	p
Ön test	30	32,000	16,220	-6,223	,000
Son test	30	59,500	16,523		

Tablo 4.5 incelendiğinde, deney grubunun ön test ve son test puan ortalamaları arasında anlamlı bir farklılık olduğu sonucu bulunmuştur ($p < 0.05$). Başka bir ifade ile öğrenci koçluğu ile öğretim yapılmadan önce deney grubunun başarı puan ortalamasının 32,00, Öğrenci koçluğu ile öğretim yapıldıktan sonra sınıf ortalamasının 59,50 olduğu görülmektedir.

4.3. Üçüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular

İlkokul 4. Sınıf İngilizce dersinde öğrenci koçluğu uygulaması yapılan deney grubu ile İngilizce dersi öğretim programına dayalı etkinlikler gerçekleştirilen kontrol grubu öğrencilerinin derse yönelik duygusal alan tutumları son test toplam puanları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?

Tablo 4.6.' da deney ve kontrol gruplarının tutum ölçeği son test puan ortalamaları ve t-testi sonuçları görülmektedir.

Tablo 4.6.

Deney ve Kontrol Gruplarının Tutum Ölçeği Son Test Puan Ortalamaları ve T-Testi Sonuçları

Gruplar	n	X	S.S	t	p
Deney Grubu	30	216,600	42,881	0,495	0,002
Kontrol Grubu	30	213,700	33,257		

Tablo 4.6 incelendiğinde, deney ve kontrol grupları akademik tutum son test puan ortalamaları arasında anlamlı bir farklılık olduğu sonucu bulunmuştur ($p < 0.05$). Deney grubunun tutum son test puan ortalaması 216,600 iken kontrol grubunun puan ortalaması 213,700 olmuştur. Başka bir ifade ile deney grubunun ortalama puanları kontrol grubundan farklı ve daha yüksek çıkmıştır. Bu sonuca göre Öğrenci Koçluğu uygulamaları ile anlatım yapılan deney grubundaki öğrencilerin tutumlarının yüksek olduğu sonucuna varılmıştır.

4.4. Dördüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular

İlkokul 4. Sınıf İngilizce dersinde öğrenci koçluğu uygulaması yapılan deney grubu öğrencilerinin derse yönelik duyuşsal alan tutumları ön test ve son test toplam puanları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?

Tablo 4.7 'de öğrencilerin deney grubu tutum ölçeği ön test – son test puan ortalamaları ve t- testi sonuçları görülmektedir.

Tablo 4.7.

Deney Grubu Tutum Ölçeği Ön Test – Son Test Puan Ortalamaları ve T- Testi Sonuçları

Testler	n	X	S.S	t	p
Ön test	30	210,533	34,456	-,102	,031
Son test	30	216,600	42,881		

Tablo 4.7. incelendiğinde, deney grubunun ön test ve son test puan ortalamaları arasında anlamlı bir farklılık olduğu sonucu bulunmuştur($p < 0.05$). Başka bir ifade ile öğrenci koçluğu ile öğretim yapılmadan önce deney grubunun tutum puanlarının ortalamasının 210,533, Öğrenci Koçluğu ile öğretim yapıldıktan sonra sınıf ortalamasının 216,600 olduğu görülmektedir.

4.5. Kontrol Grubuna İlişkin Bulgular

Tablo 4.8.'de kontrol grubundaki öğrencilerin akademik başarı ön test – son test puan ortalamaları ve t- testi sonuçları görülmektedir.

Tablo 4.8.

Kontrol Grubu Akademik Başarı Ön Test – Son Test Puan Ortalamaları ve T- Testi Sonuçları

Testler	N	X	S.S	t	p
Ön test	30	28,000	12,359	-4,391	,000
Son test	30	42,166	14,837		

Tablo 4.8. incelendiğinde, kontrol grubunun ön test ve son test puan ortalamaları arasında anlamlı bir farklılık olduğu sonucu bulunmuştur ($p < 0.05$). Kontrol Grubuna öğretim yapılmadan önce puan ortalaması 28,00, öğretimden sonra ise 42,16 olduğu görülmektedir. Kontrol grubunda, deney grubundaki öğrencilerin puanlarındaki artıştan daha düşük bir düzeyde artış görülmektedir.

Tablo 4.9’da öğrencilerin kontrol grubu tutum ölçeği ön test – son test puan ortalamaları ve t- testi sonuçları görülmektedir.

Tablo 4.9.

Kontrol Grubu Tutum Ölçeği Ön Test – Son Test Puan Ortalamaları ve T- Testi Sonuçları

Testler	n	X	S.S	t	p
Ön test	30	212,266	34,753	,958	,346
Son test	30	213,700	33,257		

Tablo 4.9. incelendiğinde, kontrol grubunun ön test ve son test puan ortalamaları arasında anlamlı bir farklılık olmadığı sonucuna varılmıştır ($p > 0.05$). Kontrol Grubuna öğretim yapılmadan önce puan ortalaması 212,266, öğretimden sonra ise 213,700 olduğu görülmektedir. Kontrol grubunda, deney grubundaki öğrencilerin puanlarındaki artıştan daha düşük bir düzeyde artış görülmektedir.

BÖLÜM V

TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu bölümde araştırmadan elde edilen sonuçlarla ilgili literatürle sonuç, tartışma ve öneriler verilmiştir.

5.1. Sonuç ve Tartışma

Yapılan bu araştırmada “Have Got-Has Got” konularının öğretiminde öğrenci koçluğunun öğrencilerin akademik başarılarına ve tutumlarına etkisi incelenmiştir. Araştırma bulgularından elde edilen sonuçlar ve ilgili literatürle ilgili tartışma aşağıdaki başlıklarda değişkenlere ayrılarak yapılmıştır.

5.1.1. Akademik Başarı İle İlgili Sonuç ve Tartışma

Çalışma bulgularına göre, deney grubu ve kontrol grubunun akademik başarı ön test puan ortalamaları arasında anlamlı bir ilişki bulunamamıştır ($p>.05$). İki grubunda 4. Sınıf İngiliz dersindeki bilgi düzeylerinin birbirine yakın olduğu (gruplar homojen) bulunmuştur. Çatalbaş(2016) tarafından yapılan “8. Sınıf Öğrencilerin Ders Başarısında Eğitim Koçluğunun Etkisi” isimli çalışma ile araştırma bulgularımız benzerlik göstermektedir. Çatalbaş(2016), eğitim koçluğu uygulamalarından önce gerçekleştirilen ön test sonuçlarına göre, deney ve kontrol grubunda yer alan öğrencilerin, Matematik dersine ilişkin akademik başarı toplam puanlarının anlamlı bir farklılık göstermemekte, fakat ön test sonucunda deney grubunda yer alan öğrencilerin Fen Bilgisi ve Türkçe derslerindeki akademik başarı toplam puanları kontrol grubu öğrencilerine kıyasla daha yüksektir. Diğer benzer bir çalışma olan Kalçık (2018), çalışmasında öğrenci koçluğu

destekli kuantum öğrenme yaklaşımı ile maddenin yapısı ve özellikleri öğretimi yapılan deney grubu öğrencileri ile fen bilimleri ders kitabına dayalı olarak ders işlenen kontrol grubu öğrencilerine ait ön test puanları arasında anlamlı bir fark olup olmadığının belirlenmesi amacıyla puan ortalamaları karşılaştırıldığında ders başarıları arasında anlamlı bir fark olmadığı görülmüştür. İki çalışma sonucu ile araştırmamızın bulguları örtüşmektedir.

Araştırma bulgularına göre, deney ve kontrol grupları akademik başarı son test puan ortalamaları arasında anlamlı bir farklılık olduğu sonucu bulunmuştur ($p<0.05$). Deney grubunun akademik başarı son test puan ortalaması 59,50 iken kontrol grubunun puan ortalaması 42,16 olmuştur. Başka bir ifade ile deney grubunun ortalama puanları kontrol grubundan farklı ve daha yüksek çıkmıştır. Bu sonuca göre öğrenci koçluğu ile anlatım yapılan deney grubunda daha başarılı sonuçlar alındığı sonucuna varılmıştır. Araştırma sonuçları, Çatalbaş(2016), Kalçık (2018), Devine ve diğ.(2013) ve Karabacak (2010) tarafından yapılan çalışmaların sonuçları ile benzerdir. Çatalbaş(2016), deney grubunda yer alan öğrencilerin Matematik, Fen Bilgisi ve Türkçe derslerine ilişkin son-test puanlarının kontrol grubunda yer alan öğrencilere oranla daha yüksek olduğu sonucunu ve anlamlı farklılık olduğu sonucunu bulmuştur. İlgili tüm araştırmalarda koçluk hizmeti alan öğrencilerin ders başarıları, koçluk hizmeti almayan öğrencilerden daha yüksek düzeyde artmıştır.

Araştırma bulgularına göre deney grubunun ön test ve son test akademik başarı puan ortalamaları arasında anlamlı bir farklılık olduğu sonucu bulunmuştur ($p<0.05$). Başka bir ifade ile öğrenci koçluğu ile öğretim yapılmadan önce deney grubunun başarı puan ortalamasınının 32,00, Öğrenci koçluğu ile öğretim yapıldıktan sonra sınıf ortalamasınının 59,50 olduğu görülmektedir. Benzer sonuçlara, Allison ve Harbour (2009), Çatalbaş (2016), Kalçık (2018) ve Knight (2009) tarafından yapılan araştırmalarda da rastlanmaktadır.

Araştırma bulgularına göre, kontrol grubunun ön test ve son test akademik başarı puan ortalamaları arasında anlamlı bir farklılık olduğu sonucu bulunmuştur ($p<0.05$). Kontrol Grubuna öğretim yapılmadan önce puan ortalaması 28,00, öğretimden sonra ise 42,16 olduğu görülmektedir. Kontrol grubunda, deney grubundaki öğrencilerin puanlarındaki artıştan daha düşük bir düzeyde artış görülmektedir. Çatalbaş(2016) tarafından yapılan "8. Sınıf Öğrencilerin Ders Başarısında Eğitim Koçluğunun Etkisi" isimli çalışma sonuçları, kontrol grubundaki öğrencilerin ders başarısına ilişkin ön-test ve son-test

puanlarının, istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık göstermediğini ortaya koymaktadır. Bunun sebebi ise deney grubunda mevcut 2013-2014 eğitim programları, ders içerikleri dışında öğrenci koçluğu uygulamalarına yer verilmesidir. Çatalbaş(2016)Ayrıca Kalçık (2018)'a göre öğrenci koçlarının öğrencilere ders çalışma teknikleri hakkında yardımcı olduğu görülmektedir.

Sonuç olarak; öğrenci koçluğu uygulamalarının öğrencilerin akademik başarı toplam puanlarının olumlu yönde etkilediği sonucuna ulaşılabilir. Öğretmenlerin bu alanda eğitilmesi ile geleneksel eğitimden farklı yöntemlerin uygulandığı eğitimlere geçmek her eğitim düzeyinde eğitimi ve başarıyı geliştirebilir.

5.1.2. Tutum İle İlgili Sonuç ve Tartışma

Tablo 3 incelendiğinde, deney ve kontrol gruplarının tutum ön test puanları arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığına bakmak için yapılan t testi sonuçlarına göre deney grubu ve kontrol grubunun tutum ön test puan ortalamaları arasında anlamlı bir ilişki bulunamamıştır ($p>.05$). İki Grubunda 4. Sınıf İngilizce dersindeki tutum düzeylerinin birbirine yakın olduğu (gruplar homojen) belirtilebilir. Kalçık (2018), çalışma sonuçlarında deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin fen bilgisi dersine karşı tutuma ilişkin ön test puanları arasında anlamlı bir farklılık olmadığı sonucunu bulmuştur. Sağlam (2016) ise “Ters-Yüz Sınıf Modelinin İngilizce Dersinde Öğrencilerin Akademik Başarılarına Ve Tutumlarına Etkisi” isimli çalışmasında, deney ve kontrol gruplarının ön test sonuçlarında anlamlı bir farklılık olmadığı sonucunu bulmuştur. Bu çalışma sonuçları ile benzerlik göstermektedir.

Araştırma bulgularına göre, deney ve kontrol grupları akademik tutum son test puan ortalamaları arasında anlamlı bir farklılık olduğu sonucu bulunmuştur($p<0.05$). Deney grubunun tutum son test puan ortalaması 216,600 iken kontrol grubunun puan ortalaması 213,700 olmuştur. Başka bir ifade ile deney grubunun ortalama puanları kontrol grubundan farklı ve daha yüksek çıkmıştır. Bu sonuca göre Öğrenci koçluğu ile anlatım yapılan deney grubundaki öğrencilerin tutumlarının kontrol grubuna göre yüksek olduğu sonucuna varılmıştır. Tezel (2015)'e göre öğrenci koçluğunda uygulanan teknikler sayesinde öğrenciler özgüven kazanmakta ve derslere yönelik bakışları olumlu yönde etkilenmektedir. Kalçık (2018), çalışmasında öğrenci koçluğu destekli kuantum öğrenme yaklaşımı ile maddenin yapısı ve özellikleri öğretimi yapılan deney grubu ile kontrol

grubu öğrencilerinin fen bilimleri dersi tutumlarına yönelik son test puanları arasında anlamlı bir fark olup olmadığının belirlenmesi amacıyla puan ortalamaları karşılaştırıldığında tutum son test puanlarının arasında anlamlı bir fark olmadığı görülmüştür.

Araştırma bulgularına göre deney grubunun ön test ve son test tutum puan ortalamaları arasında anlamlı bir farklılık olduğu sonucu bulunmuştur ($p < 0.05$). Başka bir ifade ile öğrenci koçluğu ile öğretim yapılmadan önce deney grubunun tutum puanlarının ortalamasının 210,533, Öğrenci koçluğu ile öğretim yapıldıktan sonra sınıf ortalamasının 216,600 olduğu görülmektedir. Sağlam (2016), yaptığı çalışmada deney grubu öğrencilerinin tutum ölçeği ön-test puan ortalaması ile tutum ölçeği son-test puan ortalaması arasında son test lehine anlamlı fark olduğu gözlenmiştir. Araştırma sonuçları İngilizce dersine tutum konusunda benzerlik göstermektedir. Fakat Semerci öğrencilerin derse karşı olan tutumlarında ön test ve son test arasında anlamlı farklılık bulamamış, sadece biraz artış gözlemlediği sonucunu bulmuştur.

Araştırma bulgularına göre, kontrol grubunun ön test ve son test tutum puan ortalamaları arasında anlamlı bir farklılık olmadığı sonucuna varılmıştır ($p > 0.05$). Kontrol Grubuna öğretim yapılmadan önce puan ortalaması 212,266, öğretimden sonra ise 213,700 olduğu görülmektedir. Kontrol grubunda, deney grubundaki öğrencilerin puanlarındaki artıştan daha düşük bir düzeyde artış görülmektedir. Kalçık (2018), tarafından yapılan araştırma sonuçları ile örtüşmektedir. Dersin mevcut yılın programına göre işlenmesi öğrenciler üzerinde farklı bir etkinin olmaması kontrol grubunun tutumunu değiştirmemiş diyebiliriz. Araştırma sonuçları, Sağlam (2016) tarafından bulunan yapılan araştırma bulguları ile de benzerlik göstermektedir. Eğitim programına göre yapılan öğretim öğrencilerin tutumu üzerinde olumlu bir etkiye sahip değildir.

Sonuç olarak; öğrenci koçluğu uygulamasının öğrencilerin İngilizce dersine karşı duyuşsal alan tutumlarını olumlu yönde etkilediği, kontrol grubundaki öğrencilerin ise 2013-2014 yılı eğitim programı ders kitaplarına göre ders işlendiği için tutumlarında değişiklik olmadığı görülmüştür. Öğrenci koçluğu uygulamalarının derse yönlendirici bir etkiye sahip olduğu görülmüştür.

5.2. Öneriler

Bu araştırmadan elde edilen sonuçlar ışığında yapılan çalışmaya ve yapılacak çalışmalara ilişkin öneriler yapılmıştır

5.2.1. Uygulamaya Yönelik Öneriler

Bu araştırmadan elde edilen sonuçların ışığında öneriler yapılabilir:

1. Öğrenci koçluğu destekli İngilizce dersi işlenmesi ile öğrencilerin akademik başarı puanlarında ve tutum puanlarında artış görüldüğünden konu sınırlanmayıp diğer İngilizce dersi öğretim programı dahilindeki konularda da kullanılabilir.
2. Öğrenci koçluğu öğrencilerin akademik başarı toplam puanları olumlu yönde etkileyen bir teknik olduğu için, öğrenci ders ve çalışma kitaplarında bu öğretime dayalı etkinliklere, çalışmalara yer verilebilir.
3. Öğrenci koçluğuna ilişkin uygulama süresi artırılarak öğrencilerin İngilizce dersine karşı olan tutum puanları daha anlamlı artırılabilir.
4. Devlet okulları, eğitim koçluğu becerilerini geliştirmek amacıyla kendi öğretmenlerine profesyonel ekipler tarafından eğitim koçluğu eğitimi verilebilir.
5. Öğrencilerin tutumlarında daha önemli bir artış gözlemlenmesi için çalışmanın daha uzun süreli yapılması gerekmektedir.

5.2.2. Yapılacak Çalışmalara İlişkin Öneriler

1. Öğrenci koçluğu uygulaması başka eğitim kurumlarında farklı sınıf düzeylerinde ve derslerde de uygulanabilir.
2. Öğrenci koçluğu uygulamaları İngilizce dersinin "Have Got- Has Got" konuları dışında diğer İngilizce dersi konularında da kullanılabilirliği araştırılabilir.
3. Araştırmada sınıflar arası karşılaştırma yapılarak ve demografik değişkenler eklenerek yapılabilir.
4. Bu araştırma Diyarbakır ilinde yapılmıştır. Farklı il ve ilçelerde benzer çalışmalar yapılarak sonuçlar karşılaştırılabilir.
5. Tutuma olan etkiyi daha derinlemesine incelemek için dört haftadan daha uzun

sürelî planlama yapılarak uygulanabilir.

KAYNAKÇA

- Abidin, M.J.Z., Mohammadi, M.P. & Alzwari, H. (2012). EFL students' attitudes towards learning english language: the case of libyan secondary school students. *Asian Social Science*, 8(2), 119-134. doi:10.5539/ass.v8n2p119
- Akçil, M. (2012). *İlköğretim okul yöneticilerinin koçluk rollerinin değerlendirmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Afyon Kocatepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü: Afyonkarahisar.
- Aksu, M. B. & Genç, G. (2004, Temmuz). *İnönü üniversitesi öğrencilerinin İngilizce derslerine ilişkin tutumları*, XIII. Ulusal Eğitim Bilimleri Kurultayı, İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Malatya.
- Allen, D., Nichols, P. & Aness, J. (2004). Coaching as inquiry: interpreting culture and leveraging change. Presented at American Educational Research Association Meeting, San Diego, CA. http://www.tc.columbia.edu/ncrest/2000_2012.html adresinden 21 Ocak 2014 tarihinde alınmıştır.
- Allison, S. & Harbour, M. (2009). *The coaching toolkit: a practical guide for your school*, (First Published). Los Angeles: Sage Publications.
- Ataman, O. (2017). *Üniversite hazırlık sınıfı öğrencilerinin ingilizce öğrenmeye yönelik motivasyon düzeyleri ve tutumları ile hazırlık sınıfı başarı puanları arasındaki ilişki*. Yüksek Lisans Tezi. Sakarya Üniversitesi, Sakarya.
- Aydın, S. & Yeşilyurt, S. (2009, Ekim). *Çocukların İngilizce dersine yönelik tutumlarının sınav kaygı düzeyine etkisi*. 4th Congress of Social Science Education, Ataturk Education Faculty of Marmara University, İstanbul.
- Bacanlı, H. (1999). *Duyuşsal davranış eğitimi*. Ankara: Nobel Yayınları.
- Bağçeci, B. (2004, Temmuz). *Ortaöğretim kurumlarında ingilizce öğretimine ilişkin öğrenci tutumları (Gaziantep İli Örneği)*, 5. XIII. Ulusal Eğitim Bilimleri Kurultayı, 6-9 Temmuz 2004 İnönü Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Malatya.

- Bakan, İ. & Büyükbese, T. (2004). Örgütsel iletişim ile iş tatmini unsurları arasındaki ilişkiler: akademik örgütler için bir alan araştırması. *Akdeniz İ.İ.B.F Dergisi*, 1 (7), 92-106.
- Baltaş, A. (2007). *Başarılı insanlara koçluk*.
http://www.baltasbaltas.com/web/makaleler/k_1.htm.
- Burke, S. & Collins, K.M. (2001). Gender differences in leadership styles and management skills. *Women in Management Review*, 5 (16), 244-256. doi: 10.1108/09649420110395728
- Büyüköztürk, Ş., Çakmak, E. K., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş. & Demirel, F. (2013). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Byrd (2015). *Practitioner's corner: student success through academic coaching*. [https://www.naesp.org/principal-januaryfebruary-2015-literacy-andreading/practitioner-s-corner-student-success-through-ac].
- Ceylan, C. (2002). *Yönetimsel ve organizasyonel açıdan koçluk yaklaşımı ve bir uygulama*, Doktora Tezi, Uludağ Üniversitesi: Bursa.
- Ceylan, M. (2011). *Bilişsel koçluk yöntemi ile öğretilen bilişsel farkındalık stratejilerinin öğrencilerin başarılarına, bilişsel farkındalık becerilerine ve tutumlarına etkisi*. Yüksek Lisans Tezi. Atatürk Üniversitesi, Atatürk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü: Erzurum.
- Chaplin, S. (2007). A model of student success: Coaching students to develop critical thinking skills in introductory biology courses. *International Journal For The Scholarship Of Teaching and Learning*, 1(2), 10-46. Erişim adresi <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1136938.pdf>
- Courville, W. J. (2012). *Coach, therapist, or spiritual director?: an analysis of discourse about spirituality as used in professional coaching*. Master's Thesis. University of Ottawa Department of Classics and Religious: Ottawa.
- Covey, S. (2005). *8'inci alışkanlık bütünlüğe doğru* (Çev. S. Soner ve Ç. Erendağ). İstanbul: Sistem Yayıncılık.
- Çatalbaş, E. (2016). *8. sınıf öğrencilerin ders başarısına eğitim koçluğunun etkisi*.

Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Aydın Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü: İstanbul.

- Çelikkaya, Ş. (2013). Ortaöğretim öğrencilerinin ikinci yabancı dil almanca dersine yönelik tutumları. *Middle Eastern ve African Journal of Educational Research*, 5(1), 96-109.
- Çimen, S. (2011). *Eğitim fakültesi öğrencilerinin İngilizceye yönelik tutum, İngilizce kaygısı ve öz yeterlik düzeylerinin incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi. Zonguldak Karaelmas Üniversitesi: Zonguldak.
- Demir, Ö. (2009). *Bilişsel koçluk yöntemiyle öğretilen bilişsel farkındalık stratejilerinin altıncı sınıf sosyal bilgiler dersinde öğrencilerin epistemolojik inançlarına, bilişsel farkındalık becerilerine akademik başarılarına ve bunların kalıcılıklarına etkisi*, Doktora Tezi, Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı: Adana.
- Demircan, Ö. (1990). *Yabancı- dil öğretim yöntemleri dil bilimleri öğrenme ve öğretme yolları yabancı- dil öğretim yaklaşımları ve yöntemleri*. İstanbul: Ekin Eğitim-Yayıncılık ve Dağıtım.
- Devine, M., Meyers, R. & Houssemand, C. (2013). How can coaching make a positive impact within educational settings? *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 93(2), 1382-1389.
- Dubrin, A.J. (1998). *Leadership research findings, practice, and skills, second edition*, Boston New York: Houghton Mifflin Company.
- Duman, A. O. (2013). *Bilişsel koçluk yönteminin yedinci sınıf sosyal bilgiler dersinde öğrencilerin akademik başarılarına ve demokratik tutumlarına etkisi*, (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Niğde Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Sosyal Bilimler Anabilim Dalı: Niğde.
- Eğmir, E. (2012). *Okul yöneticilerinin koçluk özelliklerinin okulun öğrenen organizasyon olmasındaki etkililik düzeyi*. Yüksek Lisans Tezi. Afyon Kocatepe Üniversitesi, Afyon Kocatepe Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü: Afyon.
- Ekiz, F. S. (2016). *Yeni bir eğitim hizmeti olarak öğrenci koçluğu*. Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü: Ankara.

- Elgün, R. F. (2007). *Yöneticilerin koçluk uygulamalarının satış personelinin iş tatmini üzerine etkileri ve satış personeline yönelik uygulama*, Yüksek Lisans Tezi, Dumlupınar Üniversitesi: Kütahya.
- Erdöl, C. (2000). *Kariyer plânlama sistemi, kariyer yönetimi, kariyer geliştirme, kariyer sorunları ve koçluk uygulamaları*, Gebze İleri Teknoloji Enstitüsü: Kocaeli.
- Esen E. (2006). Koçluk: yöneticiler için özel bir danışmalık modeli. *Amme İdaresi Dergisi*, 2(39), 117-134.
<http://yayin.todaie.gov.tr/goster.php?Dosya=MDQ5MDQ5MDUzMDU3>
 (10.09.2011)
- Eshghinejad, S. (2016). EFL students' attitudes toward learning english language: the case study of kashan university students. *Cogent Education*, 3(1), 1-13.
<https://www.tandfonline.com/doi/pdf/10.1080/2331186X.2016.1236434?needAccess=true>
- Estliden, K.P. (2017). Why is it important to learn English? A study of attitudes and motivation towards English and English language learning in Swedish upper secondary school. *Akademik för Utbildning Och Ekonomi*. [Online]
<http://hig.diva-portal.org/smash/record.jsf?pid=diva2%3A1078032&dswid=-9098> 28.03.2017 tarihinde alınmıştır.
- Fitz-enz, J. ve Davison, B. (2002). *How to measure human resources management* (3. Baskı). New York: McGraw Hill.
- Gomez, L. R. (2005). Cognitive coaching: bringing the ivory tower into the classroom. unpublished, ph. dissertation, the univerty of nort carolina. *Educational Leadership College of Education*, 1(1), 234-268. Erişim adresi
<https://dergipark.org.tr/download/article-file/698056>
- Gülözer, A. (2010). *Farklı test formatları ile ölçülen yabancı dil başarısının; öğrencilerin tutumları, kaygı düzeyleri ve öğrenme stilleri ile ilişkisinin incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi. Abant İzzet Baysal Üniversitesi: Bolu.
- Gürgür, H. (2017). Analyzing the coaching based professional development process of a special education teacher. *Educational Sciences: Theory and Practice*, 17(5), 15-26. doi: 10.12738/estp.2017.5.0418

- Gynnild, V., Holstad, A. & Myrhaug, D. (2007). Teaching as coaching: a case study of awareness and learning in engineering education. *International Journal of Science Education*, 29(1), 1–17. doi: 10.1080/09500690600621241
- Gömlüksiz, M. N. (2003). İngilizce duyuşsal alana ilişkin bir tutum ölçeğinin geçerlik ve güvenilirliği. *Firat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 3 (13), 215-256. Erişim adresi <http://web.firat.edu.tr/sosyalbil/dergi/arsiv/cilt13/sayi1/215-226.pdf>
- Hall, D. T., Otazo, K. L. & Hollenbeck, G. P. (1999). Behind closed doors: what really happens in executive coaching. *Organizational Dynamics*, 3 (27), 39-53. doi: [10.1016/S0090-2616\(99\)90020-7](https://doi.org/10.1016/S0090-2616(99)90020-7)
- Hawkins, P. (2008). The coaching profession: some of the key challenges. *Coaching: An International Journal Of Theory, Research And Practice*, 1(1), 28-38. doi: 10.1080/17521880701878174
- Herbert-McZeal, S.T. (2014). *A grounded theory study: how self-identified personal life coaches use psychological theories in their coaching sessions*. Doktora Tezi. Capella University.
- Kalçık, F. (2018). Öğrenci başarısını desteklemede bir yol: öğrenci koçluğu. *Bartın Üniversitesi Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 1(1), 53-67.
- Kamal, S. ve Ali, M. Q. (2017). Comparison of public and private urdu efl learners' attitude towards english learning. *Asian Innovative Journal of Social Sciences and Humanities*, 1(1), 1-11. Erişim adresi <http://pprda.org/archive/volume1issue1january2017/AIJSSH-001.pdf>
- Karabacak, K. (2010). Akademik koçluk sisteminin öğrencilerin akademik başarılarına etkisi. *Sakarya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 4(20), 81- 94. Erişim adresi <https://dergipark.org.tr/download/article-file/115631>
- Karahan, F. (2007). Language attitudes of Turkish students towards the english language and its use in turkish context. Çankaya Üniversitesi Fen-Edebiyat Fakültesi, *Journal of Arts and Sciences*, 7(1), 73–87.
- Karasar, N. (2012). *Bilimsel araştırma yöntemi*. Ankara: Nobel Yayıncılık.

- Kazazoğlu, S. (2013). Türkçe ve İngilizce derslerine yönelik tutumun akademik başarıya etkisi. *Eğitim ve Bilim*, 38(170), 294-307.
- Knight, J. (2009). Coaching. *National Staff Development Council*, 30(1), 18-22.
- Kobayashi, Y. (2002). The role of gender in foreign language learning attitudes: japanese female students' attitudes toward english learning. *Gender and Education*, 14(2), 181-197. doi:10.1080/09540250220133021
- Krashen, S. D. (1981). *Second language acquisition and second language learning*. Oxford: Pergamon Press.
- Lau, S. T. (2006). *A study of language attitude and language attainment with reference to primary school students in Hong Kong*. Master's Thesis. University of Hong Kong: Hong Kong.
- Luecke, R. (2007). *İş dünyasında koçlar ve mentorlar*. İstanbul: Türkiye İş Bankası Kültür Yayınları.
- Maren Fischer-Epe: Coaching - Miteinander Ziele erreichen. Reinbek 2011.
- Mcmanus, P. (2007). *Koçluk*. İstanbul: Optimist Yayınları.
- Morten, E. B. & Karlsen, J. T. (2007). Mental models in project management coaching. *Engineering Management Journal*, 19 (3), 3-13. doi: 10.1080/10429247.2007.11431736
- Özbay, Ö. (2008). *Koçluk yaklaşımının yönetici üzerine etkileri ve bir araştırma*. Yüksek Lisans Tezi. Pamukkale Üniversitesi: Denizli.
- Sağlam, D. (2016). *Ters-yüz sınıf modelinin İngilizce dersinde öğrencilerin akademik başarılarına ve tutumlarına etkisi*. Yüksek Lisans Tezi. Bülent Ecevit Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü: Zonguldak.
- Sanchez, R. C. (2006). *What attitude? language attitudes and academic achievement among students of mexican origin*. Doctoral Dissertation. Stanford University, USA.
- Savignon, S. J. (1983). *Communicative competence: Theory and classroom practice. reading*. USA: Addison-Wesley Publishing Company.

- Semerci, N. & Özer, B. (2004, Temmuz). *The importance teaching of history lessons to gain of affective behaviors*, XIII. Ulusal Eğitim Bilimleri Kurultayı/İnönü Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Malatya.
- Starr, J. (2004). The manager's role in coaching overcoming barriers to success. *Development and Learning in Organizations*, 18(2), 9-12. doi: 10.1108/14777280410519545
- Stern, L. R. (2004). Executive coaching: A working definition. *Consulting Psychology Journal: Practice & Research*, 56(3), 154-162. doi: 10.1037/1065-9293.56.3.154
- Susanne, D. (2006). *Komplexe informationen über websites – eine untersuchung zur erläuterung von coaching*. (Magisterarbeit). Ludwig-Maximillan Üniversitesi.
- Peterson, A., David, B. & Hicks, M. D. (1995). Leader as coach: strategies for coaching and developing others. *Minneapolis, Personnel Decisions International*, 1(1), 15-18. doi: 10.1080/17521882.2013.824015
- 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), 33-48. Erişim adresi <https://dergipark.org.tr/download/article-file/50812>
- Pineda, A. S. (2011). *Attitude, motivation, and english language learning in a mexican college context*. Doctoral Dissertation. The University of Arizona, U.S.A.
- Poussard, J.M. (2004). *Yönetimde yeni bir stil coaching*. İstanbul: Morpa Kültür Yayınları.
- Tezel, C. (2015). *Optimal koçluk zihin haritası & hızlı okuma eğitici eğitimi*. Ankara: Coach Team Optimal Koçluk.
- Tosyalı, F. (2010). *Koçluk dansı*. İstanbul: Sistem Yayıncılık.
- Uçkun, G. & Kılıncı, İ. (2007). *Koçluk ve mentorluk*, Ankara: Ürün Yayınevi.
- Webberman, (2011). *Academic coaching to promote student success: an interview with carolcarter*. (<http://0210x00j0.y.http.content.ebscohost.com.bartin.proxy.deepknowledge.io/ContentServer.asp>].

- Whitmore, J. (2009). *Coaching for performance: growing human potential and purpose: the principles and practice of coaching and leadership*, London, Nicholas Brealey Publishing.
- Whitworth, L., Kimsey, K. & Sand, P. (2008). *Koaktif koçluk*. İstanbul: Mediacat yayıncılık.
- Wilson, C. (2004). Coaching and coach training in the workplace. *Industrial & Commercial Training*, 36(3), 96–98.
- Wise, P.S. & Voss, L.S. (2002) *The case of executive coaching, lore international institute*, Durango.
- Voss, T. (2002). *Takımınızın yeteneklerini geliştirmede lider yöneticilik (coaching)*. İstanbul: Hayat Yayınları.
- Vries, M. F. (2005). Leadership grup coaching in action: the zen of creating high performance teams. *Academy Of Management Executive*, 1 (19), 61-76. Erişim adresi https://www.jstor.org/stable/4166153?seq=1#page_scan_tab_contents
- Yılmaz, F. (1999). *Liderlik ve koçluk (lilly ilaç a.ş. örneği)*. Yüksek Lisans Tezi. Sakarya Üniversitesi: Sakarya.
- Yüksel, G. (2017). *Orta öğretim öğrencilerine kelime işlemci programının öğretiminde koçluk yöntemi kullanımının etkisi*. Yüksek Lisans Tezi. Afyon Kocatepe Üniversitesi, Afyon Kocatepe Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü: Afyon.

EKLER

Ek 7.1. İngilizce Dersine İlişkin Duyuşsal Alan Tutum Ölçeği

İNGİLİZCE DERSİNE İLİŞKİN DUYUŞSAL ALAN TUTUM ÖLÇEĞİ						
Değerli Öğrenci,						
<p>Üniversitede takip ettiğiniz İngilizce dersine ilişkin görüş ve düşüncelerinizi değerlendirmek amacıyla bir tutum ölçeği geliştirilmiştir. İngilizce dersi ile ilgili olarak bir görüş ve yargı bildiren aşağıdaki cümleleri okuyunuz. Bu görüşlere ne ölçüde katıldığınızı veya katılmadığınızı sağ tarafta bulunan sütunda yanıt olarak verilen beş görüşten birini işaretleyerek (ilgili yere X işaretini yazarak) belirtiniz. Seçenekler "tamamen katılıyorum", "katılıyorum", "kısmen katılıyorum", "katılmıyorum", "kesinlikle katılmıyorum" şeklinde verilmiştir. Lütfen duygu ve düşünceleriniz en iyi ifade ettiğini düşündüğünüz, kendinize en uygun seçeneği işaretleyiniz. Araştırmaya gösterdiğiniz katkı için teşekkürlerimi sunarım.</p>						
Madde No	TUTUM CÜMLELERİ	Tamamen	Katılıyorum	Kısmen Katılıyorum	Katılmıyorum	Hiç
1*	İngilizce dersi zorunlu olmasa dersi almam.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2.	İngilizcede öğrendiğim her yeni konu kendime güveni artırıyor.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3.	İngilizceyi öğrenme hayatımı kazanmada bana yardımcı olacaktır.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4.	İngilizceyi iyi yapabileceğimi biliyorum.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5.	İngilizceyi önemli bir ders olarak görüyorum.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
6.	Sınıfta İngilizce konuşmaktan çekinmem.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
7*	İngilizce dersine girmekten zevk almam.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
8.	Öğretmenim benim İngilizcede başarılı olabileceğimi düşünmektedir.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

9.	İngilizce öğretmenimle İngilizce konuşmak isterim.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
10.	İngilizce ile ilgili soruları çözdüğümde kendime güven duyuyorum.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
11*.	İngilizce dersinde iyi değilim.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
12.	İngilizce dersine çalışmak hoşuma gider.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
13.	Konuşma esnasında yaptığım hatalardan pes etmem.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
14*.	Konular ilerledikçe kendime güveni kaybediyorum.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
15.	İngilizce öğretmenim İngilizcede daha iyiye gittiğimi hissettirmektedir.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
16.	Öğretmenim daha çok İngilizce çalışmam için beni cesaretlendirmektedir.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
17.	Yabancı bir dili anlama insanın dünyayı daha iyi anlamasına katkıda bulunur.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
18*.	İngilizce dersi sıkıcı bir derstir.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
19.	İngilizcenin ana sınıfı ve birinci sınıflarda da okutulmasını isterim.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
20.	Gelecekteki çalışmalarımda İngilizceye ihtiyaç duyacağım.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
21.	İngilizcenin konuşulduğu bir ülkede bir süre çalışmak isterim.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
22*.	Öğretmen sınıfta soru sorunca heyecanlanırım.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
23*.	Konuşma esnasında yaptığım hatalar beni olumsuz yönde etkiler.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
24.	İngilizce öğrenmeyi çok istiyorum.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
25.	Öğretmenim yapabileceğim bütün İngilizce konularını öğrenmemi istiyor.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
26.	İngilizce dersini seviyorum	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
27*.	İngilizce hayatımdaki işlerde benim için önemli olmayacak.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
28.	İngilizceyi öğreneceğime eminim.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
29.	Yeni bir dil öğrenmek için çaba göstermeye değer.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
30*.	İngilizce için çaba göstermeye değer.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
31.	Herkes için yabancı bir dil öğrenmek önemlidir.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
32.	İngilizce ile ilgili grup çalışmalarında bulunmaktan zevk alırım	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
33.	Ders esnasında verilen alıştırmaları tek başıma zevkle yaparım.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

34.	Daha zor İngilizceyi başaracağımı sanıyorum.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
35.	İngilizce dersinden iyi notlar alabilirim.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
36.	İngilizcede daha ileri düzeydeki çalışmaları yapabiliyim.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
37.	Kütüphanede bulunan İngilizce ile ilgili kitaplar ilgimi çeker.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
38.	İngilizceyi düzgün konuşabileceğime inanıyorum.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
39*.	İngilizcede ilerlemek geleceğim için önemli değildir.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
40.	Bir vatandaş olarak İngilizceyi birçok yerde kullanacağım.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
41*.	Uğraştığım çoğu konuyu başarıyorum ama İngilizceyi başaramıyorum.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
42.	Boş zamanlarımda İngilizce ile ilgilenmek hoşuma gider.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
43.	İngilizce öğretmeni olmak isterim.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
44*.	İngilizce ile uğraşmanın zaman kaybı olduğunu düşünüyorum.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
45*.	İngilizceyi iyi öğrenebilecek bir tip değilim.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
46*.	Hata yapmaktan korktuğum için sınıfta İngilizce konuşmaktan çekinirim.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
47.	İngilizce öğretmenimin sempatik olduğunu düşünüyorum.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
48.	İngilizce önemli ve gerekli bir derstir.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
49*.	İngilizce dersini almak benim için bir zaman kaybıdır.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
50.	İngilizce ile ilgili tartışmaların yapıldığı ortamlarda bulunmaktan zevk alırım.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
51.	İngilizce çalışırken kendi kendimi motive edebiliyorum.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
52*.	İngilizce dersinde kendimi derse veremiyorum.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
53*.	İngilizce sınavından önce korku ve heyecan duyarım.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
54.	İngilizce bana kolay gelir.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
55*.	Yapmam gereken işlerle karşılaştığımda İngilizce öğrenme çok zamanımı alır.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
56.	Öğretmenim benim derste aktif olmamı sağlamaktadır.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

* : Olumsuz tutum cümleleri

Choose the Correct Answer

1. I have got two .
a. arms c. fingers
b. noses d. heads
2. A dog has got four .
a. ears c. noses
b. legs d. eyes
3. You have got . eyes.
a. two c. four
b. three d. five
4. A: Has Ahmet got a radio?
B: Yes, .
a. he hasn't c. he is
b. he has d. he isn't
5. A: Have they got a house?
B: Yes, .
a. they haven't
b. they are
c. they aren't
d. they have
6. Tom . a red bike.
a. have got c. has got
b. is d. are
7. We . a green car.
a. are c. has got
b. have got d. aren't
8. A: What have you got?
B: .
a. I have got a book.
b. He has got a book.
c. They have got a book.
d. She has got a book.
9. A: What has Mary got?
B: .
a. He has got a doll
b. They have got a doll
c. We have got a doll
d. She has got a doll
10. . she got a pencil?
a. Have c. Is
b. Has d. Are
11. . you got a ball?
a. Has c. Are
b. Is d. Have
12. . they got story books?
a. Are c. Have
b. Has d. Is
13. How many . have you got?
a. finger c. a finger
b. fingers d. an finger
14. A: Have they got four bikes?
B: No, .
a. have c. they have
b. they haven't d. haven't
15. A: Has Jack got a computer?
B: No, .
a. he has c. he hasn't
b. hasn't d. has
16. A: Have you got a sister?
B: Yes, .
a. I haven't c. have
b. I have d. haven't
17. Mary has got . nose.
a. a c. two
b. an d. three
18. Tom has got . ears.
a. a c. three
b. two d. an
19. A: . ?
B: I have got a ball.
a. What have they got?
b. What has she got?
c. What have you got?
d. What has he got?
20. A: . ?
B: Yes, I have.
a. Has she got a book?
b. Have you got a book?
c. Have they got a book?
d. Has he got a book?

Ek 7.4: Veli İzin Dilekçesi

VELİ İZİN BELGESİ

Aşağıda kimlik bilgileri yazılı bulunan velisi bulunduğum okulunuz öğrencisi 'nin, okulunuz İngilizce öğretmeni Ayşegül Tuna'nın Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Eğitim Programları Ve Öğretim Bilim Dalı yüksek lisans tez çalışması kapsamında sınıf içerisinde uygulayacağı etkinliklere katılmasına izin veriyorum.

Gereğini arz ederim.

İmza

AD SOYAD :
SINIF-ŞUBE :
OKUL NO :

Veli Ad ve Soyad

..../..../2014

ADRES:

TEL:

VELİ İZİN BELGESİ

Aşağıda kimlik bilgileri yazılı bulunan velisi bulunduğum okulunuz öğrencisi 'nin, okulunuz İngilizce öğretmeni Ayşegül Tuna'nın Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Eğitim Programları Ve Öğretim Bilim Dalı yüksek lisans tez çalışması kapsamında sınıf içerisinde uygulayacağı etkinliklere katılmasına izin veriyorum.

Gereğini arz ederim.

İmza

AD SOYAD :
SINIF-ŞUBE :
OKUL NO :

Veli Ad ve Soyad

..../..../2014

ADRES:

TEL:

ÖZGEÇMİŞ

KİŞİSEL BİLGİLER

Adı Soyadı: Ayşegül Taşkın

Doğum Yeri: Muğla

Doğum Tarihi: 02.02.1987

Medeni Hali: Evli

EĞİTİM BİLGİLERİ

Muğla Kocamustafendi İlköğretim Okulu

Muğla Anadolu Öğretmen Lisesi

Balıkesir Üniversitesi Necatibey Eğitim Fakültesi İngilizce Eğitimi İngilizce Öğretmenliği

MESLEKİ BİLGİLER

Diyarbakır Bismil Cahit Sıtkı Tarancı Anadolu Lisesi

Diyarbakır Bağlar Vehbi Koç İlk Okulu

İzmir Bergama Zeytindağ Yılmaz İlk Okulu

Muğla Mentеше Dokuzçam Orta Okulu