

T.C.
İSTANBUL AYDIN ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ



8. SINIF ÖĞRENCİLERİNİN DERS BAŞARISINDA EĞİTİM
KOÇLUĞUNUN ETKİLERİ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Erkan ÇATALBAŞ

(Y1412.270009)

Psikoloji Ana Bilim Dalı

Psikoloji Bilim Dalı

Tez Danışmanı: Yrd. Dç. Dr. Burcu GÜDÜCÜ

Eylül 2016



T.C.
İSTANBUL AYDIN ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜ

Yüksek Lisans Tez Onay Belgesi

Enstitümüz Psikoloji Ana Bilim Dalı Psikoloji Tezli Yüksek Lisans Programı Y1412.270009 numaralı öğrencisi Erkan ÇATALBAŞ'ın "8. SINIF ÖĞRENCİLERİNİN DERS BAŞARISINDA EĞİTİM KOÇLUĞUNUN ETKİLERİ" adlı tez çalışması Enstitümüz Yönetim Kurulunun 06.09.2016 tarih ve 2016/18 sayılı kararıyla oluşturulan jüri tarafından oybirliği ile Tezli Yüksek Lisans tezi olarak kabul edilmiştir.

Öğretim Üyesi Adı Soyadı

İmzası

Tez Savunma Tarihi :20/09/2016

1)Tez Danışmanı: Yrd. Doç. Dr. Burcu GÜDÜCÜ

.....

2) Jüri Üyesi : Prof. Dr. Kadriye Esin CANTEZ

.....

3) Jüri Üyesi : Yrd. Doç. Dr. Turgay ŞİRİN

.....

Not: Öğrencinin Tez savunmasında **Başarılı** olması halinde bu form **imzalanacaktır**. Aksi halde geçersizdir.



YEMİN METNİ

Yüksek lisans tezi olarak sunduğum “8. Sınıf Öğrencilerinin Ders Başarısında Eğitim Koçluğunun Etkileri” adlı çalışmanın, tezin proje safhasından sonuçlanmasına kadarki bütün süreçlerde bilimsel ahlak ve geleneklere aykırı düşecek bir yardıma başvurulmaksızın yazıldığını ve yararlandığım eserlerin Bibliyografya’da gösterilenlerden oluştuğunu, bunlara atıf yapılarak yararlanılmış olduğunu belirtir ve onurumla beyan ederim.(08.09.2016)

Erkan ÇATALBAŞ





ÖNSÖZ

Bu çalışmanın tamamlanmasında emeği geçen başta Psikoloji Bölüm Başkanı Yrd. Doç. Dr. şahide Güliz KOLBURAN'a, çalışmayı birlikte yürüttüğüm Yrd. Doç. Vildan GLPINAR DEMİRCİ'ye, Yrd. Doç. Dr. Gül Rş'e, Yrd. Doç. şenol SEZER'e, en sonunda çalışmayı birlikte tamamladığımız Yrd. Doç. Dr. Burcu GÜDÜCÜ'ye ve bana bu süreçte destek olan bütün hocalarıma teşekkür ederim.

Bu çalışmam sırasında desteğini yardımını esirgemeyen eşim Semra ATALBAş'a ve çocuklarıma teşekkürü borç bilirim.

Ekim 2016

Erkan ATALBAS



İÇİNDEKİLER

Sayfa

| | |
|--|-----------|
| ÖNSÖZ..... | vii |
| İÇİNDEKİLER | ix |
| KISALTMALAR | xi |
| ÇİZELGE LİSTESİ..... | xiii |
| ŞEKİL LİSTESİ..... | xv |
| ÖZET..... | xvii |
| ABSTRACT | xix |
| 1 GİRİŞ ve AMAÇ | 1 |
| 1.1 Koçluğun Kavramsal Çerçevesi Ve Tanımı | 2 |
| 1.1.1 Tarihsel Gelişim | 2 |
| 1.1.2 Koçluğun Temelleri | 4 |
| 1.1.3 Koç ve Koçluk..... | 5 |
| 1.1.3.1 Koçluk Etik Kuralları..... | 6 |
| 1.1.4 Koçlukla İlgili Kavramlar | 7 |
| 1.1.4.1 Danışman-Koç..... | 8 |
| 1.1.4.2 Eğitim-Koç | 8 |
| 1.1.4.3 Terapist-Koç..... | 9 |
| 1.1.4.4 Mentör-Koç | 10 |
| 1.1.5 Koçluk Çeşitleri (Türleri)..... | 11 |
| 1.1.5.1 Yönetici Koçluğu | 13 |
| 1.1.5.2 Kariyer Koçluğu..... | 14 |
| 1.1.5.3 Aile Koçluğu | 15 |
| 1.1.5.4 Yaşam Koçluğu..... | 15 |
| 1.1.5.5 Eğitim Koçluğu | 16 |
| 2 EĞİTİM KOÇLUĞUNDA KULLANILAN METODOLOJİLER..... | 23 |
| 2.1 Temsil Sistemleri..... | 24 |
| 2.2 Meta Programlar | 28 |
| 2.2.1 Yaklaşma-Uzaklaşma..... | 29 |
| 2.2.2 İçsel-Dışsal | 29 |
| 2.3 Öğrenmede “İSOAT” ve “İFİKAN” Yöntemleri | 31 |
| İSOAT (Etkin ve Süratli Okuma) | 32 |
| Beş aşamadan oluşur (Bilgin, 2014: 44-45); | 32 |
| 2.3.1 İFİKAN (Etkin Dinleyici Olmak) | 34 |
| 2.4 Motivasyon ve Öğrenme Tutumları | 36 |
| 2.4.1 Öğrenmeye Karşı Olumsuz Tutumlar | 36 |
| 2.4.2 Öğrenmeye Karşı Olumlu Tutumlar | 37 |
| 2.5 Çoklu Zekâ | 37 |
| 2.5.1 Çoklu Zekânın Temel İlkeleri | 38 |
| 2.5.2 Zekâyı Güçlendiren/ Körelten Faktörler | 38 |
| 2.6 Dikkat ve Odaklanma | 39 |
| 2.7 Hafıza Teknikleri..... | 41 |

| | | |
|----------|--|-----------|
| 2.7.1 | Etkili Not Tutma..... | 41 |
| 2.7.2 | Hafıza Çivileri..... | 41 |
| 2.8 | Etkili Ders Dinleme Çalışması | 43 |
| | Etkili dinleme alışkanlığına ilişkin tutumlar şu şekilde sıralanabilir;..... | 43 |
| | Olumsuz dinleme alışkanlığına ilişkin tutumlar ise şu şekildedir; | 43 |
| 2.8.1 | ÖTENAZİ Modeli | 44 |
| 2.9 | İç Disiplin Geliştirme | 44 |
| 2.9.1 | İç Disiplin Çapaları | 45 |
| 2.10 | Bireysel SWOT Analizi | 46 |
| 2.11 | Hedef Belirleme (Vizyon) | 46 |
| 2.12 | Sınav Kaygısı..... | 47 |
| | Nefes Egzersizi:..... | 48 |
| 2.13 | Zihin Haritaları Yöntemi | 49 |
| 2.14 | Aile Ziyaretleri | 50 |
| 3 | GEREÇ VE YÖNTEM..... | 53 |
| 3.1 | Araştırmanın Amacı | 53 |
| 3.1.1 | Araştırmanın Önemi | 54 |
| 3.1.2 | Araştırmanın Kapsam ve Sınırlılıkları | 55 |
| 3.1.3 | Araştırmanın Hipotezleri..... | 56 |
| 3.1.4 | Araştırma Deseni..... | 56 |
| 3.1.5 | Araştırmanın Örnekleme..... | 57 |
| 3.1.6 | Deneysel Uygulama | 57 |
| 3.1.7 | Veri Toplama Araçları | 58 |
| 3.1.8 | Verilerin Toplanması..... | 58 |
| 3.1.9 | Verilerin Analizi..... | 58 |
| 3.2 | Bulguların Değerlendirilmesi | 59 |
| 3.3 | Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular | 60 |
| 3.4 | İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular | 61 |
| 3.4.1 | Üçüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular..... | 61 |
| 3.4.2 | Dördüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular | 63 |
| 3.4.3 | Beşinci Alt Probleme İlişkin Bulgular | 64 |
| 3.4.4 | Altıncı Alt Probleme İlişkin Bulgular | 65 |
| 3.4.5 | Yedinci Alt Probleme İlişkin Bulgular..... | 65 |
| 4 | TARTIŞMA VE SONUÇ | 67 |
| | KAYNAKLAR..... | 73 |
| | EKLER..... | 79 |
| | Ek .1:Koçluk Özdeğerlendirme Tablosu | 80 |
| | Ek.2:Gözlem formu | 87 |
| | ÖZGEÇMİŞ..... | 89 |

KISALTMALAR

| | |
|----------------|--|
| AO ... | :Aritmetik Ortalama |
| EMCC | :European Mentoring and Coaching Council (Avrupa Mentörlük ve Koçluk Derneği) |
| ICA... | :International Coaching Association (Uluslararası Koçluk Derneği) |
| ICC... | :International Coaching Community (Uluslararası Koçluk Toplumu) |
| IC..... | :International Coaching Federation (Uluslararası Koçluk Federasyonu) |
| KPD.. | :Koçluk Platformu Derneği |
| NLP .. | :Neuro-Linguistic Programming (Nörolingüistik Programlama) |
| SÇT... | :Sorun Çözme Terapisi |
| SWOT | :Strenghts, Weakness, Oportunities, Threats (Güçlü Yönler, Zayıf Yönler, Fırsatlar, Tehditler) |
| TEOG | :Temel Eğitimden Ortaöğretime Geçiş |
| TRT .. | :Türkiye Radyo ve Televizyon Kurumu |



ÇİZELGE LİSTESİ

Sayfa

| | |
|--|----|
| Çizelge 1.1: Danışman ve Koçun Karşılaştırılması..... | 8 |
| Çizelge 1.2: Terapist ve Koç Arasındaki Farklılıklar..... | 9 |
| Çizelge 1.3: Mentör ve Koç Arasındaki Farklılıklar..... | 10 |
| Çizelge 2.1: Ana Temsil Sistemleri..... | 25 |
| Çizelge 2.2: Tutum ve Öğrencinin Özellikleri..... | 36 |
| Çizelge 3.1: Eğitim Koçluğu Performansı..... | 59 |
| Çizelge 3.2: Deney ve Kontrol Grubunun Derslerin İlk Sınavından (Ön-Test) Aldığı Puanlar ($N_{Deney}=58$, $N_{Kontrol}=58$)..... | 60 |
| Çizelge 3.3: Deney ve Kontrol Grubunun Derslerin Son Sınavından (Son-Test) Aldığı Puanlar ($N_{Deney}=58$, $N_{Kontrol}=58$)..... | 61 |
| Çizelge 3.4: Deney Grubunun Matematik, Fen Bilgisi Türkçe Derslerine İlişkin Ön-test Son-test Puanlarının Karşılaştırılması ($N=58$)..... | 62 |
| Çizelge 3.5: Kontrol Grubunun Matematik, Fen Bilgisi Türkçe Derslerine İlişkin Ön-test Son-test Puanlarının Karşılaştırılması ($N=58$)..... | 63 |
| Çizelge 3.6: Deney ve Kontrol Grubunun TEOG Deneme Sınavından Aldığı Puanlar ($N_{Deney}=58$, $N_{Kontrol}=58$)..... | 64 |
| Çizelge 3.7: Deney ve Kontrol Grubunun TEOG Birinci Sınavdan (Son-Test) Aldığı Puanlar ($N_{Deney}=58$, $N_{Kontrol}=58$)..... | 64 |
| Çizelge 3.8: Deney ve Kontrol Grubunun TEOG Sınavlarına İlişkin Ön-test Son-test Puanlarının Karşılaştırılması ($N_{Deney}=58$, $N_{Kontrol}=58$)..... | 65 |
| Çizelge 3.9: Örneklem Grubunun Ders ve TEOG Sınav Başarılarının Cinsiyet Değişkeni Açısından Karşılaştırılması ($N_{Kız}=28$, $N_{Erkek}=30$)..... | 66 |



ŞEKİL LİSTESİ

Sayfa

Şekil 2.1: İç ve Dış Referans Odaklılık 30





8. SINIF ÖĞRENCİLERİNİN DERS BAŞARISINDA EĞİTİM KOÇLUĞUNUN ETKİLERİ

ÖZET

Koçluk, bireyi ulaşmak istediği hedeflere yönlendiren, sürekli öğrenme ve kendini geliştirmeyi sağlayan etkili bir süreçtir. Koçluk, koç ile koçluk alan arasında birlikte kararlaştırılmış hedeflere ulaşmak amacıyla, karşılıklı deneyim ve kanaat paylaşımıdır. Eğitim koçluğunda, öğrencilerin hedeflerini gerçekleştirmesi ve akademik performansını yükseltmesi amaçlanmaktadır. Eğitim koçluğu, öğrencilerin güçlü ve zayıf yönlerini keşfetmesi ve sorunlarına çözümler üretmesini sağlamaya dayanan, yapılandırılmış bir gelişimsel etkileşim sürecidir.

Araştırma nicel araştırma yöntemlerinden deneysel desende yürütülmüştür. Araştırmanın amacı, eğitim koçluğunun öğrencilerin ders başarısı ve sınav performansı üzerindeki etkisini ortaya koymaktır. Araştırmanın örneklemi, 2015-2016 eğitim-öğretim yılında Trabzon'daki devlet okullarında öğrenimlerini sürdüren ve TEOG sınavına hazırlanan 116 (yüzonaltı) sekizinci sınıf öğrencisinden oluşmaktadır. Öğrencilerden 58'i deney ve 58'i kontrol grubunu oluşturmaktadır.

Araştırmanın verileri, öğrencilerin devam ettiği okullarda Matematik, Fen Bilgisi, Türkçe derslerinden aldıkları notlar ve TEOG sınavlarından aldıkları puanlardan oluşmaktadır. Öğrenciler, derslerden ve deneme sınavlarından aldıkları puanları, Trabzon Faroz Danışmanlık bünyesinde yürütülen koçluk hizmeti sürecinde, kendilerine dağıtılan bilgi toplama aracına aktarmışlardır.

Bu araştırma, uygulamaya dayalı deneysel bir araştırma olması nedeniyle farklılık göstermektedir. Araştırmadan elde edilen bulgular, eğitim koçluğunun öğrencilerin akademik başarısını artırdığını göstermektedir. Öğrencilerin ders başarısı ve sınav başarısına ilişkin ortalama puanlar cinsiyet değişkeni açısından istatistiksel olarak farklılaşmamakta, sadece Türkçe dersine ilişkin sınav başarısında kız öğrenciler lehine istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık görülmektedir.

Anahtar Kelimeler: *Koçluk, eğitim koçluğu, ders başarısı, sınav başarısı.*



THE EFFECTS OF EDUCATIONAL COACHING IN SUCCESS OF EIGHTH GRADE STUDENTS

ABSTRACT

Coaching is an effective process ensuring continuous learning and self-improvement. Coaching is also directed the individuals to goals they want to achieve. Coaching is to share mutual experience and opinion in order to achieve the targets agreed with the coach and coachee. Educational coaching aims raising the students' academic performance and achieving their goals. Educational coaching is a structured developmental interaction process based on providing students discover their strengths and weaknesses and find solutions to problems.

This study was conducted in experimental pattern which is one of the quantified research designs. In this study it was aimed to reveal the effect of educational coaching on students' academic achievement and examination scores. The sampling group consist of 116 eighth grade students attending public schools and preparing TEOG examinations in Trabzon 2015-2016 academic year. 58 of the students are in the experimental and 58 of them are in control group.

The data consist of the Mathematics, Science and the Turkish lessons' scores and the TEOG exam scores. In the coaching process conducted within the Trabzon Faroz Consulting Office the students in sampling groups inserted their examination scores in the information-gathering tool delivered to them.

This research differs from other researches on this topic because this study is an experimental research based on the practice. The findings show that educational coaching improves students' academic achievement. It is not a statistically significant difference observed in average scores related to academic success and academic achievement in terms of gender but only for the Turkish course a statistically significant difference is observed in favour of the girls.

Key Words: *Coaching, educational coaching, academic achievement, exam success.*



1 GİRİŞ ve AMAÇ

Her geçen gün daha sık duyulmaya başlanan koçluk kavramı, bireyin performansını artırmayı hedefleyen bir yöntem olarak karşımıza çıkmaktadır. Koçluk, en kısa ve öz anlatımla ‘istenen hedefe ulaşmak için’ koç (coach) ile koçluk alan (coachee) arasında kurulan planlı bir gelişim ilişkisi olarak tanımlanabilmektedir.

Koçluğun hedefi koçun desteğiyle koçluk yapılan kişinin kendi belirlediği amaca ulaşması ve sorunlarının üstesinden gelebilmeyi tek başına öğrenmesidir. Süreç boyunca koçluk alan kişi kendisini daha iyi tanımakta, potansiyelini keşfetmekte ve hatalarından ders alarak yetkinliklerini geliştirmektedir. Bu çalışmada kendisine koçluk yapılan kişi, kısaca “koçluk alan” olarak ifade edilmektedir.

Araştırmanın amacı, eğitim koçluğunun öğrencinin ders başarısı ve sınav performansı üzerindeki etkisini ortaya koymaktır. Bu amaçla çalışmada eğitim koçluğu ile öğrencilerin ders başarısı arasındaki ilişki ortaya konulmaya çalışılmaktadır. Araştırmanın örneklemi, 2015-2016 eğitim-öğretim yılında Trabzon’daki devlet okullarında öğrenimlerini sürdüren, TEOG sınavına hazırlanan ve aynı zamanda dershaneye giden 116 (yüzonaltı) sekizinci sınıf öğrencisinden oluşmaktadır. Öğrencilerden 58’i deney ve 58’i kontrol grubunu oluşturmaktadır. Araştırmada, eğitimlerini aynı okullarda sürdüren, aynı dershanede (Farez Etüt Merkezi) eğitim alan öğrenciler arasından koçluk hizmeti alanlar deney grubunu ve koçluk hizmeti almayanlar ise kontrol grubunu oluşturmaktadır. Araştırmanın verileri, öğrencilerin devam ettiği okullarda Matematik, Fen Bilgisi, Türkçe derslerinden aldıkları notlar ile TEOG deneme sınavlarında aldıkları puanlardan elde edilmiştir. Araştırmanın örneklemini oluşturan öğrenciler, derslerden ve deneme sınavlarından aldıkları puanları, Trabzon Farez Danışmanlık bünyesinde yürütülen koçluk hizmeti sürecinde, kendilerine dağıtılan bilgi toplama aracına aktarmışlardır.

Bu çalışmanın giriş bölümünde koçluğun farklı kavramlarla tanımları yapılarak, diğer gelişim ve danışmanlık modellerinden (mentörlük, danışmanlık, vb.) farkı ortaya konulmaktadır. Birinci bölümde çeşitli koçluk türleri incelenmektedir.

İkinci bölümde, eğitim koçluğunun uygulamada kullandığı metodolojiler ve konular üzerinde durulmaktadır. Üçüncü bölümde yer alan ve eğitim koçluğunun ders başarısı üzerindeki etkisinin belirlenebilmesi, ikinci bölümdeki metodoloji ve konuların net olarak açıklanmasına bağlıdır.

Üçüncü bölümde ise koçluğun koçluk alan öğrencinin ders başarısına etkisi ortaya konulmaktadır. Koçluk alan öğrenci, tüm eğitim ve öğretim yaşamında üst düzey performansa ulaşmak için koç ile kendisi arasında sürdürülen planlı bir gelişim sürecine başlamış olur. Bu yolculuktaki hedef, öğrencinin bulunduğu noktadan istediği hedefe ulaşmasını sağlamaktır.

Dördüncü bölümde araştırmanın bulguları yorumlanmaktadır. Araştırmadan elde edilen bulgular, eğitim koçluğunun öğrencilerin ders başarısı ve sınav başarısı üzerinde etkili olduğunu göstermektedir.

1.1 Koçluğun Kavramsal Çerçevesi Ve Tanımı

1.1.1 Tarihsel Gelişim

‘Coach’ sözcüğü, İngilizcede iki kapılı kapalı otomobil, posta arabası, otobüs, yolcu vagonu, trenlerde ve uçaklarda, ucuz ve yemekli yolcu tarifesi anlamına gelmektedir (Evered ve Selman, 1989: 31). Sözcüğün kökeni, 16. yüzyılda kaliteli at arabaları yapılan Macaristan’ın ‘Kocs’ köyüne dayandırılmaktadır (Baltaş, 2011: 6). 19. Yüzyılda, İngiltere’de üniversite öğrencileri Coach sözcüğünü onları akademik başarıya taşıyan özel öğretmenler için kullanmıştır (Wilson, 2004: 96). Günümüzde ise koçluk kavramı, çoğunlukla bir bireyi olduğu yerden, ulaşmak istediği yere götürme anlamında kullanılmaktadır (Sebera, 2004: 84).

Koçluğun temeli, M.Ö. 469-399 yılları arasında yaşayan, Yunanlı düşünür Sokrates’e kadar dayandırılmaktadır. Sokrates, ‘ben insana bir şey öğretmem, sadece düşüncelerini sağlarım’ diyerek bir ölçüde koçluğun temelini atmıştır (Minibaş-Poussard, 2006: 15). Sokrates’e göre “her insan mutlu olmak ister, bireyi mutluluğa ulaştıracak olan sahip olduğu erdemdir, erdem bilgidir ve bu bilgi, bilgece bir bilgidir

(Birlik, 2013). ‘Bilgiye ulaşmanın yolu ise kendini tanımaktır’ temel fikrinden yola çıkan Sokrates’in geliştirdiği sorgulatarak gerçek bilgiyi buldurma yönteminin, günümüzdeki koçluk sistemine benzer olduğu belirtilmektedir (Wilson, 2008: 26).

‘Koç’ sözcüğü ilk olarak 1885 yılında ABD ve İngiltere’de spor alanında takımları çalıştıran kişiler kullanılmaya başlanmıştır (Fischer-Epe, 2006: 17). Günümüzde ise dünyanın diğer ülkelerinde yönetim, eğitim ve spor alanında yeni yeni kullanılmaktadır (Karabacak, 2010). İnsanlar hedeflerine ulaşmak için koçluğa daha fazla gereksinim duymaktadır. Kuzey Amerika’dan Avrupa’ya koçluk kavramının önemi ve etkisi artarak büyümeye devam etmektedir (Whitworth ve diğ., 2008: 1).

Koçluk konusunda yapılan araştırmalar, kavramın ilk kez 1980’lerde yaygın olarak kullanıldığını ortaya koymaktadır. Bu dönem ABD’de yapılan gönüllü çalışmalar ‘koçluk’ kavramının ilk kullanıldığı yıllardır (Eğri, 2013). Koçluk kavramının ortaya çıkışı, sadece 1980’li yılların gönüllü çalışmalarına ve 2000’li yılların bilimsel çalışmalarına değil, binlerce yılın birikimine bağlanabilmektedir. Bugün özellikle Batı dünyasında, ‘koçluk’ adında yeni bir yaklaşımın, bir tavır olarak iyice yerleştiği gözlemlenmektedir (Gregory ve Levy, 2010: 114). Son 20-25 yıllık dönemde anlaşılan ve kabul gören bu yaklaşımın, bireylerin yaşam kalitesine katkıları göz ardı edilemez. Özellikle ABD, İngiltere, Avustralya ve Kanada’da koçluk yaklaşımının iş ve eğitim dünyasının ayrılmaz bir parçası olduğu ve yönetsel bir tutum haline geldiği görülmektedir (Ellinger ve diğ., 2003; Hart ve diğ., 2001; Kilburg, 1996; Park, 2007).

Koçluğu profesyonel ve bilimsel bir temele dayandırma çabaları, 2000’li yıllardan itibaren yaygınlaşmıştır. ABD ve Güney Afrika ve Avrupa’da, koçluk psikolojisi alanında çalışmalar yapılmaktadır (Işıklar-Pürçek, 2014). ABD’de, Harvard Üniversitesi Koçluk Enstitüsü kurulmuştur (Landsberg, 1996: 8.) Koçluk, Psikoloji biliminin bir alt disiplini olarak özellikle iş dünyasında ‘Koçluk Psikolojisi’ adıyla anılmaktadır. Koçluk psikolojisi, deneysel ve kuramsal temellere dayalı olarak profesyonel koçluk şeklinde uygulanmaktadır. Koçluk psikolojisinin uğraş alanı olan profesyonel koçluğun, kapsamlı deneysel ve kuramsal temele sahip olduğu söylenebilir (Grant, 2006: 17).

Koç kavramı, Türkçeye 1980'lerde TRT'de "Beyaz Gölge" adıyla gösterilen TV dizisiyle girmiştir (Arat, 2007: 126). Türkiye'de koç, 'çalışanlara sorumluluk vererek örgüte katkı sunmalarına ortam hazırlayan, gelişimlerini izleyerek geri bildirim veren, problemlere akılcı çözümler bulan, sürece ilişkin farklı ve akılcı görüşler ortaya atan kişi' şeklinde tanımlanmaktadır (Akın, 2002: 32). Türkçeye rehberlik, basketbol antrenörlüğü, özel öğretmenlik, şirket danışmanlığı, şeklinde çevrilen koçluk ise 'insanların performansını ve öğrenme kapasitesini geliştirmeyi amaçlayan, içsel motivasyon, özdeğerlendirme tekniklerinin kullanıldığı bir süreç' şeklinde tanımlanmaktadır (Arat, 2007: 130).

1.1.2 Koçluğun Temelleri

Koçluğun temelleri, mentörlük ve liderliğe dayanmaktadır. Koç ve mentör kavramlarını birbirinden net bir şekilde ayırmak oldukça zordur (Case ve Witemeyer, 2006: 7). Yaklaşık 35 yüzyıllık bir geçmişi olan mentörlük, eskiden günümüzdeki özel öğretmen-öğrenci ilişkisine benzer bir anlamda ele alınırken, günümüzde danışılan deneyimli ve tespitlerine güvenilen birey anlamında kullanılmaktadır (Luecke, 2007: 93; Peterson, 2005: 4).

Mentörlük, bireyin kapasitesini ortaya çıkararak gelişimini sağlayan en eski yöntemlerden biridir. Deneyimli ve bilgili bir kişi ile deneyimsiz ve yeterli bilgiye sahip olmayan bir kişi veya amir ile memur arasında yaşanan bir ilişkidir (Anafarta, 2002: 116). Koçluk ve mentörlük arasındaki temel farklılık, koçluğun yetenek ve mesleki gelişim, mentörlüğün ise kariyerle ilgili olmasıdır (Zeus ve Skffington, 2001: 84). Koçluğun amacı, bireyin doğuştan getirdiği yeteneklerini açığa çıkararak başarıya güdüsünü artırmaktır. Mentörlükte amaç bireyin kariyerinde sürdürülebilir bir gelişim sağlamaktır. Koç, bireye yeteneğini ortaya koymayı dayalı bir süreci işletirken, mentör, kariyer ve geleceğe yönelik bilgi birikimine odaklanır (Passmore, 2007: 15).

Liderlik ve koçluk birbirine çok yakın kavramlardır. Liderlik ve koçluk arasında amaç yönelimlilik, sorun çözme, kalite ve verimlilik, iletişim, performans ve kariyer gelişimi, sürekli iyileştirme, ahlak ve standartları karşılamaya yönelik olma biçiminde ifade edilebilecek benzerlikler vardır (Aydar, 1999: 84). Bu durum koçluğun aslında liderliğin uygulamaya yönelik farklı bir türü veya

liderlik yeterliğinin arttırılması şeklinde ele alındığını göstermektedir (Piasecka, 2000: 256; Wright ve Mackinnon, 2007: 23).

Koçluk ve yönetim arasında da ilişki vardır. Koçluğun yeni ve farklı bir yönetim tarzı olduğu düşünülebilir. Bu yönüyle koçluk, emir-komuta ve kontrol üzerine odaklanmış klasik yönetim anlayışından uzaklaşarak, çalışanları geliştirmeye, performanslarını arttırmaya, öğrenen organizasyon olmaya odaklanmaktadır (Day, 2001: 584). Klasik yönetim anlayışının paradigmalarından kurtulan koçun görevi yalnızca yönetmekle sınırlı değildir, aynı zamanda çalışanların motivasyonunu ve performansını arttırmak, sorunların üstesinden gelmek ve çalışanların mesleki gelişimini ve iş doyumunu sağlamaktır (Wright ve Mackinnon, 2007: 21).

Yöneticiler, koçluk sayesinde bireysel ve mesleki amaçlarını gerçekleştirir. Özeleştiri yapabilir, sınırlarının farkına varıp başarısızlıkları azaltmanın yöntemlerini geliştirebilir. Çalışanların örgütün amaç ve stratejisini içselleştirmesini sağlar. Etkili karar alma, örgütsel iletişim güçlenir. Öte yandan etkili bir geri bildirimde bulunma yeterliliğine sahip olur ve zamanı daha iyi yönetebilir (Uçkun ve Kılınç, 2007: 129).

1.1.3 Koç ve Koçluk

‘Coach’, 17. yüzyılda ABD’de değerli eşya ve kişi taşıyan tekerlekli araca verilen isimdir. Koç sözcüğü sürücü ve yolcu vagonuna verilen ortak bir addır. Şimdi bile şehrin içinde yolcu taşıyan araçlar için ‘bus’ (otobüs, uzun mesafeli yolculuk amacıyla kullanılan katlı otobüsler için ‘coach’ kavramı kullanılmaktadır (Baltaş, 2013).

Türkçe sözlükte koç kavramı, ‘Bireylerin liderlik ya da yönetsel özelliklerini, geliştirmeyi amaçlayan, belli bir hedefe ulaşmayı önceleyerek daha etkili sonuçlar almasını sağlamak için uğraşan kişi’ şeklinde bir tanımla anılmaktadır (TDK, 2016).

Koçluk, bireyin güçlü ve zayıf yönlerini keşfetmesi, hedeflerini gerçekleştirme ve performansını sürekli yükseltmesini sağlamak için sorunlarına etkili çözümler üretmesini sağlamaya dayanan, yapılandırılmış bir gelişimsel etkileşim sürecidir. Koçluk, bireyi kendi hedeflerine yönlendiren, öğrenme ve

kendini geliştirme aracıdır. Koçluk alanla birlikte belirlenen amaçlara ulaşmak için deneyim ve öngörülerin paylaşımıdır (Engin, 2015: 18).

Birey veya örgütün olumlu yönde gelişimini amaçlayan koçluk, aynı zamanda tutum değişikliği ile uğraşmaktadır. Farklı alanlarda koçluk yapanların, kurama dayalı beceriler, bilimsel yöntemler ve ölçme alanında yeterli bilgi ve beceriyle donanımlı olmadığı görülmektedir (Grant ve diğ., 2015: 126).

Koçluk mesleğinin uygulama esasları ve ilkeleri tam anlamıyla oluşmamıştır. Koçluk yapanların çoğu eğitim bilimleri, psikoloji, rehberlik ve akademik danışmanlık, toplum bilimleri, insan kaynakları yönetimi lisans ya alanlarında da master derecesi veya psikoloji, eğitim, felsefe alanlarında doktora eğitimi almamıştır. Az sayıda koç ise ya özel kurum ve kuruluşlardan sertifika almış ya da koçluk konusunda akreditasyona sahip kurumların eğitimlerini tamamlamıştır.

Uluslararası Koçluk Federasyonu (ICF), koçluk için uluslararası standartlar oluşturmanın yanı sıra sertifika eğitimi sağlayarak, koç unvanına sahip bireyler için dünya ölçeğinde bir haberleşme ağı oluşturan ve koçluk mesleğini geliştirme amaçlı uluslararası bir kuruluştur (Icfturkey, 2016). Harvard Üniversitesi Tıp Fakültesinde ve McLean Hastanesi ile ICF liderliğinde 2008 yılında, koçluğun bilimsel yanını güçlendirmek için yapılacaklar üzerinde konuşmak amaçlı 'Koçluk ve Pozitif Psikoloji Konferansı' gerçekleştirilmiştir (Kauffman, 2016). Koçluğu araştıran akademisyenler ile uygulamadan gelen koçları buluşturan bu konferanstan sonra koçluk, ABD'de önemli bir bütçesi olan bir sektör durumuna gelmiştir (Işıklar-Pürçek, 2014).

Koçluk mesleğinin eksikliklerinin tamamlanması gerekmektedir. Özellikle psikoloji ve yönetim dışından gelen koçlar, psikoloji veya davranış bilimleri konusunda belli bir eğitim altyapısını barındırmadıklarından, koçluk sürecinin gerektirdiği destekleyici ve geliştirici iletişim becerisini uygulama konusunda yetersiz kalmaktadır (Baltaş, 2013: 8).

1.1.3.1 Koçluk Etik Kuralları

- Günümüzde koçluk mesleğinin etik kuralları şu şekilde ifade edilmektedir (www.associationforcoaching.com);
- Koçların kişisel ve mesleki sınırlarını iyi bilmeleri gerekmektedir.

- Koçlar, koçluk seansına başlamadan önce ve ilk seansta koçluk etik sözleşmesi ve koçluğun şartlarına ilişkin koçluk alanının en doğru biçimde bilgi edinmesini sağlamak durumundadır.
- Koçlar, uyguladıkları seanslarda yöntemler ve teknikler konusunda koçluk alanının bilgi edinme isteğini yanıtlama konusunda duyarlı ve özendirici olmalıdır.
- Koçlar katılımcıların doğuştan gelen özellikleri (din, dil, ırk, cinsiyet) ve sosyal özellikler (kültür, inanç, değer) bireysel özellikler (engel, mizaç, karakter) gibi konulara ve tüm diğer farklılıklara duyarlı davranmalıdır.
- Koçlar, bireylerin koçluk seanslarının herhangi bir döneminde koçluk hizmetini sonlandırmayı isteme hakkına saygı duymalıdır.
- Koçlar, bireylerle sürdürdükleri seansların düzenli kaydını tutmalıdır.
- Koçlar, koçluk uygulamalarının niteliğini gözlemlemeli ve hemen her seansta koçluk hizmetinden yararlananlardan geri dönüt almaya özen göstermelidir.
- Koç, mesleki gelişimin devamı için yıl içinde teorik ve uygulamaya dayalı hizmet içi eğitim almayı hedeflemelidir.
- Koçlar, yasal yükümlülükleri konusunda bilinçli olmalı ve bu kurallara uymalıdır.
- Koçlar, koçluk mesleğini kapsayan bir mesleki sorumluluk sigortasına sahip olmalıdır.
- Koçlar, koçluk alanla arasında ikili bir ilişki oluşabileceğini göz önünde bulundurmalı ve ona göre önlem almalıdır.
- Reşit olmayan bireylerle yapılacak uygulamalar öncesinde velisinden onay almaya özen gösterilmelidir.

1.1.4 Koçlukla İlgili Kavramlar

Koçluk, danışmanlık, mentörlük, eğitimci ve terapist kavramları çoğu kez birbiriyle karıştırılmaktadır. Genel anlamda bu kavramlar, bireyin performans gelişimini amaçlamaktadır. Ancak koçluğun anlamı ve amacı daha iyi bilinmelidir. Koçlukta amaç herhangi bir kişinin davranış veya hareketlerini düzeltmek değildir. Koçluk, bireyi amaçlarına ulaştıracak yollar öğrenmeye özendirmek veya her konuda eşsiz bir çözümü olan bir deneyimli bir yönetici olmak hiç değildir (Engin, 2015: 19). Koçluk, bireyin kendi içinde var olan

potansiyelini ortaya çıkararak, istediği hedefleri gerçekleştirmek için yeteneklerini sergilediği interaktif bir süreçtir. Aşağıda koçlukla ilişkili kavramlar açıklanmaktadır. Ayrıca kavramlar arasındaki farklılıklara da değinilmiştir.

1.1.4.1 Danışman-Koç

Danışmanlık, son 50 yılda kamu yaşamının birçok alanında yaygın hale gelmiştir. Modern insanla duyguları ve hedefleri hakkında konuşarak yol gösterilmesi, kişiler ve kurumlar için yararlı olmuştur (Western, 2001).

Danışmanlar, birikim ve deneyimlerine dayalı olarak çalışmakta ve öneriler sunmaktadır. Bu yüzden koçluk, danışmanlıkla aynı kapsamda düşünülemez. Danışman, yaptığı analizler sonucunda, önerilerini içeren raporu ürün olarak sunmaktadır. Koç ise bireyin hiçbir bilgi birikimi ve deneyimi olmadığı bir konuda, kendi yolunu bulmasını sağlamaktadır. Çizelge 1.1’de danışman ile koçun özellikleri karşılaştırılmaktadır.

Çizelge 1.1: Danışman ve Koçun Karşılaştırılması

| Danışman | Koç |
|--|--|
| Danışmanın sorunu ile ilgili birikim ve deneyime sahiptir. | Koçluk alanın sorunu ile ilgili deneyim ve birikime sahip olması gerekmez. |
| Son ürün, hazırladığı rapordur. | Son ürün hedefin kendisidir. |
| Probleme odaklanır. | Çözüme odaklanır. |
| Danışman, olası çözümleri söyler. | Koç, bireye kendi çözümlerini buldurur. |

Yurdakul, 2010’dan uyarlanmıştır.

1.1.4.2 Eğitimci-Koç

Eğitim, bireyin deneyimlerine dayalı olarak bilgi, beceri ve davranış kazanma sürecidir. Eğitimci, öğrencilerinin üstesinden gelemeyeceği konuları bilen ve yapan uzmandır. Öğrencinin soruları, eğitimcinin ise bu sorulara karşılık yanıtları vardır. Öğrenci, eğitim sürecinde doğrudan öğretmenden öğrenmektedir. Eğitimci bilir, eğitim alan kişi ise bilmez. Eğitim programı, öğretmen tarafından oluşturulan belirli hedeflere ulaşmayı sağlama ilkesine dayanmaktadır. Öğretmen, programın takibinde öğrenciye yardımcı olmaktadır

(Karabacak, 2010). Koçluk sürecinde koçun rehberliği söz konusu olsa da içerik koçluk yapılan birey ya da ekip tarafından belirlenmektedir. Koçluk sürecinde ise kişi yöntemini kendisi seçmektedir (Landsberg, 1999). Koçlukta, ‘En iyi yöntem, koçluk alanın kabul ettiği ve istediği yöntemdir’ anlayışı egemendir. Koç ile koçluk alanın ne biri önde, ne de diğeri geridedir. İkisi yan yana yürümektedir (Can, 2012).

1.1.4.3 Terapist-Koç

Psikoterapi, yüz yılı aşkın süredir test edilmiş, geliştirilmiş ve deneysel olarak araştırılmıştır. Psikoterapinin yararları konusunda tartışmalar halen olsa da batı kültüründe kabul görmüş ve günlük hayatta oldukça yaygındır. ‘Koçluk biter ve tedavi başlar’ şeklinde sürdürülen bir tartışma vardır. Koçluğun amacı, bireyin yeteneğini keşfetmek ve potansiyelini ortaya koymaktır. Koçluk ile psikoterapi ilişkisini öğrenmeye çalışmak ve anlamak gerekmektedir (Western, 2005). Koçluk, özellikle danışana günlük hayatta karşılaştığı problemler veya sorun olarak algıladığı durumları etkin bir biçimde çözebilmesi için ‘gerekli bilgi ve becerileri kazandırmayı’ amaçlayan tedaviye yönelik bir yöntem olan Sorun Çözme Terapisine (SÇT) benzerlik göstermektedir (Köroğlu, 2013: 145).

Koçluk, bir terapi yöntemi değildir. Terapist, problem odaklıdır ve geçmişte yaşanan sorunları ele alan kişidir. Koç ise çözüm odaklıdır ve geleceğe bakar. Terapist, ruhsal hastalıkları ele alarak tedavi etmektedir. Oysa koç, ruhsal hastalıkları tedavi etmez ve edemez, uzmanına yönlendirir. Çizelge 1.2’de, terapist ile koç arasındaki farklılıklar yer almaktadır.

Çizelge 1.2: Terapist ve Koç Arasındaki Farklılıklar

| Terapist | Koç |
|---|--|
| Hayata, geniş bir şekilde bakar ve derinliğine odaklanır. | Hayatın bazı alanlarındaki hedeflere odaklanır. |
| Sorun odaklıdır. | Çözüm odaklıdır. |
| Tedavi uzun sürebilir. | Kısa sürede sonuca götürür. |
| Akış ve gündem, terapist ile kişi tarafından belirlenir. | Akış ve gündemi sadece koçluk alan belirler. |
| Sadece o kişiyi kapsar | Berber olduğu grupları (aile, iş) da kapsayabilir. |

Yurdakul, 2010’dan uyarlanmıştır.

1.1.4.4 Mentör-Koç

Mentörlük ve koçluk, ortak amaçlar konusunda işbirliği içindedir. Mentörlük ve koçluk süreçleri, etkin uygulamaya dayalı paylaşılan bir yolculuktur. İşbirliği yapmakla beraber yöntemleri farklıdır (Carr ve diğ., 2014).

Koçluk ile mentörlük aynı değildir. Mentörlük, koçluk ile danışmanlığın tam ortasında tanımlanmaktadır. Başka bir ifadeyle mentörlük, bireyin deneyimli olduğu işte akıl hocalığı yaparken, bazı koçluk becerilerini de işe koşmasıdır. Çizelge 1.3.'te mentör ile koç arasındaki farklılıklar yer almaktadır.

Çizelge 1.3: Mentör ve Koç Arasındaki Farklılıklar

| Mentör | Koç |
|---|---|
| Uzun zaman sürebilecek bir ilişki | Belli bir zaman dilimini kapsayan ilişki |
| Kişiyi bütün yönleriyle ele alır. İhtiyaç duyulduğunda yapılan görüşmelerdir | Bireyi, belli konulara odaklanarak ele alır. Yapılandırılmış ve programı belli görüşmeler yapılır |
| Mentör, akıl alandan daha deneyimli, birikimli genelde daha üst pozisyonda birisi olur. | Koçun, koçluk alandan daha iyi bilmesi ve deneyime sahip olması gerekmez. |

Yurdakul, 2010'dan uyarlanmıştır.

Bu bölümde ele alınan kavramların genel özelliklerini şu şekilde özetlemek olasıdır;

Danışmanların Yaklaşım Tarzı: “Bulduğumuz en iyi ve doğru çözüm budur, lütfen bu çözümü hemen uygulayalım.”

Eğitmenlerin Sergilediği Yaklaşım: “Bu konuda öngörülen en etkili yöntem budur...”

Terapistlerin Yaklaşım Tarzı: “Bu konuda bu şekilde davranılmasının temel nedeni...”

Mentörlerin Sergilediği Yaklaşım: “Bu konuda sadece beni izleyin, ne yapıyorsan onu uygulayın.”

Koçların Sergilediği Yaklaşım: “Bu konuda ne şekilde davranmayı amaçlıyorsunuz?” (Arabacı, 2010).

1.1.5 Koçluk Çeşitleri (Türleri)

Koçluk yaklaşımının amacı, ortaya çıkan duruma göre değişmektedir. Koçluğun amaçları arasında hedefine ulaşan bir takıma sahip olmak, yöneticilerin davranışlarını değiştirmek, çalışanların performansını, motivasyonunu ve iş doyumunu yükseltmek sayılmaktadır (Field, 2007: 4; Mazzini, 2007: 20; Philips, 1995: 5; Sweeney, 2007: 170-171). İş yaşamında koçlar, değişimi yöneten rehberler, çalışanların motivasyonunu yükselten, yeteneklerini ortaya çıkaran kişilerdir (Treur ve Sluis, 2005: 7).

Değişik amaçlara yönelik olarak değişik koçluk stilleri uygulanmaktadır. Genel olarak iki tür koçluk tarzı gözlemlenmektedir. Bunlar, dolaylı (destekleyici) ve dolaysız koçluk tarzlarıdır (Özbay, 2008). Dolaylı koçlukta, genellikle bireylere hızlı bir şekilde yardımcı olma ve otoriterlik ön plandadır. Koçluğun en bilinen şekli olan destekleyici koçluk, genel olarak kolaylaştırma veya yönlendirme gerektiren bir stildir. Sporcu koçları, ebeveynler, öğretmenler ve yöneticiler büyük ölçüde destekleyici koçluk tarzını uygulamaktadır (Minibaş-Poussard, 2006: 31).

Dolaysız koçluk tarzında ise koç, araştıran, keşfeden, dinleyen ve çalışanların sorunlara kendilerini çözüm üretmesini sağlayan kişidir. Bu koçluk tarzını, danışmanlar, iş arkadaşları ve terapistler tercih etmektedir (Bacon, 2003: 74). Bu koçluk yaklaşımı, dolaylı koçluk yaklaşımına göre daha etkili olmaktadır, bu yüzden koçlar tarafından daha fazla uygulanmaktadır. Bacon (2003) tarafından yapılan araştırmada, koçların %60'ının dolaysız koçluğu tercih ettiği görülmektedir. Lore Araştırma Enstitüsü'nün yaptığı koçluk araştırmasının bulguları, Bacon'un elde ettiği sonuçlarla benzerlik göstermektedir (Wise ve Voss, 2002: 9).

Birey ve kurumların eğilimlerine göre, farklı koçluk uygulamalarından söz edilebilir. Çok rastlanan koçluk uygulamaları, performans koçluğu, eğitim koçluğu, yönetici koçluğu, kariyer geliştirme koçluğu, aile ve yaşam koçluğu şeklindedir (Kaufman, 2006: 289). Performans koçluğu ile çalışanların performanslarının yükseltilmesi ve amaçlara ulaşması sağlanmaktadır. Performans koçluğu ile çalışanlar, yaşadıkları mesleki sorunları ve geliştirilmesi

gereken yönlerini nesnel bir şekilde görebilme ve kendilerini daha yakından tanıma olanağına sahip olmaktadır.

Kariyer koçluğu, bireylerin kendi yeteneklerini fark etmeleri ve hedeflerine kararlı bir şekilde ilerlemelerini sağlayan koçluk uygulamasıdır. Kurum veya kurum içindeki bireyler düzeyinde yürütülen kariyer koçluğu, kurum içinde kadroların netleştirilmesinde ve iş görenlerin kariyerlerinin planlamasında oldukça önemli bir yere sahiptir (Branham, 2000: 218). Bu koçluk türü, bireye kariyer gelişimi konusunda yardımcı olur (Uçkun ve Kılınç, 2007: 44).

Yönetici koçluğu, kişisel gelişimi destekleyen ve yönetsel davranış değişikliği sağlamayı amaçlayan bir uygulamadır (Mazzini, 2007: 20). Yöneticinin tutumları, sorumluluk alanlarına zarar verdiği veya yönetici mesleki gelişime gereksinim duyduğunda yönetici koçluğu uygulaması ön plana çıkmaktadır (Luecke, 2007: 80).

Yaşam koçluğu, bireyin doğuştan getirdiği kapasitesini ortaya çıkararak, öğrenmesini kolaylaştırma ve olumlu yönde gelişimini sağlama sanatıdır. Yaşam koçluğu, bireyin iş ve kariyer yaşamı, kişisel gelişim ve sosyal ilişkiler vb. yönlerini kapsamaktadır (Nixon-Witt, 2008: 10). Başka bir anlatımla kişinin özel yaşamının gizliliği ilkesine dayalı olarak enerjisini azaltan durumun koçun desteğiyle ortadan kaldırılmasıdır (Spinack ve Gerald, 2002: 23).

Eğitim koçluğu, öğrenciyi başarıya götüren, alanında ve mesleğinde yeterli koçlarla yürütülen yeni bir yöntem şeklinde ifade edilebilir. Eğitim koçluğu, öğrenciyi ezberci anlayıştan uzaklaştırarak kendisiyle yüzleşmeyi öğrenmesini sağlar. Eğitim koçu, uyguladığı yöntemle öğrencinin sınavlara ilişkin kaygı ve stresi yönetmesini sağlar, farklı etkinlikler, aile içi iletişim, meslek seçimi, zaman yönetimi, akademik başarı gibi konularda ve öğrencilerin gereksinim duyduğu alanlarda koçluk desteği sunmaktadır (Gynnild ve diğ., 2007: 4).

Koçluk sisteminin eğitimde değişim ve dönüşümün sağlayabileceği, araştırma ve tartışmaların odak noktasını oluşturmaktadır (Devine ve diğ., 2012; Içfturkey, 2016). Bu araştırmada, koçluğun öğrenciler, öğretmenler, okul liderleri ve onların eğitim kurumları için öğrenme ve gelişimini desteklemek için güçlü bir araç olduğunu ortaya çıkaran kanıt ve deliller ortaya konulmaya çalışılmaktadır. İngiltere, ABD ve Avustralya gibi koçluğun gelişmiş olduğu

yerlerde yapılan araştırmaların çoğu gözden geçirilmiş ve bu çalışmada kullanılan yaklaşımlara genel bir bakış açısı sağlanmıştır. Alan yazın taraması ve referanslara dayalı aramalardan ortaya çıkan anahtar sözcükler ‘koçluk’ ve ‘eğitim’ başlıklarında toplanmıştır. Farklı koçluk yaklaşımları aşağıdaki alt başlıklarda açıklanmaya çalışılmıştır. Koçluk eşitleri şunlardır:

- a- Yönetici Koçluğu,
- b- Kariyer Koçluğu,
- c- Aile Koçluğu,
- d- Bireysel (Yaşam) Koçluğu,
- e- Eğitim (Öğrenci) Koçluğu,
- f- Girişimcilik Koçluğu,
- g- Performans Koçluğu,
- h- İletişim Koçluğu.

Bu çalışmada en sık kullanılanlar olduğu için bu beş tür üzerinde durulmuştur:

- a- Yönetici Koçluğu,
- b- Kariyer Koçluğu,
- c- Aile Koçluğu,
- d- Bireysel (Yaşam) Koçluğu,
- e- Eğitim (Öğrenci) Koçluğu.

Çalışmanın ana eksenini eğitim koçluğu üzerine odaklandığı için ilerleyen bölümlerde bu konuya daha detaylı değinilecektir.

1.1.5.1 Yönetici Koçluğu

Meslek yaşamında başarılı çalışanları bir şekilde kurumda daha uzun süre istihdam etme adına verilen terfiler sonucunda, gerçekte içinde uzman ancak öğüt çalışanlarını etkili bir şekilde yönetme konusunda bilgi birikimi ve deneyim sahibi olmayan yöneticiler ortaya çıkmaktadır. Bunun doğal bir sonucu olarak mutsuz çalışanların sayısı artmakta ve bu durum bir kısır döngüye dönuşmektedir. Yönetici bu durumun farkına varsa da nereden ve nasıl başlayacağını bilemediği için sistem tıkanmaktadır. Bu durumda koçluk, her

düzeydeki yöneticinin işini kolaylaştırmakta ve kurumun performansını büyük ölçüde artırmaktadır.

Yönetici koçluğu, son yıllarda adından sıkça söz ettiren bir lider yönetici yetiştirme aracı haline gelmiştir. Yöneticiler kendileri ve ekip arkadaşlarının işteki performanslarını yükseltmek konusunda temel becerilerle donanımlı hale gelmekte, gelişmekte ve yeteneklerinin farkına varmaktadır. Koç oluşturduğu yeni vizyon ile çalışanların görüşlerinden daha fazla yararlanmaktadır (Esen, 2006: 117). Etkili koçluk modellerinin gelişimi için koçluk araştırma sonuçlarından daha fazla yararlanmak gerekmektedir (Passmore, 2006).

Koçluk anlayışına sahip yönetici, geleneksel yöneticiden farklı olarak çalışanlarla karşılıklı anlayışa ve güvene dayalı, çift yönlü bir iletişim kurmaktadır. Bu koçluk tarzında yönetici, esas olarak sonuçlardan çok izleyenlerin güçlü ve zayıf yanlarının, tehdit ve fırsatlarının farkına varmalarına odaklanmaktadır. Böylece kişisel ve mesleki gelişimlerine katkı sunarak, kendilerini yetiştirmelerine yardımcı olmakta ve performanslarını arttırmak için çaba harcamaktadır (Sabuncuoğlu, 2008: 218).

1.1.5.2 Kariyer Koçluğu

Kariyer koçluğunda esas olan, bireyin yeterliklerini göz önünde bulundurarak performans artırımını sağlamaktır. Kariyer koçu, meslek ve kariyer konusunda kişilerle yüz yüze iletişim halinde çalışır. Bu hizmetin doğal bir yansıması olarak kişiler, kendi yeteneklerine uygun mesleki hedefler belirlemekte, etkili kararlar almakta ve var olan güçlü yönlerini daha etkili kullanabilmektedir.

Kariyer koçluğu, bireylerin farkındalıklarını artırmalarına, karar verebilme ve geçerli kariyer planı yapmalarına ve mutlu olacakları mesleği seçmelerine yardımcı olmaktadır. Kariyer, kişinin meslek öncesi, meslek içi ve meslek sonrası ile ilgili tüm rolleri ve kişinin mesleki gelişimini kapsayan bir süreçtir. Kariyer koçluğu, iş yaşamının erken dönemlerinden başlayarak kişilere, yetenek ve ilgilerini tanıma olanağı sağlamaktadır. Kariyer gelişiminin kişinin yaşamı boyunca sürdüğü kabul edilmektedir. Bu nedenle kariyer koçluğu, yaş veya öğrenim düzeyi ile kısıtlı değildir (Tunçer, 2012: 213-215).

Kariyer koçları, bireyi dinlemek, gözlemlemek ve bireysel ihtiyaçlarına uygun yaklaşımları belirlemek konusunda donanımlıdır. Kariyer koçları, koçluk alan

bireylere hangi işin daha iyi olduğunu anlatmak yerine kendi kendilerinin koçları olmayı ve iş hayatında kullanabilecekleri sürdürülebilir beceriler öğretmeyi hedeflemektedir (Dikili, 2012: 473-474).

1.1.5.3 Aile Koçluğu

Aile koçluğu, bireylerin aile içinde tam belirleyemedikleri anne ve baba rolleri ile çocukların yetiştirilmesinde üstesinden gelemedikleri sorunlar ve bunların çözüm yöntemleri hakkında koçluk desteği almaktır. Bu koçluk türünde muhatap alınan kitle kendine özgü etik ölçüleri olan 'aile' olduğu için koçluk hizmeti sürecinde sorunlar, aile içindeki bireyleri etkili dinleme ve etkili soru sorma yöntemiyle iletilmektedir. Asıl amaç aile bireylerinin kendi doğrularını bulma ve bunları uygulama süreçlerini desteklemektir. Bu koçluk hizmeti, çiftlerin kendilerinin çözüm bulmada zorlandığı ilişkilerin yeniden üretilmesine ve aile bireylerinin bu amaçla sergilemeleri gereken tutumlar konusunda yönlendirilmesidir (pusulaegitim.org).

Aile koçluğu sürecinin başlangıcında, anne-babalar, bu koçluk hizmetine veya uzman yönlendirmesine neden gereksinim duyduklarını açık bir şekilde ortaya koymalıdır. Kendileri açısından sorunun öncelik düzeyi ve nasıl bir süreç içinde ele alınacağı belirlenmelidir. Düzenli olarak toplantılar yapılarak konular belirlenen sırayla ele alınmalı ve tartışılmalıdır. Aile koçu bu süreçte bir tür yönlendirici rolündedir (Şimşek ve diğ., 2007: 221).

1.1.5.4 Yaşam Koçluğu

Bu koçluk türünde, normal davranış sergileyen ve psikolojik sorunları olmayan kişilerin, kaliteli yaşama ilişkin bilgi ve beceri sahibi bir koç aracılığıyla yaşam seviyelerini ve iletişim becerilerini geliştirerek, daha sürdürülebilir ve verimli bir yaşam sürmelerine olanak sağlanmaktadır. Yaşam koçluğu, koçluk alanın özel yaşamının gizliliği esasına dayalı olarak yaşamının tüm yönlerini kapsayan koçluk türüdür. Yaşam koçluğu ile koçluk alan, kendini daha yakından tanıma imkânı bulmaktadır. Böylece yaşam koçunun yardımıyla hatalarını ve eksikliklerini tespit etmektedir (Nelson, 2007: 9).

Yaşam koçluğu kişiyi bütün yönleriyle ele almakta, kişinin sağlığından stres yönetimine, vücut yönetiminden kariyerine, kariyer planlamasından iş

değişikliğinin gerekli olup olmadığına ilişkin bütün yönlerini kapsamaktadır (Curly, 2001).

1.1.5.5 Eğitim Koçluğu

Eğitim koçu, bireysel veya ekip çalışması yoluyla okul başarısı, sınav kaygısı, etkinlik, ailelerle iletişim, meslek yönelimi, akademik başarı, zaman yönetimi vb. konular hakkında ve öğrencilerin gereksinim duyduğu alanlarda destek sağlamaktadır. Eğitim koçluğu ile öğrencilerin akademik ve sosyal gelişimi, aktif öğrenme alışkanlığı edinmelerine ve ezberci eğitim anlayışından kurtularak akademik başarılarını artırmalarına çalışılmaktadır (Gynnild ve diğ., 2007).

Geçtiğimiz on yılda, eğitim koçluğu büyük bir ilgiyle karşılaşmıştır. Eğitim koçluğuna artan bu ilgi, muhtemelen eğitimcilerin bu koçluk modelini onaylamasına bağlıdır. Günümüzde öğretmenler, yaptıkları araştırmalardan elde ettikleri sonuçları kullanma ve eğitim koçluğu alanına uygulamada çok daha fazla desteğe ihtiyaç duymaktadır (Knight, 2009).

Birçok Avrupa ülkesi okullarında eğitimde ‘koçluk’ uygulaması başlatılmıştır. Bu uygulamalara son yıllarda Türkiye’de de başladığı gözlenmektedir. Özellikle TEOG, üniversite ve dil sınavlarına hazırlık sürecinde, kaygıları azaltmak için koçun desteğine gereksinim duyulmaktadır (www.elmaskocluk.com).

Eğitim koçu, çalışma programını oluşturmakta, çalışma ortamını düzenlemekte, koçluk yaptığı öğrencinin sorunlarıyla ilgilenmektedir. Eğitim koçu, öğrenciye sevdiği etkinliklere zaman ayırması konusunda destek olmaktadır. Eğitim koçu, öğrencinin ders çalışırken sıkılmasıyla değil, sıkılmadan nasıl ders çalışacağıyla ilgilenmektedir. Öğrenciyle ders çalışır, yaşamı paylaşır. Eğitim koçu, öğrenci ve aileleri ile iletişim halinde öğrencinin başarıma isteğini artıran çalışmalar yapmaktadır. Bu şekilde, öğrenci-aile-koç arasında güçlü bir iletişim ağı kurulmaktadır (Özbay, 2008). Koçluk çalışmaları, seminerler ve benzer çalışmalarla desteklenir (Joyce ve Showers, 1998: 9).

Eğitim koçu, “Ne yapabilirim?” in yanıtını bulmaya çalışırken, öğrencinin severek yaptığı şeyleri keşfetme, potansiyelini ortaya çıkarma sürecidir. Eğitim koçluğu, öğrencinin erişmek istediği ile amaçladığının hakikaten kendi

açısından en doğru ve iyi şey mi olduğunu sorgularken, nerede durduğuna bakmasını sağlar. Öğrencinin kendi yeteneklerini keşfederek, gelişimine uygun ve kendisini heyecanlandıran erişilebilir hedefler belirlemesini sağlamaktır. Eğitim koçluğunda asıl amaç, öğrencinin doğuştan getirdiği yeteneği ile kapasitesinin bütünleşmesine ve potansiyelini gerçekleştirmesine destek olmaktır.

Eğitim koçu, nereden ve nasıl işe koyulacağını kestiremeyen, güçlü ve zayıf yönlerini bilmeyen, ‘Kendimi tanıyor muyum?’ sorusuna yanıt arayan öğrencilerle çalışır. ‘Benim hedefim ne?’, ‘Nasıl gelişebilirim?’, ‘Kendimi nasıl anlatabilirim?’, ‘Hangi mesleği seçersem mutlu olurum?’, ‘Öğrenciliğin anlamını tam olarak biliyor muyum?’ diye sorgulayan öğrencilerin hepsi eğitim koçunun çalışma alanına girmektedir (MEB, 2016).

Eğitim koçu, öğrencinin öğrenme stillerini, kariyer yönelimini, güçlü ve zayıf yönlerini belirleyerek, potansiyelinin ortaya çıkartılmasına ve kullanılmasına destek olur. Öğrenciye neyi nasıl yapacağını söyleme yerine ve hedef belirlemede ona destek olmaktadır. Bu hedeflere ulaşma konusunda koç ile koçluk alan öğrenci birlikte bir çözüm üretmektedir.

Eğitim koçluğunda, öğrencinin akademik ve sosyal hayatı bir bütün olarak ele alınmaktadır. Eğitim koçu, öğrencisinin sosyal ve akademik gelişimini olumsuz etkileyen durumlarla mücadele sürecinde yol arkadaşı rolündedir. Çünkü çevreden kabul gören, sevilen, hangi hedeflere ulaşmak istediğinin farkında olan birey, daha başarılı ve mutludur. Eğitim koçu, bu yolculukta öğrencinin yoluna ışık tutmaktadır (Waldron ve Mcleskey, 2010: 58-74).

Eğitim Koçluğunun faydalarını aşağıda kısaca şu şekilde ifade edebilmektedir (Gladeanna, 2006: 12);

- Öğrenci, öz disiplin kazanır ve öğrenmeyi öğrenir,
- Öğrenci, sınav kaygısı ile baş etmeyi öğrenir,
- Öğrenci, etkili ve verimli çalışma becerisi edinir,
- Eğilimlerini, zayıf ve güçlü yönlerini keşfeder,
- Çalışmayı öteleme yanlışlığından kurtulur ve tüm derslerdeki akademik başarısı artar,
- Öğrenci planlı, ilkeli ve verimli çalışma davranışı kazanır,

- Öğrenci amaçlarına odaklanır,
- Öğrenci bireysel farklılıklarına değer verildiğini hisseder,
- Öğrencinin anımsama, eleştirme, sorun çözme ve ders başarısı artar,
- Öğrencinin öğrenme eksikliklerini değil, öğrenmedeki farklılıklarını anlamasını sağlar.

Eğitim koçluğu, öğrenciler üzerinde uygulanmış ve başarıya ulaşmıştır. İngiltere'de yürütülen Sandwell projesinde, 3 yıl süreyle 8 okulda ve 500 öğrenci üzerinde (15-16 yaş) yeni bir model uygulanmıştır. Öncelikle öğretmenlere koçluk becerileri, problem çözme, öğrenme ve grup davranışları eğitimi verilmiştir. Elde edilen sonuçlar umutları artırmış ve öğrencilerin sınavlardaki performansının geliştiği görülmüştür. Buna ek olarak, Sandwell projesi, yerel ve ulusal alanda daha da geliştirilmiştir (Passmore, 2006). Avustralya'da kıdemli yüksekokul öğrencileri bilişsel davranışçı yaşam koçluğu konusunda eğitilmişlerdir. Koçluk, öğrencilerin engellerle başa çıkma becerilerini, esnekliğini ve yaşam kalitesini artırmıştır. Ayrıca depresyon düzeyleri azalmış ve performansları artmıştır. Öğrencilerin çalışma becerileri ve kişisel öğrenme hedeflerinde gelişim sağlanmıştır (Devine ve diğ., 2012).

Eğitim Koçluğunun Standartları

Koçlar, koçluk mesleğinin itibarını zedeleyecek her türlü eylemden kaçınmalıdır. Koçluk Platformu Derneği (KPD), bu maddeleri Şu Şekilde özetlemektedir (koclukplatformu.org);

- Bireysel ve meslek bütünlüğü, tutarlı olma ve sorumlu olma
- Yetkin olma veya yeterli olma
- Gizli kalması gerekenlere özen gösterme
- Tarafsız olma
- Sosyal yönden sorumlu davranma
- Sürdürülebilir gelişim sergileme

Profesyonel koçluk, bireyin potansiyelini üst düzeye çıkarmak, ilham vermek, süreç içinde koçluk alanlarla işbirliği yapmaktır. Koçluk; umut ve iyimserlik, öz-yönelim (self-determinasyon), risk alma ve gelecek fikri, iç görü ve azim, sorumluluk için kapasite geliştirme (yaşam, olumlu psikoloji ve akademik konularda ek iş ahlakı) gibi birçok konuda gereklidir (Devine ve diğ., 2012). Koçluk uygulamalarında kabul edilen uluslararası standartlar vardır. Profesyonel koçlar için kabul edilen standartlar, Avrupa Mentörlük ve Koçluk Konseyi (EMCC), Uluslararası Koçluk Federasyonu (ICF) ve Uluslararası Koçluk Derneği (ICA) tarafından onaylanmıştır.

Bu standartlar, koçlar için olduğu kadar koçluk alanlara hizmet için de tasarlanmıştır. Bu standartları üç ana gruba ayırabiliriz: Koçların davranışları konusunda rehberlik, koçluk alanları bilgilendirmek, mesleki ve kişisel gelişim süreci olarak koçluk güvenini teşvik etmektir. Uluslararası standartlar, kendi bütünlüğü içerisinde ele alınmalıdır. Bu standartlar kapsamında bazı konular dâhil olmak üzere koçluğun çeşitli yönleri, diğer meslek dallarında da uygulanabilmektedir. Koç, bu standartlara ve koçluğun amacına uygun her türlü çabayı göstererek hizmet vermelidir.

Uluslararası koçluk standartlarının, yasa gücünde olmayan (onaylayan kuruluşların) bir düzenleyici otorite tarafından kabul edilmiş olması, koçlar için görülebilir ve uygulanabilir standardın oluşturulması açısından büyük önem taşımaktadır. Aşğıda, 2016 yılında ICC (International Coaching Community) tarafından belirlenen koçluk standartlarının eğitim koçluğuna uyarlanmış hali yer almaktadır;

1) Eğitim koçu, koçluk mesleği veya kimlik belgesinde yazılı bilgiler konusunda yanlış veya yanıltıcı herhangi bir açıklama yapmamalıdır.

2) Eğitim koçlarının sertifikaları ve kimlikleri, koçluk nitelikleri, uzmanlıkları, deneyimleri, doğru bir şekilde tespit edilmelidir.

3) Eğitim koçu, her zaman koçluk performansı ya da profesyonel koçluk ilişkileri ile kişisel sorunları tanıma ve müdahale edebilmek için çaba göstermelidir. Koçlar, koşullar gerektirdiğinde, koçluk ilişkisini askıya alıp sonlandırabilmeli veya koçluk hizmeti alan kişileri ‘derhal başka profesyonel yardım alın’ şeklinde yönlendirebilmelidir.

4) Eğitim koçu, tüm eğitim, danışmanlık ve gözetim durumlarını bu davranış standartlarına uygun olarak yürütmelidir.

5) Eğitim koçluğunu yürütme ve yetkinlik, dürüstlük, araştırma raporu ve genel kabul görmüş bilimsel standartlar ve uygulanabilir kurallar dâhilinde olmalıdır. Koçlar, araştırmalarını ilgili kişileri olası zararlardan koruyacak bir yaklaşımla ve ilgili kişilerin gerekli onayı ile yürütmelidir. Bütün araştırmalar, araştırmanın yapıldığı ülkenin kanunlarına uygun bir şekilde yapılmalıdır.

6) Eğitim koçları, yaptıkları çalışmaların gizliliğini, güvenliğini, yürürlükteki yasalar ve anlaşmalar ile uyumlu bir tarzda sürdürmeli ve koçluk süresince oluşturulan tüm kayıtları imha etmelidir.

7) Eğitim koçları, olası çıkar çatışmalarını önlemek, bu tür çatışmaları ifşa etmek ve ortadan kaldırmak için çalışmalıdır.

8) Eğitim koçları, müşterilerinden (koçluk alandan) isteyecekleri ödemeleri baştan açıkça ifade etmeli ve bunları resmi olarak ibraz etmelidir. Koçluk ilişkisi bozulduğunda anlaşma veya sözleşmede kararlaştırıldığı şekilde konu çözüme kavuşturulmalı ve bunun dışında parasal avantaj ya da fayda sağlanmamalıdır.

9) Eğitim koçu, yanıltıcı ya da yanlış olduğuna inandığı konularda potansiyel müşterilerine bilgi veya tavsiye vermemelidir.

10) Eğitim koçları, müşterilerine (koçluk alan) antlaşmalar veya sözleşmelerde yazılı olan profesyonel koçluk ilişkileri çerçevesinde görevlerini yerine getirmelidir.

11) Eğitim koçları, ilk toplantıda veya görüşmede, kendi koçluk çalışma alanlarını ve sınırlarını, koçluk hizmetinin doğasını, gizlilik ve mali taleplerini, müşterisi ile karşılıklı antlaşma ve sözleşmeye bağlamalıdır.

12) Eğitim koçları, herhangi bir fiziksel temasta, müşterilerinin kültürel olarak hassas oldukları sınırları korumakta sorumlu ve saygılı olmalıdır. Hizmet sunduğu bireylere cinsel yönden herhangi bir şekilde yakınlık içinde olmamalıdır.

13) Eğitim koçu, anlaşma veya sözleşme hükümlerine tabi bir şekilde, müşterinin koçluğu sonlandırma hakkına saygı duyacağını belirtmeli, başka veya daha iyi koçtan yardım almak istediğinde onu teşvik etmelidir.

14) Eğitim koçları, gerekli ya da uygun gördüğü durumlarda kendi müşterilerine diğer profesyonellerden hizmet almaları konusunda tavsiyede bulunmalıdır.

15) Eğitim koçları, tüm müşterilerinin gizliliklerini üst düzeyde korumak, yasa gereği olmadıkça başka kişiye verilmeyeceğine dair antlaşma ve sözleşmelere sahip olmalıdır.

16) Eğitim koçu, öğrencilere koçluk yaparken, gizlilik politikalarını açıklığa kavuşturmalıdır. Bunları yapılan antlaşma ve sözleşme çerçevesinde güvence altına almalıdır.

17) Eğitim koçları, müşterilerine hizmet vermek, koçluk sürecini yönetmek, ücret, gizlilik ve gönüllülük kapasitesini net ortaya koymak için, antlaşma ve sözleşmelerini bu standartlara göre uygulanabilir bir şekilde yapmalıdır.



2 EĞİTİM KOÇLUĞUNDA KULLANILAN METODOLOJİLER

Eğitim koçluğu, akademik başarıyı artırmak amacıyla öğrenci ile koç arasında kurulan ilişkidir. Bu tür koçluk hizmetinin amacı, öğrencileri amaçlarına uygun şekilde yönlendirme, motivasyonu artırma, karşılaştığı güçlüklerin üstesinden gelmesini sağlamaktır (Allison ve Harbour, 2009: 54). Başarılı bir sporcu koçunun sporcuları için yaptığını, öğrenci koçu öğrencisi için yapmaktadır. Eğitim koçu, öğrencinin amaçlara ulaşmasını desteklemekte, motivasyonunu artırmaktadır. Öğrencinin akademik başarıya ulaşmasını sağlarken, gelişmeye gereksinim duyulan yönlerini de geliştirmektedir (Stix ve Hrbek, 2006: 13).

Eğitim koçu, öğrencinin başarıma güdüsünü artıran çalışmalar yapmaktadır. Öğrenciye çalışma programı oluşturmakta, verimli çalışma ortamı sunmakta, sorunlarını çözmesinde destek sunmaktadır. Öğrencinin ders başarısını izlemektedir (Burley ve Pomphrey, 2011: 56). Ayrıca, eğitim koçluğu, öğrencilerin hayatlarında istedikleri şeylere zaman ayırmalarında yardımcı olmaktadır. Eğitim koçu, öğrencinin ders çalışırken sıkılmasıyla değil, sıkılmadan nasıl ders çalışacağıyla ilgilenmektedir. Koç ebeveynlerinde çocuklarına bir koç gibi davranmalarını benimsetmektedir. Bu şekilde öğrenci, aile ve koç arasında güçlü bir iletişim ağı kurulmaktadır (Özbay, 2008).

Eğitim koçu veya öğrenci koçu son dönemde çocuğun tüm derslerine yardımcı olan, günde ne kadar soru çözeceğini, ne kadar çalışacağını, neyi yapması gerektiğini söyleyen öğretmen şeklinde algılanmaktadır. Kısacası, ‘şunu şöyle yapmalısın, bunu da bu şekilde yapmalısın’ diyen biridir. Dolayısıyla veliler de eğitim koçundan bu yönde bir beklenti içindedir (Budunç, 2007). Oysa öğrencilerin en çok sıkıldığı şeylerden biri, sürekli olarak birilerinin onlara neyi, ne şekilde yapacaklarını söylemesidir (Siyez, 2009: 68-69).

Eğitim koçu, öğrenciye neyi nasıl yapacağını söylemekten çok, öğrencinin o anki gelişim düzeyini belirleyip, geleceğe ilişkin amaçlarını belirlemektedir. Öğrencinin bu amaçlara ulaşması için birlikte seçenekler üretmektedir. Bu hedefler ve seçenekler, öğrencinin açısından gerçekçi, ulaşılabilir ve uygun

olmalıdır. Veliler sıklıkla ‘Benim evladım dershaneye de gitti, özel ders de aldı ama başarılı olamıyor’ tarzında şikâyetler duyulmaktadır. Eğitim koçluğu, ‘öğrenemeyen birey yoktur’ ilkesiyle hareket eder. Öğrenme stilleri, algılama düzeyi ve zekâ türü her bireyin kendine özgüdür. Bu yüzden öğrencilerin öğrenme stilleri birbirinden farklıdır. Eğitim koçu, öncelikle öğrencisinin bireysel farklılıklarını dikkate alarak koçluk yapmalıdır (Peltier, 2011). Belki de çalışmak ve başarmak için öğrencinin geçerli bir amacı yoktur. Çok ders çalıştığını zannetmekte, fakat zamanı etkili yönetmeyi bilmemektedir. Derslerden aldığı notlar düşük olduğu için çevresindekiler onu başarısız görmekte ve bu da öğrencinin kendini her konuda başarısız hissetmesine ve özgüven eksikliğine sebep olmaktadır. Öğrencinin ders notlarının düşük olmasının veya ders çalışmamasının altında yatan nedenler vardır. Eğitim koçu, öncelikle bu nedenleri belirlemede öğrenciye yardımcı olmalıdır (Kampa-Kokesch ve Anderson, 2001).

Eğitim koçu, öğrenciyi akademik ve sosyal hayatıyla bir bütün olarak ele alır. Öğrencinin öğrenme stilini, performans düzeyini, kariyer yönelimini, güçlü ve zayıf yönlerini belirleyerek doğuştan getirdiği yeteneklerinin ortaya çıkmasına ve kapasitesini kullanmasına destek olur (Waldron ve Mcleskey, 2010: 58-74).

Bu bölümde, metodoloji ile ilintili olarak temsil sistemleri üzerinde durulacaktır.

2.1 Temsil Sistemleri

NLP, iş, spor, eğitim, danışmanlık ve koçluk alanlarında başarıyla uygulanan etkili bir yöntemdir. Kullanılan mevcut yöntemler işe yaramadığında, genel kanı bireyin başarısız olduğudur. NLP, alternatif bir bakış açısı sağlayarak, başarısızlığın olmadığını, sadece alınan geri bildirim neyi ifade ettiğini düşündürmektedir. Mevcut yöntem ve uygulamalarda geri bildirim, değerlendirme ve değiştirme olanağı sunmaktadır.

NLP'nin temel varsayımlarından biri, ‘bireyler, olayın kendinden çok algıladıkları gerçeklere göre davranır’ ilkesidir. Bireyin düşünce ve davranışları, algı filtresinden geçerek oluşmaktadır. Öğrenilenler, bireyin zihninde oluşan gerçeğe ne kadar yakın ise bireye o kadar yarar sağlar. İnsanların bilgileri nasıl

ve hangi yollarla algıladıklarını belirlemek, öğrenme açısından önemlidir. Duyu organları, ‘temsil sistemi’ olarak bilinmektedir. Beş ana temsil sistemi vardır (Keşan ve diğ., 2012). Çizelge 2.1’de ana temsil sistemleri yer almaktadır.

Çizelge 2.1: Ana Temsil Sistemleri

| | | |
|---|-------------|---------------|
| 1 | Görme-G | Visual-V |
| 2 | İşitme-İ | Audial-A |
| 3 | Dokunma-D | Kinesthetic-K |
| 4 | Koku alma-K | Olfactive-O |
| 5 | Tat alma-T | Gustative-G |

Görüntü olarak gelen uyarımlarla düşünenler görsel, ses ağırlıklı düşünelere işitsel, duygu yoğunluğu ile düşünenler dokunsal adı almaktadır. İnsanların %75’i bu üç algı sistemine dayalı olarak düşünmektedir (Dövücü, 2001). Genellikle bunlardan biri daha baskındır. %20-25 oranında ise bir temsil sistemi ön plandadır. Örneğin kişi dokunsal ise zihninde görüntü oluşumu çok zor olmaktadır (Korukçu, 2003).

Görsel Öğrenenler: Çevrelerindeki değişimi görüntülerle algılayan görseller, hızlı bir konuşma stiline sahiptir. Kurdukları cümlelerde görsel ağırlıklı sözcükler kullanırlar (Gün, 2001). Çevrelerindeki görsel uyarıcılara odaklanır, öğrenebilmek için daha çok görüntülere gereksinim duyarlar. Düşünceler, zihinlerindeki resim ve görüntüler yardımıyla organize edilebilmektedir (Tarman, 2002). Yüzünü gördüğü kişileri hemen hatırlarlar. Kendilerinin ve başkalarının dış görünüşüne, beden diline dikkat ederler. İletişim sürecinde jest ve mimiklere odaklanır, göz temasına özel önem verirler. Bu kişilerde beyin görüntülerle işlem yapma hızı çok yüksek olduğu için hızlı konuşurlar. Özel yaşamlarında çoğunlukla tertipli ve düzenlidirler. Resim yapmayı, kâğıt üzerine bir şeyler karalamayı severler. Karmaşa ve plansızlık durumunda tedirginlik duyarlar. Sözlü ifade edilen talimatlara göre eylem oluşturmada zorlanırlar. TV ve sinema izlemeyi severler.

Öğrencilerin temsil sistemlerinin bilinmesi, verimli bir şekilde öğrenmelerine büyük katkı sağlar. Görsel öğrenme özelliği baskın olan öğrencilerin öğrenme ortamını görüntüden yoksun bir şekilde planlamada ısrar etmek, öğrenciyi

başarısızlığa itmekten başka bir işe yaramaz. Konuyu daha iyi anlayabilmeleri için dersin harita, poster, şema, grafik, video, cd, bilgisayar vb. görsel malzemelerle desteklenmesi gerekir. Mesajın tahtaya yazılmadan hızlı bir şekilde söylenerek geçilmesi, bu tür öğrencilerin öğrenmesini engellemektedir. Görsel bir öğrenciyi ‘ısrarla bir müzisyen olmaya zorlamak, belki de çok başarılı bir ressamın önünün kesmektir’ (Gün, 2001).

İşitsel Öğrenenler: İşitsel olanlar, çevrelerindeki değişimi söz ve seslerle algırlar. Bu yüzden konuşmadan önce sözcükleri zihinlerinde defalarca tekrar ederler. Konuşma stilleri ritmik, ahenkli ve düzenlidir. Konuyu sırasıyla ve daldan dala atlamadan anlatır, orta hızda konuşurlar. İşitsel bireyler kendilerine okunan hikâyeleri, kendilerinin okumasından daha etkili bir şekilde hafızalarında tutmaktadır (Keşan ve diğ., 2012). Mantıksal sıralamaya önem veren işitseller, her işlerini sırasını bozmadan yapmaya çalışırlar. Konuşurken göz temaslarını ihmal edebilirler. Sayıları ve soyut verileri, görüntülerden daha uzun süre akılda tutabilirler. Sesele ve müziğe daha duyarlıdırlar. Çalışırken müzik dinlemeyi severler. Sesiz okuma konusunda sıkıntı çekerler. Duygularını, seçtikleri sözcükler ve ses tonu ile ifade ederler.

İşitsel bir öğrenciyi tespit ettikten sonra eğitimciler açısından yapılması gerekenler daha kolaydır (Gülten-Çağırın ve Gülten, 2004). İşitsel baskınlığını dikkate alarak ortamın sessizliğini sağlamak ve bilgileri sözcükler aracılığıyla aktarmak en doğru olanıdır. Öğrencinin, anlatılanları tekrar etmesine izin vererek öğrenmenin pekiştirilmesi sağlanabilir. Problem çözerken sesli düşünmelerine izin verilmelidir. Grup çalışmalarından daha iyi öğrenirler. Bu öğrenciler daha çok konuşarak ve tartışarak öğrenirler. Ayrıca ses kayıtları öğrenmelerini destekler. İşitsel öğrenenler için kulağa hitap eden bilgiler çok önemlidir. Yapılan görsel şovların istenilen başarıyı sağlamayacağını unutmamak gerekir.

Kinestetik (Duyusal) Öğrenenler: Dokunsal olanlar, çevredeki değişimleri duygularıyla algılamaktadır. Duyma veya görmeden ziyade yaparak yaşayarak öğrenmeyi tercih ederler. Derin diyafram nefesi alırlar ve konuşma hızları ağırdır. Uzaktan ‘merhaba’ demektense, bizzat tokalaşmayı ve kucaklaşmayı tercih ederler. Konuşurken kinestetik ve duygusal kaynaklı sözcükler kullanırlar (Demir ve Aybek, 2012). Şairler, psikologlar ve yazarlar çoğunlukla bu

kategoridedir. Genellikle rahat giyinmeyi tercih ederler. Sanatçılar, teknisyenler ve zanaatkârlar da bu öğrenme grubuna dâhildir. Bu kişiler anı yaşarlar ve işlerini tutkuyla yaparlar. İşlerine karışılmasını sevmezler, sürekli işe duyguyu karıştırırlar. Çalışma ve öğrenme ortamındaki ilişkiler, bu öğrenme stilindeki bireyler için çok önemlidir.

Dersin tahtaya yazı yazma ve anlatım yöntemi ile işlenmesinde, öğrenmeden en az yararlanan gruplardır. Dünyayı adeta vücutları ile hissederler. Konuşurken el ve kollarını kullanmayı severler. Okuldaki sportif etkinliklere katılmada daha isteklidirler. Hareketli olduklarından hiperaktif oldukları ifade edilmektedir. Uzun süre hareketsiz kalarak ders dinlediklerinde, dikkatleri dağılır ve yeterince öğrenemezler (Boydak, 2008). Daha somut şeyleri kavramada başarılıdırlar. Bu öğrencilerin sınıf ortamında hareket etmelerine izin verilmelidir. Öğretmenin mimik, dramatizasyon ve abartılı ağız hareketleri, dokunsalların anlamalarına daha fazla yardımcı olur. Ne söylendiğinden ve ne anlatıldığından ziyade ne yapıldığını daha iyi anımsarlar. Yapararak ve yaşayarak öğrenme, en iyi şekilde öğrenmelerini sağlar. Ders çalışma oturumları kısa olmalıdır (25-30 dakika). Daha çok yapıp bozarak model inşa ederek deney ve rol yaparak öğrenirler.

Eğitim koçu, koçluk alan öğrenci ile konuşurken, onun iletişime yansıttığı temsil sistemini çözümlenmeye çalışmalıdır. Bunun için aceleci davranmamalı ve görüşme esnasında görsel, işitsel ve kinestetik belirtilere duyarlı olmalıdır. Koçluk alanın kendini hangi duyuşsal kaynaklı sözcüklerle ifade ettiğine dikkat etmelidir. Genel olarak görsel öğrenenlerin kullandığı sözcükler görsel ağırlıkta, işitsel öğrenenlerin işitsel ağırlıkta ve kinestetik öğrenenlerin ise dokunsal ağırlıkta olmaktadır.

Göz Erişim İpuçları: Nörolojik araştırmalar, yatay ve dikey göz hareketlerinin beynin farklı bölgelerindeki etkinliklerle sistematik bir ilişki içinde olduğunu ortaya koymaktadır (Bayister, 2013: 37). Bilinç, temsil sistemi tarafından kodlanan bilgiye erişmeye çalışırken, bilinçdışı kısa göz hareketlerine neden olur. NLP’de göz erişim ipuçları olarak adlandırılan bu hareketler, eğitim koçuna karşıdakinin ne düşündüğünden daha çok nasıl düşündüğüne ilişkin ipuçları vermektedir.

Birey geçmişteki bir anıyı, görsel olarak zihninde canlandırırken, gözler sol-yukarı yöne bakmaktadır. Daha önce hiç görmediği bir şeyin görüntüsünü zihninde tasarlarırken sağ-yukarı bakma eğilimi göstermektedir. Birey, daha önce duyduğu sesleri hatırladığında, gözler sol-yana, sesleri tasarlarırken sağ-yana bakma eğilimindedir. Zihnindeki hislere erişmeye çalıştığında, gözler sağ-aşağıya bakma eğilimi göstermektedir. İç diyaloglar esnasında ise gözler sol aşağıya bakma eğilimindedir. Göz bebeklerinin büyümesi ve kişinin odaklanmamış bir şekilde ileriye bakması, zihninde resimler canlandırdığına yani görsel erişime işarettir (www.nlpat.com).

Temsil sistemi ile ilgili değerlendirmede bulunurken aceleci davranılmamalıdır. Elde edilen verilerin güvenilirliğinden emin olabilmek için göz erişim ipuçlarının, diğer veri ve parametrelerle uyumlu olması gerekir. Bireyin solak olması durumunda, belirtilen modelin sağ-sol düzeni ters işlemektedir. Bir sonraki bölümde meta programlar ele alınacaktır.

2.2 Meta Programlar

Meta sözcüğü Yunanca ‘ötesi’, ‘üstü’ ya da ‘farklı bir düzeyde’ anlamına gelmektedir. Meta programlar, bireylerin olaylar karşısında verdiği tepkileri ve dünyaya bakış açılarını ortaya kaymaktadır. Bu programlar, insanların dış dünyayı algılamak için kullandığı özel süzgeçlerdir. Karakter ve davranışların kişiden kişiye farklılıklar göstermesinin nedeni bu tür zihinsel programlardır (Bavister ve Vickers, 2012: 55).

Bireyin beklenti ve ihtiyaçları, dikkat süresini etkiler. Meta programları anlamak, kendini ve başkalarını anlamaya yardımcı olur. Düşünce yapılarını belirlemeye yardım eder ve karar verme sistemlerini açıklar. Yabancı ve farklı uyarıcılar dikkat çekicidir. Öğrenilmiş ipuçları dikkat çekicidir. İç içe geçmiş uyarıcılar dikkat çekicidir. Algısal sürecin bundan sonraki aşamasında meta programlar devreye girer. Zihindeki meta programlar, bireyin seçerek algıladığı bilgi yığını içerisinde hangileri üzerine nasıl odaklanacağını veya hangilerinin bilincine ulaşip ulaşmayacağını belirleyen, bireye özgü algı filtreleridir.

Meta programlar, olumlu veya olumsuz değer yargıları içermez. Her bakış açısı veya odaklanma şekli yerine göre doğru ve faydalıdır. Asıl önemli olan bireyin

meta programının yaşam amaçları doğrultusunda destekleyip desteklemediğidir. Bireyin meta programı, amaca ulaşmada engel oluşturuyorsa, yeniden programlayarak hizmete sokabilmesi gerekmektedir (Hoag, 2016). Bazı temel meta programlar aşağıda verilmiş ve incelenmiştir.

2.2.1 Yaklaşma-Uzaklaşma

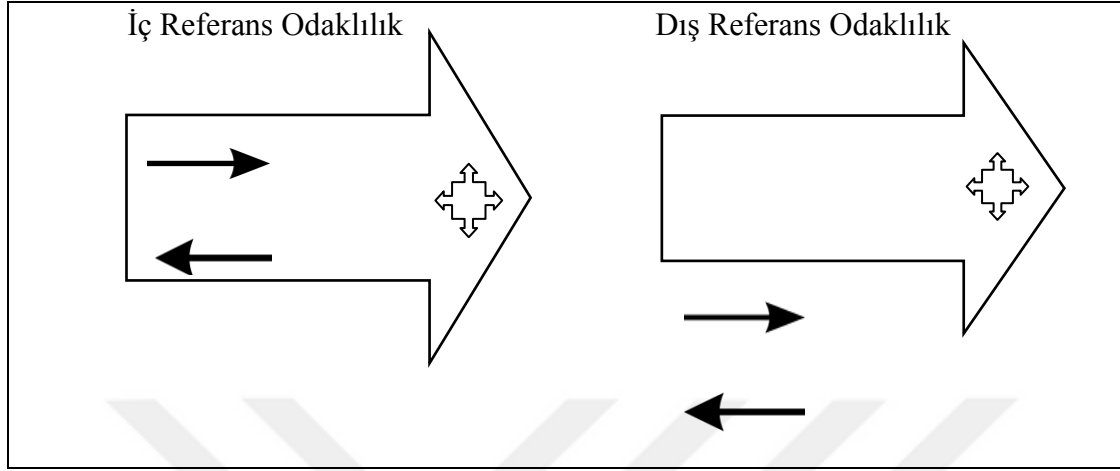
Genel tavrı uzaklaşma olan bireyin, iletişimi de bu yöndedir. Yaşadığı semtten şikâyet eden bireyler, sürekli buradan taşınmaktan bahsetmektedir. Ya da yaklaşma eğilimli birey aynı durumu şu şekilde ifade edebilmektedir. ‘Sakin bir sokakta daha geniş bir evde yaşamak istiyorum.’ Yaklaşmacı tutum sergileyen birey, olumlu iletişim dili kullanır ve neyi yapmayacağından çok ne yapacağını anlatır. Uzaklaşmacı kişiler ise genellikle neyi istemediğini belirtmektedir. Ne yapılmaması gerektiğine odaklıdır (Bavister ve Vickers, 2012: 61).

Hazza Yönelme ve Acıdan Kaçınma: Formda kalmak için düzenli spor yapmaya karar veren iki farklı kişinin motivasyon kaynakları birbirinden farklı olabilmektedir. Biri sağlıklı ve dirençli bir vücuda sahip olmak için spor yapar ve yaklaşma eğilimindedir. Diğeri ise fazla kilolar eşiyile arasında gerginliğe neden olacağı korkusuyla uzaklaşma eğilimiyle spor yapıyor olabilmektedir. Aslında her ikisi de aynı davranışı sergilemekte ancak davranışın ardında yatan motivasyon kaynağı ve kişiye sağladığı ruhsal ya da bedensel enerji düzeyi ve türü farklıdır.

Haz yönelimli kişiler, ulaşılabilir hedefler veya ödüller göstererek harekete geçirilebilir. Bu kişiler için başarı, ödül, takdir ve amaçlar çok önemlidir. Acıdan kaçınan bireyler, uzak durmaları gereken durum veya cezalar önceden gösterilerek harekete geçirilebilir. Onlar için önemli olan sorun yaşamamaktır. Riske girmezler, tam emin olmadan harekete geçmez ve kılı kırk yararlar. Kalite kontrol vb. alanlarda başarılı olabilirler (Bavister ve Vickers, 2012: 62).

2.2.2 İçsel-Dışsal

Bu meta program veya odaklanma biçimi, bireyin bir konuda ikna olması ve karar alma süreci ile ilgilidir. Şekil 2.1’de iç ve dış referans odaklılık yer almaktadır.



Şekil 2.1: İç ve Dış Referans Odaklılık. Bavister ve Vickers 2012’den uyarlanmıştır.

Dış referanslı kişiler, genellikle dışardan gelen fikri sorgulamadan kabul etme eğilimindedir. Bir şeyi iyi veya doğru yapmış olduklarından emin olabilmeleri için başkalarından gelen geri bildirimine gereksinim duyarlar. Çalışma ortamında tek başına karar almaktansa, sorumluluğun bir ekip içerisinde paylaşılmasını tercih ederler. Kendi kararlarından emin değildir, dışarıdan görüş alır, ya da bir kararın sorumluluğunu almaya hazır değildirler. Bu tür bireyleri sık sık takdir etmek, motive olmalarını kolaylaştırır. Örnek durumları göstererek daha kolay ikna olmaları sağlanabilir. Dış referanslı öğrencilerle;

“Öğretmenlerin iyi çalışırsa bu yıl üniversiteyi kazanabilir diyorlar.”

“Senin başarılı olacağına inanıyorlar.”

“Bak ablan ve ağabeyin nasıl çalıştılar ve başardılar.”

“Başkaları başarabildiyse, sen de başarabilirsin.” Şeklinde iletişim kurmak çok işe yaramaktadır.

İç referanslı kişilerde durum, oldukça farklıdır. İç referans odaklı bireyler daha çok kendi değer yargılarını ve görüşlerini ölçüt olarak kabul etmektedir.

“Ben durumumdan memnunum.”

“Neyi iyi yaptığımı anlayabilirim.”

“Buna ancak kendim karar verirsem yapabilirim.”

“Ben kendimi ve sınırlarımı biliyorum.”

İç referans odaklı bireylerin kendilerini ikna etmeleri önemlidir. İkna olduktan sonra kararlı davranırlar ve başkalarından gelen eleştirilere pek kulak asmazlar. Başkalarının kontrolü altında çalışmayı tercih etmezler. Ekip içinde sık sık fikir ayrılıkları yaşanmasına yol açabilirler. Herkes tarafından onaylanan bir karara hiç çekinmeden itiraz edebilirler. Birlikte karar almaktan çok birey olarak karar almayı tercih ederler. Bu tür öğrencilerin kendi karar alma özgürlüğüne saygı göstererek ve kendi eylemlerinden örnekler vererek daha kolay ikna olmaları veya motive olmaları sağlanabilmektedir. Örneğin;

“Bu sınavda başarılı olup olmayacağını sen herkesten daha iyi biliyorsun.”

“Yeter ki iste. Sen istedikten sonra yaparsın.”

“Senin de bildiğin gibi.”

“Geçen sınavda başaracağım dedin ve başardın.”

“Bu sınavda da başarabilirsin.” şeklindeki ifadelerle motive olabilirler.

2.3 Öğrenmede “İSOAT” ve “İFİKAN” Yöntemleri

Çalışmadan verimli bir sonuç elde etmede göz önünde bulundurulması gereken en önemli konu etkili ve verimli ders çalışma yöntemi uygulamadır. Öğrenmede başarı ve verimlilik, öğrencilerin başarılı olmasını ve verimli çalışmasını engelleyen sorunların çözülmesiyle olasıdır. 1920’lerden beri ABD’de etkili ve verimli öğrenme konusunda yoğun çalışmalar yapılmaktadır (pdram.emu.edu.tr);

Amaç: Bu yöntemin amacı, her bireyin kişilik yapısına, algılama özelliklerine ve dikkat süresine uygun, etkin ve verimli çalışma yöntemi bulmasına yardım etmektir. Bu yöntemde asıl amaç, çalışma isteğini ve dikkat süresini artırmak, çevreden gelen uyarıların kontrolünü sağlamak ve bireye kendini geliştirmeyi öğretmektir.

Kurallar:

1. Çalışma yeri ve saatinin birey için en uygun olacak şekilde belirlenmesi,
2. Ders yükünün hesaplanması,
3. Çalışmaya zor konudan başlama ve uygun bir süre ayırma,
4. Öğrenmeye uygun olan ve ders çalışma için ayrılan bir mekânda çalışma,
5. Kısa ve periyodik bölümler halinde ders çalışma,
6. Dikkatin dağılmasına neden olan unsurları ortadan kaldırma,
7. Periyodik olarak zamanı artırma,
8. Erişilebilir hedefler belirleme.

Ancak alışkanlıkları değiştirmek kolay olmadığı için verimsiz çalışma alışkanlıklarını da değiştirebilme bilinç, çaba ve kararlılık gerektirmektedir. Çok ancak verimsiz çalışmak değil, bilinçli çalışma ve etkili öğrenme başarıya götürür.

İSOAT (Etkin ve Süratli Okuma)

Beş aşamadan oluşur (Bilgin, 2014: 44-45);

İ-İzle: *Öncelikle konunun tamamını hızlı bir şekilde gözden geçiriniz.* Bu adım, konunun içinde anlatılmak istenen anlamak için iki-dört dakikalık süre içinde hızlıca bir ‘göz atma’ işlemidir. Bu adımda hızlı göz gezdirme tekniğiyle yazının bütününe değil, konuların başlık kısımlarını, koyu çizgi ile çizilen yerleri, resimlerin altını okumanız beklenmektedir.

S-Sor: *Konu başlıklarını soru haline getirip bir kâğıda veya kartona yazınız.* Bireyin kendi zihninde sorular sorması, bir yazı veya konuşmayı daha iyi anlayabilmeyi sağlar. Öğrenilecek konuya ilişkin zihninizde sorular olmadan o konuyu anlamanız zordur. Bu nedenle konuya hızla göz attığınızda edindiğiniz izlenime dayalı olarak sorular çıkarma öğrenmede oldukça yararlıdır. Ana ve ara başlıklar kolayca soruya dönüşebilir. Örneğin; Psikoloji dersinde konu Psikolojinin alt dalları ise önce başlıkları okuyup ardından, “Psikolojinin alt dalları nelerdir?” sorusunu sormak gerekmektedir. Bu sorular daha sonra sınavda karşınıza çıkabilir. Bu sayılanlardan başka “Ne?”, “Nerede?”, “Nasıl?”, “Ne Zaman?” soruları sosyal dersler için tipik sorulardır. Bu sorular, 21-14 cm. boyutlarında bir kâğıda veya bir kartona yazılır. Bu işlemin 3-4 dakikada tamamlanması gerekir.

O-Oku: Soruların cevaplarını bulmak için konuyu dikkatle okuyup işaretleyiniz ve işaretlenen satırları soruların altına yazınız. Bu aşamada, kendi çıkardığınız sorulara cevap vererek okuyun ve verdiğiniz cevapları ana fikir ve temel kavramları içine alacak şekilde anahtar kelimelerle kâğıt veya kartonunuza kaydedin.

Okurken kitabınız üzerine özel işaretler koyun. Önem verilen kısımları işaretleyin (+, yıldız, üçgen, önemli vb.). Ana fikir ve temel kavramlara karşı duyarlı olun. Çoğunlukla, sonuç olarak, özetle, her zaman, bu sebeple gibi sözcüklerin ardından konuya ilişkin önemli bilgilerin geldiğini unutmayın. Bu aşamanın 15-25 dakika gibi bir sürede tamamlanması gerekir.

A-Anlat: Sadece notlara bakarak, önemli noktaları ve anahtar kelimeleri kullanarak sesli anlatınız. Bu basamakta kitabınızı kapatın ve aldığınız notları kullanarak konuyu yüksek sesle anlatın. Bu anlatım sırasında ana fikir, temel kavram ve anahtar kelimelerin ön plana çıkması esastır. Bu aşama öğrenip öğrenilmediğinin doğrulanması aşamasıdır. Bu aşamada, defter veya kitabı kapatarak belirlediğiniz sorulara bulduğunuz yanıtları, zihninizden kendinize sunmanız gerekmektedir. Bu sunumu sesli olarak yapmak daha yararlı olacaktır. İhtiyaç duyulduğunda çıkarılan notlara bakılması gerekmektedir.

Yüksek sesle tekrar etmenin yararları şunlardır;

- Zihnin dağılmasını önler. Sessiz tekrarlarda hayal kurma daha kolaydır. Zihin başka konulara daha kolay kayabilmektedir.
- Sesli tekrar dikkati yüksek tutar. Sözcüklerin telaffuzu, hafızaya yerleşmesini ve hatırlamayı kolaylaştırmaktadır.

‘Nasıl olsa öğrendim.’ diyerek bu aşamayı bir zaman kaybı olarak görmemek gerekir. Bireyler, hafızanın yapısından kaynaklanan nedenlerle öğrendiklerinin yarısından çoğunu ilk bir saat içinde unutmaktadır. Unutmayı önlemek için yapılacak en doğru iş ‘uygun tekrarlar’ yapmadır. Bu aşamada yapılan tekrar, hafızadaki yeni bilginin pekişmesine olanak sağlar. Bu işlemin de 4-5 dakika sürmesi gerekir.

T-Tekrar: Bu aşamada tutulan not ve hazırlanan kartonları ortadan kaldırarak, öğrenilenleri anlatmaya çalışmak gerekmektedir. Hafızanızda tekrarlamadığınız bilgiyi daha sonra hatırlamanız mümkün değildir. Bu nedenle neyin, ne kadar

öğrenildiğini görmek ve değerlendirmek gerekir. Eğer hatırlanmayan yerler varsa bunları not alıp konuya tekrar göz atmak gerekmektedir.

Öğrendiğinden emin olmak için sorunun ana fikri ve anahtar sözcükleri çağrıştırmayı ve diğer bilgilerin zincirleme olarak hatırlanması gerekmektedir. Bütünüyle hafızadan yapılacak tekrar 4-5 dakika sürmektedir. Bu aşamada, akla takılan ya da uygulamakta zorluk çekilen bir konu varsa telafi edilebilmektedir.

Sonuç: Bu yöntemle bir bölüm 20-40 dakika gibi kısa bir zamanda tamamlanır. Bu yöntem ilk başta zaman kaybı gibi gelebilir. Ancak unutmamak gerekir ki öğrenmede önemli olan ders başında çok vakit geçirmek değil, geçirilen zamandan en üst düzeyde yararlanmaktır. İSOAT yöntemi, öğrenmeye aktif katılıma imkân veren, odaklanmayı sağlayarak dikkatin dağılmasını önleyen, sonuçtan haberdar olmayı sağlayan, motivasyonu yükselten ve böylece öğrenmenin biyokimyasal gereklerinin tümünü kullanmayı olanaklı hale getiren etkili bir yöntemdir.

Bu yöntem, okulda verilen ödevleri yaparken, sınavlara hazırlık testleri çözerken, bilimsel raporları ve belgeleri okurken, farklı konular için sunum hazırlarken, gazete-dergi vb. okurken etkili bir şekilde kullanılabilir.

2.3.1 İFİKAN (Etkin Dinleyici Olmak)

İFİKAN yöntemi, altı aşamadan oluşmaktadır (Durukan ve Sedat, 2010: 64-65).

İ-İleriye Bak: Öğrenci öğretmenin anlattıklarını göz önünde bulundurarak daha sonra neler söyleyebileceğini kestirmeye çalışmalıdır. Bu yöntem öğrencinin dikkat dağınıklığını engeller ve öğrenciyi uyanık tutar. Öğrencinin aktif olarak derse katılmasını sağlar. Öğrenci o günkü konuları önceden okuyarak sınıfa gelirse hem anlatılanlara yabancılaşmaz hem de derste tahminlerini daha kolay bir şekilde yapar.

F-Fikirler: *Bu basamak bize önemli fikir ve düşüncelere önem vermemiz gerektiğini ve bunları göz ardı etmememiz gerektiğini anlatmaktadır.* Öğrenci, ders süresince öğrenilen konunun ana fikrini anlamaya çalışmalıdır. Ders içinde bu konunun ana fikri ve anlatılmak istenen nedir? Şeklinde kendine sorular sorması gerekir. Çünkü bu sorular öğrenciyi ana fikir ve kavramları bulma konusunda yardımcı eder.

İ-İşaretler: Öğrenci, sınıf içinde öğrenilenlere odaklanmak zorundadır. Öğrenci, öğretmenin hiçbir dediğini kaçırmamalıdır. Öğrenci öğretmenin uyarılarına dikkate almalı ve uyanık olmalıdır. Bir öğretmen dersin içeriğini öğrencilere sunarken öğrencilere bazı ipuçları verir. Belli konulara daha fazla değinir. Örneğin; bir konunun önemli bir bölümünü anlatırken kullandığı sözcükler farklıdır, ses tonu farklılaşır ve bazı ipuçları verir. Öğretmenler seslerini yükselterek ya da burası önemli, dikkat ederseniz gibi sözel vurgularla önemli konulara ilişkin tüyo verirler.

K-Katıl: Öğrenci, her fırsatta derse katılmayı önemsemelidir. Sınıf ortamında pasif duran bir öğrencinin başarılı olması beklenemez. Öğrenci derse zamanında gelmeli, sınıfta oturacağı yeri iyi belirlemeli, tahtayı göreceği, öğretmeni duyacağı bir yere oturmalıdır. Ders sırasında öğretmenin söylediklerine gülümseyerek, kaşlarını çatarak, başını sallayarak olumlu ya da olumsuz tepkiler göstermelidir. Böylece öğretmen öğrenciler tarafından iyi anlaşılan ya da anlaşılmayan yerleri çok daha iyi görebilir. Ayrıca bu geribildirimler öğretmeni de memnun eder.

A-Araştır: Öğrenciler genelde ders sırasında soru sormaktan çekinmektedir. Fikir ve görüşlerini rahatça ifade edememektedir. Oysa ders sırasında iyi anlaşılmayan bir yer ya da merak edilen bir konu varsa bu soru rahatlıkla sorulmalıdır. Sorulara verilen cevap anlaşılmadıysa ve açıklamalar yeterli değilse, yeni sorular sorulmalı ve öğretmenin açıklama yapması istenmelidir. Eğer ders içerisinde zaman yetmediyse, ders bittikten sonra öğretmene ya da diğer öğrencilere sorularak eksikler telafi edilmelidir.

N-Not Tutma: En son basamak, not tutma basamağıdır. Dinleme yoluyla öğrenilen bilgiler çok uzun süre hafızada durmaz. Öğrenilenlerin zaman zaman tekrar edilmesi gerekir. Bir öğrenci, dersin sonunda o derste dinlediğinin ancak %55'ini hatırlayabilir. Tekrar yapılmadığı sürece bu oran bir hafta sonra %17'lere düşer. Bu yüzden not tutmanın öğrenmede önemli bir payı vardır. Not tutmanın iki önemli yararı vardır. Bunlardan birincisi, eğitimin temel şartı olan aktif katılımı sağlar. İkincisi ise unutmayı engeller. Özellikle sınıf ortamında alınan notlar eve gelince temize çekilirse hafızaya daha iyi yerleşir.

Sonuç olarak İFİKAN yöntemi, okulda ve dershanede ders dinlerken, arkadaş toplantılarında, konferans ve seminerlerde, aile içi toplantılarda vb. kullanılabilir. Bu teorikte konular, uygulandığında öğrenmeye önemli katkı sağlar (Ünsan, 2016: 8-9).

2.4 Motivasyon ve Öğrenme Tutumları

Öğrenmeye karşı istek ve olumlu tutum, motivasyonu artıran etkenlerin başında yer almaktadır. Öğrenmeye karşı olumlu tutumun olmaması durumunda, bu durumun değişmesi yönünde çalışmalar yapılması gerekmektedir (Küçüközkan, 2015). Çizelge 2.2’de öğrencilerin öğrenmeye karşı tutumları ve özellikleri yer almaktadır.

Çizelge 2.2: Tutum ve Öğrencinin Özellikleri

| Tutum | Öğrencinin Özellikleri |
|----------------------------------|--|
| <i>Öğrenciye odaklanmak</i> | Başarılı olamama korkusu çekmez. Motivasyon düzeyi yüksektir. Kendine tam bir güveni vardır. Etkili çalışma stratejileri kullanır. Planlı çalışma konusunda özenlidir. |
| <i>Başarısızlıktan kaçınmak</i> | Başarılı olamama korkusu egemendir. Motivasyon düzeyi düşüktür. Başarısızlığı yeteneksizliğinde ya da dersin zorluğunda arar. Etkili ders çalışma tekniklerini kullanamaz. Asıl amaç, öğrenmeden çok dersi geçmektir. Anlayarak çalışma yerine ezber yöntemine başvurur. |
| <i>Başarısızlığı kabul etmek</i> | Başarısızlığı kaçınılmaz olarak görür. Ders çalışma isteği ve motivasyonu en alt düzeydedir. Sürekli desteğe gereksinim duyar. Başarılı olmak için çaba göstermez. Ders dışı etkinliklere fazla zaman ayırır. |

Özakupınar 1998’den uyarlanmıştır.

2.4.1 Öğrenmeye Karşı Olumsuz Tutumlar

En iyi motivasyon kaynağı kişinin kendisidir. Kişi kendi motivasyon kaynaklarını kendi oluşturabilir. Bu kaynaklar hem kişinin kendi içinde hem de dışarıda mevcuttur. Öğrencilerin okulda öğrendiklerini kendi için anlamlı ve değerli kılmaya çalışması gerekmektedir (Akbaba, 2006). Ders çalışırken, bu çabanın gelecekteki başarı ve mutlulukla yakından ilişkili olduğunu düşünmek gerekir. Öğrenci sıkıcı bulduğu derslerin gelecekte gerçekleştirmek istediği hedeflere ulaşmada bir etkisi olduğunu kabul ederse, o dersleri çalışma isteği artar. Ders çalışmayı başarılması gereken bir iş ya da çözülmesi gereken bir

problem olarak görmek, ders çalışmayı daha zevkli bir hale getirebilir. Böylelikle, zamanla verimli ders çalışmanın yani öğrenmenin doyum sağlayıcı bir etkinlik olduğunu düşünmek mümkün olur. Kısacası motivasyon artırmada en önemli etken, ders çalışmaya yönelik düşünceleri, olumsuzdan olumluya doğru değiştirmedir. Olumsuz düşünceler bireyi bitkin düşürür (Bentley, 2003).

2.4.2 Öğrenmeye Karşı Olumlu Tutumlar

Olumlu düşünce, yaşamı daha olumlu kılmmanın bir yoludur. Bu yöntem, bireyi engelleyenlerden çok destekleyenlere odaklanma yöntemidir. Olumsuz düşünceleri olumluya çevirmek olasıdır. Ders çalışmayı sıkıcı, zor, itici ve gereksiz göreme yerine, çalıştıkça sevilen, sonucunda başarı getiren, başardıkça çalışma isteğini artıran ve hedefe yakınlaştıran bir süreç olarak görmek gerekir (Peale, 2014: 49). Sonraki bölümde çoklu zekâ üzerinde durulacaktır.

2.5 Çoklu Zekâ

Çoklu zekâ kuramı, 1983 yılında Howard Gardner tarafından geliştirilen ve zekâyı tek ve baskın bir yetenek olarak görme yerine çeşitli ve özel boyutlardan oluştuğunu ileri süren bir modeldir (Alaz, 2009).

Gardner, bilişsel yeteneklerin geniş bir yelpazeden oluştuğunu ve aralarında sadece çok zayıf bir ilişkinin bulunduğunu savunmaktadır. Bu kurama göre, çarpma işlemi kolayca öğrenen bir çocuğun, bu görevde zorluk yaşayan bir çocuğa göre daha zeki olduğu söylenemez. Basit çarpma işlemlerinde uzmanlaşmak için zaman harcayan bir çocuk, çarpma işlemi farklı bir yolla öğrenebilir, matematik dışındaki bir alanda üstün olabilir ve hatta çarpım sürecini derin bir seviyede anlıyor veya tamamen farklı bir süreç olarak görüyor olabilir (Gürel ve Erba, 2010).

Gardner, bir davranışın bir zekâ türünün ürünü olabileceğine dair birçok ölçüden bahsetmektedir. Bu ölçüler (Gündeşli, 2006);

- Beynin, beyin hasarından korunma potansiyeli
- Evrim içindeki yeri
- Temel etkinliğin oluşumu
- Kodlamaya duyarlılık (sembolik ifade)

- Farklı gelişim süreci
- Bilginlerin, dâhilerin ve olağanüstü yetenekli bireylerin varlığı
- Deneysel psikoloji ve psiko-metrik sonuçlarla desteklenmesi

Gardner, dokuz farklı zeka alanının bu ölçüleri karşıladığını savunur. Bu zekâ alanları; sözel-dilsel, mantıksal-matematiksel, müziksel-ritmik, görsel-uzamsal, bedensel-kinestetik, kişilerarası-sosyal, içsel, doğacı, varoluşçu zekâ alanlarıdır (Başaran, 2004). Belirtilen zekâ türlerinin yanı sıra Gardner, ahlâk zekâsının onuncu boyut için aday olduğunu belirtmektedir (Altan, 2012).

2.5.1 Çoklu Zekânın Temel İlkeleri

Gardner, çoklu zekâ kuramına ilişkin “Framer of Mind” adlı eserinde zekânın temel ilkelerini şu şekilde belirlemiştir (Büyükalın-Filiz, 2003).

- İnsanlar çok farklı zekâ türlerine sahiptir.
- Her kişi değişik oranlarda da olsa dokuz zekâ türünün dokuzuna da sahiptir.
- İnsanların büyük bir çoğunluğu, her bir zekâ türünü işine yarayacak bir seviyeye kadar geliştirebilir.
- Gardner’a göre güçlü ya da zayıf zekâ yoktur. Tüm zekâ türleri geliştirebilir.
- Kişinin zayıf sanılan zekâ türü fırsat verilirse en güçlü zekâsı haline gelebilir.
- Her insanın kendine özgü bir zekâ profili vardır.

2.5.2 Zekâyı Güçlendiren/ Körelten Faktörler

Çoklu zekâ anlayışına göre zekâyı güçlendiren ve körelten faktörler vardır ve bu faktörler şunlardır (Tambağ ve diğ., 2014; Talu, 1999);

- Kişinin küçük yaşta karşı karşıya kaldığı olumlu olaylar (Örneğin; Babasının küçük yaştaki Veysel’e bağlama almasının onun Âşık Veysel olmasına etkisi).
- Kişinin küçük yaşta yaşadığı olumsuz olaylar (Örneğin; Sınıftaki diğer öğrencilerin bir öğrencinin yaptığı resimle alay etmesi).
- Gerekli araç gereçlere ulaşma olanağı (Örneğin; Yoksulluktan ötürü, ailenin çocuğa çalgı aleti alamaması).

- Tarihsel ve kültürel faktörler (Örneğin; Müziğe büyük değer verilen bir çağda yaşamak).
- Coğrafi faktörler (Örneğin; Kinestetik zekânın gelişmesi açısından küçük yaşta köyde yaşayan bir çocuk ile şehirde beşinci katta yaşayan çocuk).
- Ailevi faktörler (Örneğin; Aile, çocuğunun ressam olmasını değil de avukat olmasını istediği zaman, resmin aleyhine etkilemeye çalışır).
- Ortamla ilgili faktörler (Örneğin; Gelişme çağında büyük bir aile ye yardımcı olan ve yetişkin olduğunda da geniş bir ailesi olan kişi, kendine zaman ayıramadığı için içsel zekâsının gelişimi olumsuz yönde etkilenebilir).

Bundan sonraki bölümde dikkat ve odaklanma konusu ele alınacaktır.

2.6 Dikkat ve Odaklanma

Dikkat en geniş anlamda hedefe yönelik bilinçli ve yoğun algı olarak tanımlanmaktadır (Şahin, 2013). Odaklanma dikkati istenilen yöne verebilme becerisidir. Hemen her bireyde belli bir süre bir konuya odaklanma becerisi vardır. Odaklanmanın sırrı, bireyin tüm enerjisini bir noktaya yöneltmesidir (Başaran, 2004). Bu süre kişiden kişiye, konudan konuya ve zaman içinde değişmektedir. Odaklanma, kesintisiz değildir ancak odaklanma becerisi pratik yaparak arttırılabilir.

Konsantrasyon güçlüğü bir konuya ya da işe odaklanamama, anlatılanı anlayamama, öğrenilenleri ya da yaşananları hatırlayamama ve dalgınlıkla kendini gösteren ve içinde bulunduğunuz koşullara göre dönemsel olarak dozunu arttırabilen zihinsel ve ruhsal bir süreçtir (bilgi.edu.tr).

Odaklanma ile ilgili bazı alıştırmalar aşağıdadır (Özbek, 2016);

Hedef Nokta: Bu alıştırmada ilk iş olarak beyaz A4 kâğıdının ortasına büyük madeni para çapında daire çizerek içini koyu renkli bir kalemle boyamanız gerekmektedir. Daha sonra bu kâğıdı göz hizasında bir duvara asmanız gerekmektedir. Yüzünüz kâğıdın asıldığı duvara dönük olacak şekilde iki metre karşısına bir sandalyeye oturarak o noktaya bakmanız istenmektedir. Bu süreçte mümkün olduğunca sırtınızı dik ve rahat tutmaya çalışmanız, gözünüz ve nokta arasında hayali bir alışveriş olduğunu düşünmeniz gerekir. İlgi, kâğıttaki koyu nokta üzerinde olmalıdır. Bu uygulamada bireyin gözlerini mümkün olduğu

kadar kırpmamaya çalışması istenmektedir. Uygulamayı on dakika kadar sürdürdükten sonra ara vermek gerekir. Bu uygulamayı günde iki veya üç kez tekrar ederek bireyin dikkati geliştirilebilir. Göz alıştırmalarını çok fazla uzatmak doğru değildir. Çünkü zihnin uyum yeteneği azalmaktadır.

Kalemle Okuma: Bu yöntemde, metinlerin satır aralarını herhangi bir kalemle takip ederek okumak gerekmektedir. Bu şekilde birey normal okuduğundan en az %50 daha hızlı okuyabilir. Başlarda anlamakta güçlük çekilebilir ancak buna rağmen bölümün sonuna kadar aynı hızda ilerlemek gerekir. Okumaya başlamadan önce metnin hızla gözden geçirilmesi istenir. Anahtar sözcüklerle karşılaşıldığı zaman işaretleme yapılması gerekir. Bu aşamada da kalemle takip yönteminin kullanılması uygundur.

Sayılara Odaklanma: Bu uygulamada katılımcıdan birden yüze kadar sayması istenir. Bunun için rahat bir koltuğa dik olarak oturulmalıdır. Gözü kapatılarak sayıların ateşten yazılmış rakamlara benzetilmesi istenir. Katılımcı her sayıya en az üç saniye odaklanmalı ve diğerine geçmelidir. Bu egzersiz uygulanırken zihnin sayılardan kayıp başka şeyler düşünme eğiliminde olduğu görülmektedir. Buna bilinçli olarak engel olunmalıdır. Eğer katılımcının sayılar arasında başka şeyler düşünmeye başladığı fark edilirse tekrar başa dönmesi istenir. Bu alıştırmalara ilk başladığında, katılımcıların 10'a kadar gelmede bile zorlandığı görülmektedir. Bu durum, dikkati geliştirmeye olan gereksinimin açık bir işareti olarak değerlendirilmelidir. Bireyin cesareti kırılmaz ve çalışmalara devam ederse kısa bir süre sonra yirmili, otuzlu sayılara ulaşılabilir. Elliye kadar belirtilen şekilde ulaşırsa, konsantrasyon yeteneğinin iyi seviyeye geldiği söylenebilir. Yüze kadar çıkıldığında ise yeteneğin mükemmel seviyeye ulaştığı söylenebilir. Bundan sonraki bölümde hafıza teknikleri ele alınacaktır.

2.7 Hafıza Teknikleri

2.7.1 Etkili Not Tutma

Etkili not tutmadaki adımlar sırasıyla dersten önce hazırlanma, dersi dikkatle dinleme, ders sırasında not alma ve dersten sonra alınan notları gözden geçirme şeklinde özetlenebilmektedir. Not almada başlıca ilkeler şu şekilde sıralanabilir (Keskin, 2015);

- Önemli noktaları yakalamaya çalışma
- Dinleme ile not alma arasında bir denge oluşturma
- Kısaltmalar ve semboller kullanma
- Özgün ifade kullanma
- Soru sorma
- Uyarı ve ödevleri not etme
- Not almaya ilk günden başlamak ve düzenli olarak not tutma
- Notları en kısa zamanda gözden geçirme

Yaygın not alma sorunları ve çözümü önerilerini şöyle belirtmek olasıdır (Filizok, 2016);

Sorun; ‘Zihnim dağılıyor ve çabuk sıkılıyorum’. **Çözüm;** Sınıfın ön sırasında oturmalı, konuyu önceden incelemeli, derste öğretmenin yanıtlaması için sorular hazırlamalısınız.

Sorun; ‘Öğretmen hızına yetişip not alamıyorum.’ **Çözüm;** Kısaltmalar kullanmalı, daha sonra doldurmak için boşluklar bırakmalısınız.

Sorun; ‘Her şey önemli görünüyor veya konu hakkında önceden bilgi sahibi değilim. Hiçbir şey önemli değil.’ **Çözüm;** Anahtar kavramlar belirlemeli, ders kitabını incelemelisiniz.

Sorun; ‘Öğretmenin terimleri anlaşılıyor.’ **Çözüm;** Anlaşılmayan terimleri kaydetmeli, tekrar gözden geçirirken doğrusunu yazmalısınız.

2.7.2 Hafıza Çivileri

Rakam, şekil sisteminin esas alındığı yöntemdir. 1’den 10’a kadar rakamların şekilleri bir sembolü temsil eder. Her sembol benzediği rakamın çivisini

oluşturur. Benzetilen sembol o sayıya denk gelen nesneyle ilişkilendirilir (Kasaroğlu ve Şenyürek, 2009: 75-99);

1 rakamı, kaleme benzediği için 1'in hafıza çivisi kalemdir.

2 rakamı, kuğuya benzediği için 2'nin çivisi kuğudur.

Hafızaya alınmak istenen nesnelere eğer 10'dan fazla değilse bu çiviler çok rahat bir şekilde kullanılabilir. Örneğin; **1-Kuğu, 2-Kalem, 3-Martı, 4-Yelkenli, 5-Eldiven, 6-Çengel, 7-Uçurum, 8-Gözlük, 9-Balon, 10-Davul**

Örnek Çalışma: Akdeniz ikliminin bazı meyveleri bu örnekte kullanılabilir.

Meyveler:1-Portakal, 2-Mandalina, 3-Greyfurt, 4-Elma, 5-Üzüm, 6-Şeftali, 7-Karpuz, 8-Kavun, 9-Kiraz, 10-Çilek

1. Kalemle portakalı özdeşleştirmeniz gerekmektedir. Manava gittiğinizi ve yuvarlak değil de kalem şeklinde portakal aldığınızı düşünebilirsiniz. Hatta sınıfa gelirken bunlardan bir tanesini yanınızda getirdiğinizi düşünebilirsiniz. Bir gün boyunca portakaldan yapılmış bir kalemle yazdığınızı varsayın.

2. Suda yüzen kuğunun kanatlarıyla mandalina soyup yediğinizi hayal edin. Bu çok sıra dışı ve saçma olmakla birlikte akıldan hiç çıkmayacaktır.

3. Bir martı sürüsünün greyfurt tarlasına dalıp bu meyveleri talan ettiğini ve daha sonra her birinin ağzında greyfurt denizinin üzerinde yüzdüğünüze hayal edin.

4. Büyükçe bir elmayı soyarken, konuyu abartarak yelkenli bir gemi yaptığınızı ve kabuklarını yelken olarak kullandığınızı hayal ediniz. Bir yandan denizde ilerliyorsunuz bir yandan da acıktığınız için elmeden bir ısırık alıyorsunuz.

5. Eldiveninizi giydiğiniz anda parmaklarınızın içinde ezilen yumuşakça bir şey hissediyorsunuz. O da ne eldivenin içine üzüm tanecikleri doldurulmuş, iğrenç bir duygu olsa gerek.

6. Tavanda yüzlerce çengel ve bu çengellere takılı şeftalilerin olduğunu hayal edin. Bir tanesini koparmak isterken hepsi birden çengellerinden kurtuluyorlar. Oda bir anda tepeleme şeftali doluyor.

7. Karpuz yüklü kamyon uçurumda virajı alamayarak devriliyor. Bütün karpuzlar uçurumdan aşağıya düşüyor.

8. Vitrinde ve dükkânın önünde kavunlar asılı olan bir gözlükçü, gözlük alan herkese kavun hediye ediyor. Herkes kapış kapış kavun ve gözlük alıyor.

9. Çocuğun elinde balonu var. Balon bir anda patlayınca çocuğun başından aşağıya kirazlar dökülüyor. Meğer balonun içi tamamen kirazla dolmuş.

10. Davulcu davul çaldıkça insanlar buna kızıp kafasına çilek atıyorlar. Davulcunun eli yüzü çilek oluyor.

Kurulan hayalleri hatırlayıp sayıların karşısına meyveleri yazarak neyin ne kadar anımsandığı incelenebilmektedir: 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9 ve 10...

Bu bölümden sonra etkili ders dinleme konusu ele alınacaktır.

2.8 Etkili Ders Dinleme Çalışması

Etkili dinleme alışkanlığına ilişkin tutumlar şu şekilde sıralanabilir;

1. Olumlu bir tutum içinde dinlemek
2. Anlatılanlara ilişkin sorular geliştirerek aktif dinlemek
3. Sözel olmayan mesajları dikkate almak
4. Önemli ipuçlarına dikkat etmek
5. Ders için ön hazırlık yapmak
6. Not almak

Olumsuz dinleme alışkanlığına ilişkin tutumlar ise şu şekildedir;

1. Anlatılan konuya ilgi göstermemek veya önemsememek
2. Anlatana karşı olumsuz tutum geliştirmek
3. Dinliyormuş gibi görünmek ya da yarım yamalak dinlemek
4. Anlatılan her şeyi not almaya çalışmak
5. Pasif dinlemek

Dinlemeyi geliştirmek için ÖTENZAİ modeli uygulanabilir (Kesiktaş, 2006: 37-48);

2.8.1 ÖTENAĞI Modeli

Özümse: Kulağın/beynin çevredeki sesleri almadaki fiziksel yeteneğidir.

Tanı: Beynin kulak yoluyla giren verileri çözümlene yeteneğidir. Örneğın; Arkadaşlarınıızı sesinden tanımak ya da öğretmenin konuşurken vurgulu kullandığı kelimeleri fark edip yoğunlaşmaktır.

Etkilen: Söylenen bir sözün önemli mi önemsiz mi olduğunu ayırt etmeyi ve hatırlayabilecek şekilde kaydedilmesini sağlar.

Neticeyi Düşün: Bilgilerin işe yarar hale getirilme sürecidir.

Akılda Tut: Beyne ulaşan bilgiyi ayıklandıktan sonra depolama yeteneğidir.

Zihinde Canlandır: Bilgiyi beyinde saklandığı depodan çağırma yeteneğidir.

İlişkilendir: Dinlemenin son aşamasıdır. Tüm işlemin, döngünün tamamlandığı ve alınan bilgilerin başkalarına iletildiği aşamadır.

Bu aşamalardan sonra yazmak, konuşmak, işaretlemek ve üzerinde düşünmek gerekir.

Bu bölümden sonra iç disiplin geliştirme konusu ele alınacaktır.

2.9 İç Disiplin Geliştirme

İç disiplin, bireyin kendini eyleme geçirebilme yeteneğidir. İç disiplin, başarının yollarını açarak ilerlemeyi sağlar ve bireyi iyiye, doğruya güzele götürür. Yapılması gereken ile yapılan arasında bir uçurum varsa ve bundan rahatsızlık hissedilirse iç disiplini geliştirmeye ihtiyaç var demektir. Örneğın; insanlığı değiştirmeyi düşünen herkes kimse önce kendini değiştirmeyi düşünmez. İç disiplini zayıf olanlar, dış faktörlerin (aile, öğretmen) baskısı ile karşı karşıya kalır. Bu kişiler, hem bileklerinde bu dış kelepçelere ihtiyaç duyarlar, hem de başarısızlıklarından kelepçeyi takanları sorumlu tutarlar. İç disiplini geliştirecek uygulamalar şunlardır (Humphreys, 1999: 49);

- Bir şeyi yapmak için ne kadar fazla neden varsa onu yaparken birey kendini o kadar güçlü hisseder. Amaçları bir kâğıda yazarak tekrar gözden geçirmek gerekir.

- Hedef ne kadar büyük olursa olsun adım adım ilerlemek gerekir.

- Başarıları küçük görmemek gerekir. Her başarı sonrasında birey kendini övgü de olsa ödüllendirmelidir.
- Yapılması gereken işlere bitirme tarihleri konulmalı, yazılmalı ve işin hangi tarihte bitirileceği bir başkasına söylenerek paylaşılmalıdır.
- Hedeflere ulaşıldığında neler katacağının hayali kurulmalıdır.
- İç disiplini engelleyen düşünceler bir deftere yazılmalı ve sonra yazılanlar değerlendirilmelidir.
- Kişiyi motive eden sözler bir panoya asılmalıdır.
- Kişi, neye ihtiyacı varsa bunu görmeli ve harekete geçmelidir. Yapabilecekleri için kendine güvenmelidir.

2.9.1 İç Disiplin Çapaları

Çapa tekrar edilen ve akılda kalan hareket demektir. Bir olayı yoğun bir biçimde yaşarken bir hareketi bilinçli veya bilinçsiz birkaç defa yapmak çapaları oluşturur. Çapalar çok güçlü çağrışım aracıdır. Çapa oluşturmada temel amaç, belirli bir duygusal durum ile bir beden hareketi (ses de olabilir) arasında psikolojik bir bağ oluşturmaktır (Bavister ve Vickers, 2013: 111-113).

Önce yaşanmak istenen duygusal durum belirlenir. İç disiplin için kararlılık, azim, coşku, istek, başarı, güven ve kişinin içinde onu mutlu eden özel bir duygusal durum oluşturulur. Kişiyi maksimum düzeyde duygulandıran güzel anıları canlandırılırken, kişiye uygun programlanan çapa kullanılmalıdır. Bu tekrar, inançla ve güçlü bir istekle yapılmalıdır. Bu süre bir hafta veya daha uzun sürebilir. Elini başının üzerinde kavuşturduğunda kendini inanç ve enerji dolu hissetmek çapaya örnek gösterilebilir. Kişi kendisini ne zaman isteksiz hissederse, çapalarını tekrar ettiğinde birkaç saniye sonra isteksizliği gidip yerine güçlü bir çalışma arzusu geldiği görülecektir. Ayrıca çapalar, sadece bu durumlarda çalınan tempolu bir müzikle de desteklenebilir.

Bu bölümden sonra bireysel swot analizi konusu ele alınacaktır.

2.10 Bireysel SWOT Analizi

SWOT analizi, bir olayı incelerken onunla ilgili güçlülük, zayıflık, fırsatlar ve tehditlerin tek ele alınmasını faydalı bulmaktadır. SWOT analizi, bir konuda karar alma aşamasında yardımcı bir araç olarak kullanılır. Analizin temel amacı karar verme aşamasında konu ile ilgili kuvvetli veya zayıf, avantajlı veya dezavantajlı noktaların beraberce görülmesini sağlamaktadır. Açılımı şu şekildedir (Özden, 2008, 149):

S: Strengths (Güçlü Yönler)

W: Weaknesses (Zayıf Yönler)

O: Opportunities (Fırsatlar)

T: Threats (Tehditler). Nadiren de olsa G.Z.F.T. kullanılır.

Bu bölümden sonra hedef belirleme konusu ele alınacaktır.

2.11 Hedef Belirleme (Vizyon)

Vizyon, gelecekte olmak istenen yer ulaşılmak istenen hedeftir. Kişi hedeflerini sahip olduğu vizyona göre oluşturmaktadır. Eğitim koçluğu çalışmasının temel yönelimi, koçluk alanın hedeflerine yönelik yol göstericiliktir. Bu bağlamda öncelikli olan öğrencinin ulaşmak istediği hedeflerin (kişiye göre en doğru) ne olduğunu belirlemektir. Koç, koçluk desteği alanın hedefinin, belirli, ölçülebilir ve gerçekçi olması yönünde çaba göstermelidir. Her hayal gerçekçi olmayabilir. Gerçekçi hedef, bir hayalin, düşüncenin ya da bir niyetin ayrıntılarının belirlenerek, strateji ve eylem planları ile desteklenerek varılmak istenen yerdir (Yurdakul, 2010: 119-125).

Koçların, koçluk alanlara belirli hedefler koymasına gerekmektedir. Bu hedefler dilek, beklenti ya da temenni niteliğinde olmamalıdır. Konulan hedeflerin ulaşılabilir oluşu, bireyin motivasyonunu artırmaktadır. Hedefler açık ve net bir şekilde, zaman çizelgeleriyle birlikte belirlenmiş olmalıdır. Zamanı önceden belirlenmemiş hedefler, koçluk alana ve koça zaman kaybettirmektedir. Ulaşılmak istenilen hedeflerin açık bir şekilde tanımlanmış olması gerekmektedir. Koç, koçluk alan kişiyi büyük hedeflere ulaşmak için küçük

hedefleri gerçekleştirmesi gerektiği konusunda ikna etmelidir (Aşılıpınar, 2009: 161).

Hedefler belirlenirken göz önünde bulundurulacak özellikler kısaca, ‘‘TOMBUL’’ ve ‘‘SMART’’ akronimleri ile ifade edilmektedir (Sayar, 2013: 221-225);

T: Tatmin edici,

O: Ortak,

M: Mantıklı,

B: Belirgin,

U: Ulaşılabilir,

L: Limit Konulmuş (Zaman, finans gibi).

S: Specific (Belirli),

M: Measurable (llebilir),

A: Achievable (Ulaşılabilir),

R: Realistic (Gerçekçi),

T: Timely (Zamanlı).

Bu bölümden sonra sınav kaygısı ele alınacaktır.

2.12 Sınav Kaygısı

Sınav kaygısı, her kademededen öğrencinin yaşadığı önemli bir problemdir. Ancak bu aşılamayacak bir problem değildir. Kaygı, kişinin belli bir uyararla karşı karşıya kaldığında yaşadığı, bedensel, duygusal ve zihinsel değişimlerle kendini gösteren bir uyarılmışlık halidir. Sınavın kendisi kaygı yapmaz (zer ve Topkaya, 2011: 13-14). Sınava kadar olan süre iyi değerlendirilemediğinde ve sınavlara yeteri derecede hazırlık yapılamadığında sınav sırasında yaşanan heyecan, yoğun bir kaygıya dönüşmektedir. Araştırmalar, sınav kaygısının temel nedenleri arasında anne ve baba tutumlarının olduğunu ortaya koymaktadır (Güler ve akır, 2013).

Sınavlardan Önce: Zaman yönetimini öğrenmek, alışma alışkanlıkları testi almak, tutumları gözden geçirmek, beslenme ve uykuya dikkat etmek, düzenli çalışmak, mükemmeliyetçi tutumdan vazgeçmek ve beklentileri ulaşılabilir kılmak gereklidir.

Sınav Sırasında: Kaygıyla başa çıkma tekniklerinden birini uygulamak, zamanı nasıl kullanacağına karar vermek, yapabildiğiniz sorulardan başlamak, bir soruyu cevaplarırken başka bir soruyla ilgili bir konu akla gelirse kısaca not edip devam etmek ve konsantrasyon tekrar bozulursa uygun bir teknik kullanıp kontrol duygusunu geliştirmek gereklidir.

Sınavdan Sonra: Sınav iyi de geçse kötü de geçse kendini ödüllendirmek, yapılan yanlışları belirlemek, yeni bir strateji belirlemek ve uygulama planı hazırlamak gereklidir.

Nefes Egzersizi: Sınavlardan önce doğru ve derin nefes alma egzersizini uygulamanız kaygı ve gerginliği azaltmada faydalı olabilmektedir. Bu nedenle iyi bir nefesin şu özelliklerini öğrenmek önemlidir (Baltaş, 2012: 53).

- Doğru ve derin nefes almak damarları genişleterek kanın ve dolayısıyla oksijenin bedenin en derin noktalarına kadar ulaşmasını sağlar.
- İyi bir nefes ağır, derin ve sessiz olmalıdır. İyi bir nefes yavaş olarak burundan alınır, akciğerin bütününe doldurur ve diyaframı aşağı iter. Bu nefes alındığının iki katı sürede verilir.
- Şehirleşmiş toplumlarda insanlar ciğerlerinin dört veya beşte birini kullanmaktadırlar ve nefes egzersizleri ile amaçlanan akciğerin tümünü kullanmaktır.
- Akciğerimizin üçe bölünmüş olduğunu düşünelim. Derin nefes alırken akciğerin alt bölümü havayla dolar ve diyafram aşağı itilir, sonra orta bölüm hava ile dolar ve göğüs genişler. Son olarak da üst bölümü dolar ve omuzlar hafifçe kalkabilir.
- Unutmamak gerekir ki genel olarak sakin ve olgun insanlar ağır ve dengeli, sinirli insanlar sık ve yüzeysel, huzursuz ve endişeli insanlar yüzeysel ve kesik kesik, hırslı insanlar dengesiz ve düzensiz nefes almaktadır.

2.13 Zihin Haritaları Yöntemi

Kavram haritaları gibi öğrencilerin yorumlamasına ve anlamasına dayanan bir başka teknik de zihin haritalamadır. Bu teknik 1970'li yıllarda Tony Buzan tarafından geliştirilmiştir. Boley, kavram haritalarının yaratıcılığı temel alan alternatifini olarak zihin haritalarının daha az tanındığını ifade etmektedir (Aktaş, 2012).

Zihin haritaları, kavram haritaları ile karıştırılmakla birlikte ondan farklıdır ve yalnızca kavramlara değil kavramlara, bilgilere ve düşünceye görsel bir sunum olanağı sağlar. Şekiller, anahtar sözcükler ve imgelerin kullanımı aracılığıyla kâğıt üzerine aktarılan bilgilerin daha sonra anımsanmasını kolaylaştırır. Zihin haritalama yöntemi, merkezde yer alan bir düşünceye ya da kavramla ilişkili olarak diğer düşünce ve kavramların birbiriyle bağlantılı şekilde sunulduğu iki boyutlu görsel bir araçtır (Buzan ve Buzan, 2015: 36).

Zihin haritalama, bireyin merkezdeki bir kavram ya da ana düşünce hakkında sahip olduğu kavramları ve düşünceleri ilişkilendirmesini ve resim, şekil, yazı, sayı ve renklerle zenginleştirdiği unsurların kullanımı sayesinde sol beyin ve sağ beyinin aktif olarak kullanılmasını sağlayan, beyin temelli görsel bir tekniktir. Zihin haritalarında, ana düşünce veya kavram bir daire oluşturacak biçimde kâğıdın merkezine yerleştirilir. Yan düşünceler, merkez düşünceye bağlı olarak yayılan çizgiler üzerinde beyin fırtınası yoluyla oluşturulur. Birey, kavram ve düşünceler arasındaki ilişkiyi ortaya koyarken beyin sol yanını kullanmaktadır. Ayrıca bireyler haritalarını yapılandırırken şekil, imge ve anahtar sözcükleri kullanmakta bu da beyin sağ kısmının kullanımıyla haritadaki kavram ve düşüncelerin anımsanmasını kolaylaştırmaktadır. Bu yönüyle zihin haritalama öğrenme hızının artması ve tekrar hatırlama üzerinde güçlü bir etkiye sahiptir. Zihin haritalama düşüncelerin ifade edilmesine yardımcı olan bir tekniktir. Zihin haritaları aynı zamanda kapsamlı bilgilerin temel özelliklerinin kavramsal düzeyde anlaşılmasını sağlamakta ve birçok kavramın ilişkilendirilmesini mümkün kılmakta, aktif öğrenmeyi arttırmaktadır.

Zihin haritalama sayesinde, öğrenciler görsel bir yolla bir konu, yer ya da kavrama ilişkin düşüncelerini organize edebilirler. Bu özelliklerinin yanı sıra zihin haritaları kullanılan mevcut öğrenme teorileriyle de yakından ilişkilidir.

Zihin haritaları, öğrenme sürecinde ve öğrenme çıktılarının değerlendirilmesi sürecinde kullanılabilir. Zihin haritası sınıfta birey ve grup ortamında anlamı yapılandırma konusunda fırsatlar sunmaktadır. Çoklu zeka kuramıyla ilişkin olarak da zihin haritalarının görsel ve sözel zekaların ilişkilendirilmesine büyük ölçüde yarar sağlayabileceğini vurgulanmaktadır (Evrekli ve diğ., 2000: 233).

Zihin haritasıyla ilgili bir çalışma aşağıdaki şekilde ifade edilebilmektedir (Channon, 2011);

- Yan yana döndürülmüş bir A4 kâğıdının tam ortasına gül yazıp yuvarlak içine alınır.
- Beyni özgür bırakmak için sayfanın başına değil de tam ortasına yazılır. Beyin baştan, sağdan, soldan başlamaz. Özgür düşünmeyi sever.
- Gül ile ilgili beyin fırtınası yapılır. Akla ne geliyorsa bir başka kâğıda yazmak gerekir. Birkaç dakika sonra makul ve mantıklı olanlar ayrılır.
- Sonra yuvarlak içine alınan güle kollar çizilir. Bu kolların kısalığı ve uzunluğunun tek düze olmaması gerekir. Çizilen kollara güle ilgili bulunan kelimeler yazılır. Daha sonra bunlara da ek kollar çizilebilir.

2.14 Aile Ziyaretleri

Aile toplumun temel taşıdır. Değişen aile yapısıyla beraber Türkiye’de çekirdek aile oranı da artmakta, bunun doğrudan sonucu olarak, çocuğun bireysel gelişimi eskiye nazaran daha fazla ön plana çıkmaktadır. Öğrencinin eğitiminde ailenin önemli bir rol oynadığı unutulmamalıdır. Ancak çocuğun eğitiminde sadece aile ya da sadece okul tek başına yeterli unsurlar olarak görülmemektedir (Yavuz ve Yüceşahin, 2012).

Aile ziyaretleri, çocuğun ailesine, öğretmenlerine ve arkadaşlarına karşı tutumunu olumlu etkilemektedir (Uyanık ve Kandır, 2010: 118-134). Öğrencinin eğitim koçunu evinde görmesi, öğrencinin kendini eğitim koçuna daha yakın hissetmeye başlamasına, kendisiyle daha fazla ilgilenmeye başladığını düşünmesine ve ona olan güveninin arttığını düşünmesine neden olmaktadır (Argon ve Kıyıcı, 2012). Aile ziyaretlerinde öğrenciye ait bazı bilgilerin istenildiğinde görülebilmesi için çeşitli hazır formlar kullanılıp

ziyarete edinilen bilgiler ve izlenimler kayıt altına alınabilir (Saraç, 2015). Ayrıca velinin eğitim koçuyla işbirliğini daha fazla sağlamak amacıyla, aileye eğitim koçunun talepleri ve öğrencinin ailesinden beklediği desteklerin karşılanması adına aile işbirliğinin önemi hakkında bilgiler verilebilir (Çelenk, 2003).





3 GEREÇ VE YÖNTEM

3.1 Araştırmanın Amacı

Bu çalışmanın amacı, eğitim koçluğu uygulamalarının öğrencilerin ders başarısı ve sınav performansına etkisini belirlemektir.

Bu çalışmanın özel amacı ise eğitim koçluğunun sekizinci sınıf öğrencilerinin ders (Matematik, Fen, Türkçe) ve sınav (TEOG) başarılarına etkisini incelemektir. Bu özel amaç doğrultusunda aşağıdaki soruların yanıtları aranmaktadır;

1. Eğitim koçluğu hizmeti alan deney grubu ile klasik öğretimin uygulandığı kontrol grubundaki öğrencilerin Matematik, Fen ve Türkçe derslerinin ilk sınavından aldıkları puanlara göre (ön-test) akademik başarı düzeyleri ne şekildedir?

2. Deney grubu ile kontrol grubundaki öğrencilerin Matematik, Fen ve Türkçe derslerinin son sınavından aldıkları puanlara göre (son-test) akademik başarı düzeyleri ne şekildedir?

3. Eğitim koçluğu hizmeti alan deney grubu ile klasik öğretimin uygulandığı kontrol grubundaki öğrencilerin Matematik, Fen ve Türkçe derslerinin ilk sınavından aldığı puanlar (ön-test) ile son sınavından aldıkları puanlar (son-test) arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?

4. Eğitim koçluğu hizmeti alan deney grubu ile klasik öğretimin uygulandığı kontrol grubundaki öğrencilerin TEOG deneme sınav puanlarına göre (ön-test) başarı düzeyleri ne şekildedir?

5. Eğitim koçluğu hizmeti alan deney grubu ile klasik öğretimin uygulandığı kontrol grubundaki öğrencilerin TEOG birinci sınav puanlarına göre (son-test) akademik başarı düzeyleri ne şekildedir?

6. Deney grubu ve kontrol grubundaki öğrencilerin TEOG deneme sınav puanları (ön-test) ile TEOG birinci sınav puanları (son-test) arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?

7. Deney ve kontrol grubunda yer alan öğrencilerin ön-test son-test

puanları arasında cinsiyet değişkeni açısından anlamlı bir farklılık var mıdır?

3.1.1 Araştırmanın Önemi

Bu çalışmada uygulanan eğitim koçluğu yaklaşımı ve uygulanan eğitim koçluğu modülleri, eğitim öğretim ortamına yeni yaklaşımları taşıyacağı için bu yöntemin etkililiğinin incelenmesi açısından önemlidir.

Okullarda okutulan Matematik, Fen ve Türkçe dersleri, çocukların akademik başarısında önemli rol oynayan, onları bir sonraki okul ve sınıflara taşımakta etkili olan ana derslerdir. Bu derslerdeki başarılar, sınav başarısına etki edeceğinden eğitim koçluğu uygulamalarının öğrencilerin okuldaki ders başarıları üzerinde etkili olacağı öngörülmektedir.

Öğrenciler okulda öğrendikleri bilgileri sınavlarda kullanmakta güçlük çekmektedir. Öğrencilerin okullarda ve dersanelerde öğrendiği bilgileri sınavlarda kullanabilmeleri için ders takviyesinin dışında akademik desteğe ihtiyaçları olmaktadır. Öğrenmeyi öğrenme ve öğrendiklerini uygulamada öğrencileri, öğretim sürecinin merkezine alma sorumluluğu eğitim koçlarına düşmektedir. Öğrencilerin ‘neden, niçin ve nasıl öğrendikleri’ şeklindeki sorulara kendi yanıtlarını bulmasında, öğrenme süreçlerini tanımada, ihtiyaç duyduklarında destek sağlayarak üst düzey düşünme ve çalışma becerilerini kazandırmada, eğitim koçluğu devreye girmektedir.

Bu araştırma, eğitim koçluğunun düşünme ve araştırma süreçlerindeki yeri ve öğrencilerin ders ve sınav başarısına etkisi hakkında bilgi vermesi açısından önem taşımaktadır.

Araştırmada, öğrencilere ders içinde gerekli yardımın sağlanması ve akademik başarının artırılmasının temel alınmakta, öğrencilerin Matematik, Fen Bilgisi ve Türkçe derslerindeki başarılarına ilişkin örnekler ve öneriler sunulmuş, TEOG sınavlarında da uygulanabilirliğine ilişkin yol ve yöntemler gösterilmektedir. Araştırmanın eğitim koçluğu yoluyla etkili öğretimin sağlanması ve yeni bir öğrenme yaklaşımı ile öğrencilerin akademik başarılarının yükseltilmesi ve geliştirilmesinde eğitim koçluğunun merkeze alınmasından dolayı örnek bir çalışma olacağı düşünülmektedir. Araştırma ayrıca eğitim koçluğu yoluyla öğrencilere öğrenmeyi nasıl öğreneceklerinin gösterilmesi ve bu yolla da kalıcı

öğrenmeyi sağlamanın somut olarak ortaya konması açısından önem taşımaktadır.

Araştırma, eğitim koçluğu yoluyla öğrencilerin sürdürülebilir öğrenme yönünde olumlu tutum geliştirmeleri açısından önemlidir. Araştırmada kullanılan eğitim koçluğu yaklaşımının, sınıftaki öğrenme ve öğretme sürecine önemli katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

Araştırmadan elde edilen sonuçlar doğrultusunda yapılan önerilerin, yeni araştırma konularını belirlemeye yardımcı olacağı düşünülmektedir. Yapılan kapsamlı literatür taramasından elde edilen sonuçlar, Türkiye’de ortaokul düzeyinde Matematik, Fen Bilgisi ve Türkçe derslerine ilişkin eğitim koçluğu konusunda çalışma bulunmadığını göstermektedir. Ortaöğretim düzeyinde derslerde (Matematik, Fen Bilgisi ve Türkçe) ve genel sınavlardaki (TEOG) başarı üzerinde eğitim koçluğunun etkisi üzerine yapılan bu araştırmanın, ortaokullarda görevli öğretmenler, öğrenci velileri ve bu konuda daha sonra yapılacak araştırmalara ışık tutması açısından önem taşımaktadır.

3.1.2 Araştırmanın Kapsam ve Sınırlılıkları

1- Bu araştırmada ölçülen akademik başarı, 2015-2016 eğitim öğretim yılında, Trabzon’daki devlet okullarında öğrenimini sürdüren ve sınava hazırlık amacıyla dershaneye giden 58 sekizinci sınıf öğrencisinden oluşan örneklem grubunun akademik başarısıyla sınırlıdır.

2-Bu araştırmada ortaya konulmaya çalışılan akademik başarı, ortaöğretim programında yer alan Matematik, Fen Bilgisi ve Türkçe ders programlarının sekizinci sınıf öğrencileri için ön gördüğü kazanımlar, uygulamanın gerçekleştirileceği süre boyunca işlenecek konular ve dershanelerin uyguladığı müfredatla sınırlıdır.

3-Bu araştırmada uygulanan eğitim koçluğunun kapsamı, modüllerin sekizinci sınıf Matematik, Fen Bilgisi ve Türkçe konularının öğrenimi ve TEOG sınavlarına hazırlık sürecinde üç ay boyunca uygulanması ile sınırlıdır.

4-Araştırmada örneklem grubunda yer alan öğrencilerle yürütülen modüllerin sonucunda okulda ve dershanede uygulanan başarı değerlendirme testi ve deneme sınavlarının sonuçlarına yer verilmiştir. Bu yüzden elde edilen sonuçların güvenilirlik düzeyi yüksektir.

5-Deney ve kontrol grupları ile yürütülen deneysel işlem süresince, bağımlı değişkenleri etkileyen diğer değişkenlerin (okul ve dersane) etkilerinin aynı olduğu varsayılmıştır.

3.1.3 Araştırmanın Hipotezleri

H1: Eğitim koçluğunun öğrencilerin ders başarısına anlamlı bir katkısı vardır.

H2: Eğitim koçluğunun öğrencilerin sınav başarısına anlamlı bir katkısı vardır.

H3: Eğitim koçluğu hizmeti alan öğrencilerin ders ve sınav başarısı eğitim koçluğu hizmeti almayan öğrencilerden daha yüksektir.

3.1.4 Araştırma Deseni

Araştırma nicel araştırma yöntemlerinden deneysel desende yürütülmüştür. Deneysel araştırma yaklaşımı, neden-sonuç ilişkilerini belirlemeye çalışmak amacı ile bir veya birden fazla bağımsız değişkendeki değişimin bağımlı değişkendeki etkisini incelemek üzere kontrol edilmiş ortamlarda uygulanan bir tekniktir (Creswell, 2014: 167). Araştırmada tam deneysel model uygulanmıştır. Bu tür desenlerde gruplardan gelebilecek hata (seçme etkisi) önlenir. Gruplar eşitlenir. Kontrol ve deney grubundaki denekler random yolla seçildiği için merkeze yönelme etkisi, araştırma ve kontrol grupları aynı zamanda test edildiği için zaman hatası da önlenir.

G1 R O11 X O12

G2 R O21 O22

Modelin varsayımı O22 ile O12 arasında oluşacak farkın “X” bağımsız değişkeninden kaynaklanmasıdır. Sosyal Bilimlerde en çok kullanılan araştırma şeklidir. Böylece çalışmada değişimi araştırılan değişkendeki herhangi bir farklılığın deneysel işlem nedeniyle oluştuğu iddia edilebilir (Kaptan, 1989: 42-43; Keppel ve Wickens, 2003). Araştırmada çalışma grubunda yer alan öğrenciler iki gruba ayrılmış, birinci gruba eğitim koçluğu desteği sağlanmıştır. Kontrol grubuna ise herhangi bir danışmanlık hizmeti verilmemiştir.

3.1.5 Araştırmanın Örnekleme

Araştırmanın örnekleme 2015-2016 eğitim-öğretim yılında Trabzon'daki devlet okullarında öğrenimlerini sürdüren, TEOG sınavına hazırlanan ve aynı zamanda dershaneye giden 116 (yüzonaltı) sekizinci sınıf öğrencisinden oluşmaktadır. Öğrencilerden 58'i deney ve 58'i kontrol grubunu oluşturmaktadır. Gruplar, bu okul ve dershaneye gidip koçluk alanlardan cinsiyet oranları ve ders başarıları dikkate alınarak rasgele oluşturulmuştur (Erdoğan, 2003: 147). Koçluk sürecinde uygulanan metodoloji ve eğitim modülleri araştırmanın ikinci bölümünde ayrıntılı olarak sunulmuştur.

3.1.6 Deneysel Uygulama

Çalışmada on iki haftada yapılan deneysel uygulamayı kısaca şöyle ifade edebiliriz:

Koçluk hakkında kısa bilgi verildikten sonra, ihtiyaçların tespiti, analizi ve hedeflerin belirlenmesi çalışmaları yapılmıştır (ilk hafta).

Strateji ve eylem planları zamanla birleştirilerek belirlendi. Eksik bilgilerin giderilmesi için bilgilendirmeler yapıldı. Belirlenen strateji ve eylem adımları ile ilgili ödevler verildi (2 ve 3.cü haftalar).

Belirlenen strateji ve eylem planlarının devamı ve oturtulması adına sürecin takibi ve denetimleri yapıldı(4 ve 5.nci haftalar).

Sürecin takibi sırasında motivasyonun düşmemesi için koçluk alanlar sık sık motive edildi. Motivasyonlarını canlı tutmak için, onlara yardımcı olacak teknik ve araçlarla sistemsal yaklaşımla eğitim koçluğu desteği verildi (6 ve 8.inci haftalar).

Elde edilen kazanımların kaybolmaması adına sınav kaygısı ile ilgili bilgilendirmeler yapıldı. Sınav kaygısını gidermek için olumsuz düşüncelerin belirlenip, olumlu düşüncelerle değiştirilmesi sağlandı. Çapa atma adına dokunuş noktası çalışmaları, nefes egzersizleri, imajinasyon çalışmaları, olumlu durum canlandırma çalışmaları yaptırıldı. Ailelerinde desteğinin sağlanması için aile ziyaretleri yapıldı (9 ve 12.ci haftalar).

Bu uygulamalar I. Grubun Koçluk Özdeğerlendirme Tablosunda Ek.1'de detaylarıyla ele alınmaktadır.

3.1.7 Veri Toplama Araçları

Çalışmada elli sekiz öğrenci ile koçluk bağlamında görüşmeler yapılmıştır. Bu görüşmelerin içeriği katılımcıların cinsiyeti, öğrenim gördüğü sınıf, koçluk hizmeti konuları, koçlukta belirlenen hedef ve yöntemlere göre oluşturulmuştur. Araştırmada veri toplama aracı olarak araştırmacı tarafından geliştirilen gözlem formu kullanılmıştır. Gözlem formu öğrencilerin (1) cinsiyet, (2) eğitim kademesi, (3) Matematik, (4) Fen Bilgisi, (5) Türkçe, (6) TEOG deneme sınavı puanlarını belirtmelerini sağlayacak altı bölümden oluşmaktadır. Gözlem formu Ek.2’de sunulmaktadır.

Eğitim koçluğu uygulaması grup seansları biçiminde sürdürülmüştür. Uygulamalara ilişkin sonuçlar Özdeğerlendirme Tablosu (Ek 1) üzerinde gösterilmiştir.

3.1.8 Verilerin Toplanması

İlk aşamada deney ve kontrol grubundaki öğrenciler, araştırmacı tarafından hazırlanan gözlem formuna, Matematik, Fen Bilgisi ve Türkçe derslerine ilişkin ilk yazılı sınav sonuçlarını belirtmişlerdir. İkinci aşamada, ilk TEOG deneme sonuçları gözlem formunda gösterilmiştir. Üçüncü aşamada, Matematik, Fen Bilgisi ve Türkçe derslerine ilişkin son yazılı sınav sonuçlarını belirtmişlerdir. Dördüncü aşamada ise Milli Eğitim Bakanlığı tarafından yapılan TEOG birinci sınav sonuçları gözlem formuna işlenmiştir. Elde edilen veriler, Excel Tablosuna işlenerek IBM SPSS 22 programı ile analiz edilebilecek hale getirilmiştir.

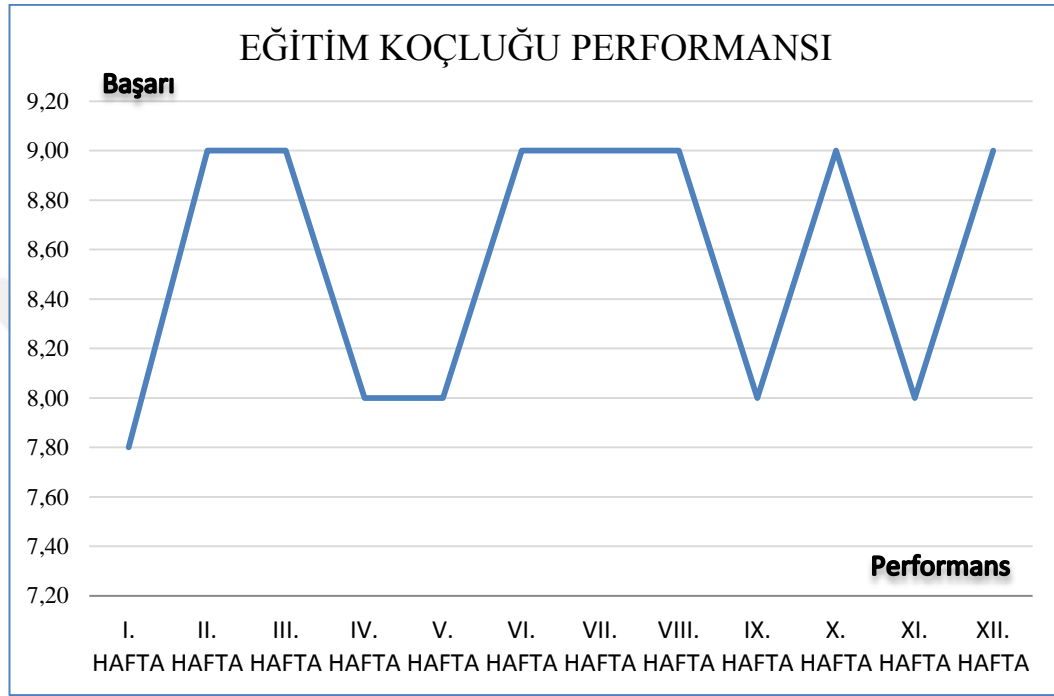
3.1.9 Verilerin Analizi

Elde edilen puanlar IBM SPSS 22 istatistik programı ile analiz edilmiştir. Verilerin analizinde ortalama değerler ve standart sapmaları hesaplanmasında betimsel istatistik yönteminden yararlanılmıştır. Deney ve kontrol gruplarının ortalama puanların karşılaştırılması ve farklılıkları belirlemede, bağımsız t testi uygulanmıştır. Öğrencilerin Matematik, Fen Bilgisi ve Türkçe ders başarı puanları ile TEOG başarı puanlarının cinsiyet değişkeni açısından farklılaşp farklılaşmadığının belirlenmesinde bağımsız t testinden yararlanılmıştır (Çokluk ve diğ., 2012: 4-5).

3.2 Bulguların Değerlendirilmesi

Bu bölümde alt problemlere ilişkin bulgular ele alınarak yorumlanmaktadır. Yapılan deneysel uygulamaların I. deney grubunda ortaya çıkardığı başarı performansı Çizelge 3.1’de ifade edilmeye çalışılmıştır.

Çizelge 3.1: Eğitim Koçluğu Performansı



Çizelge 3.1’de görüldüğü gibi, başarı performansı genel anlamda ilerleyen parçalı gitmiştir. Bununla birlikte zaman zaman ani öğrenmeli, birden yükselmeler (2, 6, 10 ve 12. haftalar) ve düşüşler (4, 9 ve 11. haftalar) olmuştur. Ani yükselmelerin sebebi, öğrencilerin kendi potansiyellerini keşfetmesi ve motivasyonlarını olumlu düşüncelerle yüksek tutmalarıdır. Düşüşlerin sebebi sınav kaygısına bağlı stres ve başarabilir miyim olumsuz düşünceleridir. Performans itibarıyla ikinci haftadan itibaren koçluğun başarısı kendini göstermeye başlamıştır. Bunda hedeflerin belirlenip, strateji ve eylem planlarının oluşturulması etkili olmuştur. Bazı haftalarda platolar oluşmuştur (3, 7 ve 8. haftalar). Bunun sebebi ise hedeflerin sönük kalması ve bir doyum noktasına ulaşılmasıdır. Bu durumda hedef parlatılıp, yeniden bir motivasyonla heyecan oluşturularak çıkışlar sağlanmıştır. Totalde ise, öğrenciler başlangıç noktasından bitiş noktasına kadar olan on iki haftalık deneysel süreçte başarılı

bir performans sergilemişlerdir. Eğitim koçluğu deney grubundaki öğrencilerin performansına olumlu bir katkıda bulunmuştur.

3.3 Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

Araştırmanın birinci alt problemi, deney grubu ile kontrol grubundaki öğrencilerin Matematik, Fen ve Türkçe derslerinin ilk sınavından aldıkları puanlara göre (ön-test) akademik başarı düzeyleri nedir? Şeklindedir. Birinci alt probleme cevap bulabilmek amacıyla deney ve kontrol grubunda yer alan öğrencilerin Matematik, Fen Bilgisi ve Türkçe derslerinin ilk sınavından aldıkları puanların aritmetik ortalama ve standart sapmaları belirlenmiştir. Çizelge 3.2’de, deney ve kontrol grubu öğrencilerinin Matematik, Fen Bilgisi ve Türkçe derslerinin ilk sınavdan aldıkları puanların aritmetik ortalama ve standart sapmaları yer almaktadır.

Çizelge 3.2: Deney ve Kontrol Grubunun Derslerin İlk Sınavından (Ön-Test) Aldığı Puanlar ($N_{Deney}=58$, $N_{Kontrol}=58$)

| Değişken | Grup | N | \bar{x} | S |
|-------------|---------|----|-----------|-------|
| Matematik | Deney | 58 | 81.58 | 16.41 |
| | Kontrol | 58 | 81.06 | 11.09 |
| Fen Bilgisi | Deney | 58 | 82.31 | 14.05 |
| | Kontrol | 58 | 78.79 | 9.93 |
| Türkçe | Deney | 58 | 81.93 | 15.15 |
| | Kontrol | 58 | 79.91 | 11.67 |

Çizelge 3.2’de yer alan sonuçlar değerlendirildiğinde, deney ve kontrol grubunda yer alan öğrencilerin Matematik dersi birinci sınavdan aldığı puanların ortalama değerleri ($AO1=81,58$ $S=16.41$; $AO2=81.06$, $S=11.09$) şeklindedir. Deney ve kontrol grubunda yer alan öğrencilerin Fen Bilgisi dersi birinci sınavdan aldığı puanların ortalama değerleri ($AO1=82.31$, $S=14.05$; $AO2=78.79$, $S=9.93$) şeklindedir. Deney ve kontrol grubunda yer alan öğrencilerin Türkçe dersi birinci sınavdan aldığı puanların ortalama değerleri ($AO1=81.93$, $S=15.15$; $AO2=79.91$, $S=11.67$) şeklindedir.

Bu sonuçlar, deney ve kontrol grubunda yer alan öğrencilerin, eğitim koçluğu uygulamalarından önce Matematik dersine ilişkin akademik başarı düzeylerinin

önemli bir farklılık göstermediği, Fen Bilgisi ve Türkçe derslerinde deney grubu lehine görece bir farklılık olduğu şeklinde değerlendirilebilir.

3.4 İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

Araştırmanın ikinci alt problemi, deney grubu ile kontrol grubundaki öğrencilerin Matematik, Fen ve Türkçe derslerinin son sınavından aldıkları puanlara göre (son-test) akademik başarı düzeyleri nedir? Şeklinde-dir. Çizelge 3.3'te, deney ve kontrol grubu öğrencilerinin Matematik, Fen Bilgisi ve Türkçe derslerinin son sınavdan aldığı ortalama puanlar ve standart sapmaları yer almaktadır.

Çizelge 3.3: Deney ve Kontrol Grubunun Derslerin Son Sınavından (Son-Test) Aldığı Puanlar ($N_{Deney}=58$, $N_{Kontrol}=58$)

| Değişken | Grup | N | \bar{x} | S |
|-------------|---------|----|-----------|-------|
| Matematik | Deney | 58 | 86.58 | 13.66 |
| | Kontrol | 58 | 83.51 | 10.46 |
| Fen Bilgisi | Deney | 58 | 86.03 | 12.93 |
| | Kontrol | 58 | 80.24 | 9.68 |
| Türkçe | Deney | 58 | 86.08 | 12.89 |
| | Kontrol | 58 | 82.29 | 9.87 |

Çizelge 3.3'te yer alan sonuçlar değerlendirildiğinde, deney ve kontrol grubunda yer alan öğrencilerin Matematik dersinin son sınavından aldığı puanların ortalama değerleri ($AO1=86.58$, $S=13.66$; $AO2=83.51$, $S=10.46$) şeklindedir. Deney ve kontrol grubunda yer alan öğrencilerin Fen Bilgisi dersinin son sınavından aldığı puanların ortalama değerleri ($AO1=86.03$, $S=12.93$; $AO2=80.24$, $S=9.68$) şeklindedir. Deney ve kontrol grubunda yer alan öğrencilerin Türkçe dersinin son sınavından aldığı puanların ortalama değerleri ($AO1=86.08$, $S=12.89$; $AO2=82.29$, $S=9.87$) şeklindedir.

Elde edilen bu sonuçlar, eğitim koçluğu uygulamalarının öğrencilerin ders başarısına anlamlı bir katkı sağladığı şeklinde değerlendirilebilir. Üçüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular

Araştırmanın üçüncü alt problemi, eğitim koçluğu hizmeti alan deney grubu ve klasik öğretimin uygulandığı kontrol grubundaki öğrencilerin Matematik, Fen Bilgisi ve Türkçe derslerinin ilk sınavından aldıkları puanlar (ön-test) ile son sınavından aldığı puanlar (son-test) arasında anlamlı bir farklılık var mıdır? Şeklinde-dir. Çizelge 3.4'te deney grubunda yer alan öğrencilerin Matematik, Fen Bilgisi ve Türkçe derslerinin ön-test ve son-test puanlarının karşılaştırıldığı bağımsız t testi sonuçları yer almaktadır.

Çizelge 3.4: Deney Grubunun Matematik, Fen Bilgisi Türkçe Derslerine İlişkin Ön-test Son-test Puanlarının Karşılaştırılması (N=58)

| Ders | Değişken | N | \bar{x} | S | F | Sd | t | p |
|-------------|----------|----|-----------|-------|-------|----|-------|------|
| Matematik | Ön-test | 58 | 81.58 | 16.41 | 4.019 | 57 | .199 | .047 |
| | Son-test | 58 | 86.58 | 13.66 | | | | |
| Fen Bilgisi | Ön-test | 58 | 82.31 | 14.05 | 7.914 | 57 | 1.556 | .006 |
| | Son-test | 58 | 86.03 | 12.93 | | | | |
| Türkçe | Ön-test | 58 | 81.93 | 15.15 | 6.051 | 57 | .803 | .015 |
| | Son-test | 58 | 86.08 | 12.89 | | | | |

p < .05

Çizelge 3.4'e göre, deney grubunda yer alan öğrencilerin Matematik dersine ilişkin ön-test ve son-test puanları arasında ($AO_{\text{ön-test}}=81.58$, $S=16.41$; $AO_{\text{son-test}}=86.58$, $S=13.66$) istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olduğu görülmektedir. Deney grubundaki öğrencilerin Fen Bilgisi dersine ilişkin ön-test ve son-test puanları arasında ($AO_{\text{ön-test}}=82.31$, $S=14.05$; $AO_{\text{son-test}}=86.03$, $S=12.93$) istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olduğu görülmektedir. Yine deney grubunda yer alan öğrencilerin Türkçe dersine ilişkin ön-test ve son-test puanları arasında da ($AO_{\text{ön-test}}=81.93$, $S=15.15$; $AO_{\text{son-test}}=86.03$, $S=12.93$) istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olduğu görülmektedir.

Elde edilen sonuçlar, eğitim koçluğu hizmeti alan öğrencilerin, bu hizmeti almayan öğrencilere oranla ders başarısı açısından daha avantajlı oldukları şeklinde değerlendirilebilir. Çizelge 3.5'te kontrol grubunda yer alan öğrencilerin Matematik, Fen Bilgisi ve Türkçe derslerinin ön-test ve son-test puanlarının karşılaştırıldığı bağımsız t testi sonuçları yer almaktadır.

Çizelge 3.5: Kontrol Grubunun Matematik, Fen Bilgisi Türkçe Derslerine İlişkin Ön-test Son-test Puanlarının Karşılaştırılması (N=58)

| Ders | Değişken | N | \bar{x} | S | F | Sd | t | P |
|-------------|----------|----|-----------|-------|-------|----|-------|------|
| Matematik | Ön-Test | 58 | 81.06 | 11.09 | | | | |
| | Son-Test | 58 | 83.51 | 10.46 | 3.896 | 57 | 1.358 | .054 |
| Fen Bilgisi | Ön-Test | 58 | 78.79 | 9.93 | | | | |
| | Son-Test | 58 | 80.24 | 9.68 | 5.565 | 57 | 2.730 | .062 |
| Türkçe | Ön-Test | 58 | 79.91 | 11.67 | | | | |
| | Son-Test | 58 | 82.29 | 9.87 | 5.159 | 57 | 1.779 | .075 |

p < .05

Çizelge 3.5, incelendiğinde, kontrol grubundaki öğrencilerin ön-test ve son-test puanları arasındaki farkın ($AO_{\text{ön-test}}=81.06$, $S=11.09$; $AO_{\text{son-test}}=83.51$, $S=10.46$) istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık göstermediği anlaşılmaktadır. Yine Fen Bilgisi dersine ilişkin ön-test ve son-test puanları incelendiğinde, ortalama puanlar arasındaki farkın ($AO_{\text{ön-test}}=78.79$, $S=9.93$; $AO_{\text{son-test}}=80.24$, $S=9.68$) istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık göstermediği anlaşılmaktadır. Türkçe dersine ilişkin ön-test ve son-test puanları arasında ($AO_{\text{ön-test}}=79.91$, $S=11.67$; $AO_{\text{son-test}}=82.29$, $S=9.87$) istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık görülmemektedir.

Kontrol grubundaki öğrencilerin ön-test ve son-test puanları arasında son-test puanları lehine bir yükselme görülmekle birlikte bu artışın deney grubundaki öğrencilerin sergilediği artışa oranla çok daha düşük düzeyde olduğu görülmektedir.

3.4.1 Dördüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular

Araştırmanın dördüncü alt problemi eğitim koçluğu hizmeti alan deney grubu ile klasik öğretim yönteminin uygulandığı kontrol grubundaki öğrencilerin TEOG deneme sınavı puanlarına göre (ön-test) akademik başarı düzeyleri nedir? Şeklinindedir. Çizelge 3.6'da, deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin TEOG deneme sınavından (ön-test) aldıkları puanlara ilişkin ortalamalar ve standart sapmalar yer almaktadır.

Çizelge 3.6: Deney ve Kontrol Grubunun TEOG Deneme Sınavından Aldığı Puanlar (N_{Deney}=58, N_{Kontrol}=58)

| Değişken | Grup | N | \bar{x} | S |
|--------------------|---------|----|-----------|-------|
| TEOG Deneme Sınavı | Deney | 58 | 350.74 | 76.19 |
| | Kontrol | 58 | 384.57 | 51.91 |

Çizelge 3.6'da yer alan sonuçlar değerlendirildiğinde, deney ve kontrol grubunda yer alan öğrencilerin TEOG birinci deneme sınavından aldığı puanların ortalama değerleri (AO1=350.74, S=76.19; AO2=384.57, S=51.91) şeklindedir.

Elde edilen sonuçlar, eğitim koçluğu uygulamasından önce kontrol grubunda yer alan öğrencilerin akademik başarı açısından deney grubunda yer alan öğrencilerden daha iyi düzeyde olduğu şeklinde değerlendirilebilir.

3.4.2 Beşinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

Araştırmanın beşinci alt problemi, eğitim koçluğu hizmeti alan deney grubu ile klasik öğretimin uygulandığı kontrol grubundaki öğrencilerin TEOG birinci sınav puanlarına göre (son-test) akademik başarı düzeyleri nedir? Şeklindedir. Çizelge 3.7'de, deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin TEOG birinci sınavından (son-test) aldıkları puanlara ilişkin aritmetik ortalama ve standart sapmalar yer almaktadır.

Çizelge 3.7: Deney ve Kontrol Grubunun TEOG Birinci Sınavdan (Son-Test) Aldığı Puanlar (N_{Deney}=58, N_{Kontrol}=58)

| Değişken | Grup | N | \bar{x} | S |
|-------------|---------|----|-----------|-------|
| TEOG Sınavı | Deney | 58 | 398.40 | 68.18 |
| | Kontrol | 58 | 405.67 | 43.10 |

Çizelge 3.7'de yer alan sonuçlar değerlendirildiğinde, deney ve kontrol grubunda yer alan öğrencilerin TEOG birinci sınavından aldığı puanların ortalama değerleri arasında (AO1=398.40, S=68.18; AO2=405.67, S=43.10) kontrol grubu lehine bir farklılık olduğu görülmektedir.

Elde edilen sonuçlara göre, kontrol grubunda yer alan öğrencilerin TEOG başarı puanlarının, deney grubunda yer alan öğrencilere göre daha yüksek ortalama değer gösterdiği söylenebilir.

3.4.3 Altıncı Alt Probleme İlişkin Bulgular

Araştırmanın altıncı alt problemi, eğitim koçluğu hizmeti alan deney grubu ile klasik öğretim yönteminin uygulandığı kontrol grubundaki öğrencilerin TEOG deneme sınavı (ön-test) ve TEOG birinci sınav puanları (son-test) arasında anlamlı bir farklılık var mıdır? Şeklinde dir. Çizelge 3.8’de, deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin TEOG başarı puanlarına ilişkin bağımsız t testi sonuçları yer almaktadır.

Çizelge 3.8: Deney ve Kontrol Grubunun TEOG Sınavlarına İlişkin Ön-test Son-test Puanlarının Karşılaştırılması ($N_{Deney}=58$, $N_{Kontrol}=58$)

| Grup | Değişken | N | \bar{x} | S | F | Sd | t | P |
|---------|----------|----|-----------|-------|--------|-----|-------|------|
| Deney | Ön-test | 58 | 350.74 | 76.19 | | | | |
| | Son-test | 58 | 398.40 | 68.18 | 10.262 | 114 | 2.794 | .006 |
| Kontrol | Ön-test | 58 | 384.57 | 51.91 | | | | |
| | Son-test | 58 | 405.67 | 43.10 | 8.639 | 114 | 8.639 | .494 |

$p < .05$

Çizelge 3.8’deki sonuçlar incelendiğinde, deney grubunda yer alan öğrencilerin TEOG başarı puanlarına ilişkin ön-test ve son-test puanları arasında ($AO_{ön-test}=350.74$, $S=76.19$; $AO_{son-test}=398.40$, $S=68.18$) istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olduğu görülmektedir. Kontrol grubundaki öğrencilerin TEOG başarı puanlarına ilişkin ön-test ve son-test puanları arasında ($AO_{ön-test}=384.57$, $S=51.91$; $AO_{son-test}=405.67$, $S=43.10$) istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olmadığı görülmektedir.

Elde edilen sonuçlar, eğitim koçluğu hizmeti alan öğrencilerin, bu hizmeti almayan öğrencilere oranla sınav başarısı açısından daha avantajlı oldukları şeklinde değerlendirilebilir.

3.4.4 Yedinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

Araştırmanın yedinci alt problemi, deney ve kontrol grubunda yer alan öğrencilerin ön-test son-test puanları arasında cinsiyet değişkeni açısından anlamlı bir farklılık var mıdır? Şeklinde dir. Çizelge 3.9’da deney ve kontrol grubunda yer alan öğrencilerin Matematik, Fen Bilgisi ve Türkçe ders başarı

puanları ile TEOG başarı puanlarının cinsiyet değişkeni açısından farklılaşıp farklılaşmadığına ilişkin bağımsız t testi sonuçları yer almaktadır.

Çizelge 3.9: Örneklem Grubunun Ders ve TEOG Sınav Başarılarının Cinsiyet Değişkeni Açısından Karşılaştırılması (N_{Kız}=28, N_{Erkek}=30)

| | Cinsiyet | N | \bar{x} | S | F | Sd | t | P |
|-------------|----------|----|-----------|-------|-------|----|-------|------|
| | Kız | 28 | 82.89 | 14.92 | | | | |
| Matematik | Erkek | 30 | 79.86 | 12.92 | .272 | 27 | 2.794 | .603 |
| | Kız | 28 | 83.26 | 11.96 | | | | |
| Fen Bilgisi | Erkek | 30 | 78.01 | 12.05 | .001 | 27 | 2.353 | .973 |
| | Kız | 28 | 85.12 | 10.70 | | | | |
| Türkçe | Erkek | 30 | 77.00 | 14.71 | 4.455 | 27 | 3.381 | .037 |
| TEOG | Kız | 28 | 384.21 | 58.91 | | | | |
| Ön-test | Erkek | 30 | 349.40 | 69.55 | 3.644 | 27 | 3.148 | .059 |
| TEOG | Kız | 28 | 418.55 | 51.32 | | | | |
| Son-test | Erkek | 30 | 386.61 | 57.93 | .995 | 27 | 3.134 | .321 |

p < .05

Çizelge 3.9’da yer alan sonuçlara göre, deney ve kontrol grubunda yer alan öğrencilerin Matematik ve Fen Bilgisi ders başarı puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık görülmemektedir. Türkçe ders başarı puanları arasında ise [t (27) = 3,318, p<.05] kız öğrenciler lehine istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık görülmektedir. TEOG ön-test ve TEOG son-test puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık ölçülemediği görülmüştür.

Elde edilen bulgular, kız öğrencilerin okuma-anlama ve dil becerilerinin erkek öğrencilere oranla daha iyi düzeyde olduğu şeklinde değerlendirilebilir.

4 TARTIŞMA VE SONUÇ

Koçluk mesleğinin uygulama esasları ve ilkeleri tam anlamıyla ülkemizde oluşmamıştır. Koçluk yapanların çoğu eğitim bilimleri, psikoloji, rehberlik ve akademik danışmanlık, toplum bilimleri, insan kaynakları yönetimi lisans ya alanlarında da master derecesi veya psikoloji, eğitim, felsefe alanlarında doktora eğitimi almamıştır. Az sayıda koç ise ya özel kurum ve kuruluşlardan sertifika almış ya da koçluk konusunda akreditasyona sahip kurumların eğitimlerini tamamlamıştır. Bu nedenle koçluğa bakışta akademik camiada meydana gelen olumsuz bakışlar bu çalışmaya başlarken karar vermemde beni zorlayan nedenlerden biri olmuştur.

İkinci olarak, eğitim koçluğu veya piyasadaki adıyla öğrenci koçluğu son dönemde çocuğun tüm derslerine yardımcı olan, günde ne kadar soru çözeceğini, ne kadar çalışacağını, neyi yapması gerektiğini söyleyen öğretmen şeklinde algılanmaktadır. Kısacası, ‘şunu şöyle yapmalısın, bunu da bu şekilde yapmalısın’ diyen biridir. Dolayısıyla veliler de eğitim koçundan bu yönde bir beklenti içindedir. Ticari piyasada bunu değerlendirmiş ve bu beklentiye uygun olarak, etüt merkezlerini koçluk merkezleri olarak sunmuştur. Bu sunum şekli ticari piyasada gerçekten koçluk yapan merkezleri sıkıntıya sokmuş ve aralarındaki fark veliler tarafından anlaşılamadığı için veliler kendi beklentilerine göre sunum yapan merkezlere çocuklarını ağırlıklı yönlendirmiştir. Etüt merkezi ve özel ders verme olarak algılanan koçluğa akademik camia biraz daha mesafe koymuştur. Oysa öğrencilerin en çok sıkıldığı şeylerden biri, sürekli olarak birilerinin onlara neyi, ne şekilde yapacaklarını söylemesidir.

Üçüncü olarak, uygulama yapacak sayıda öğrenciyi bulma, ikna etme ve çalışmaya uygun standartlarda demografik bir yapının oluşturulması ve çalışmanın yürütülmesi de ayrı bir problemdi. Çalıştığım Faroz Danışmanlık firmasına bağlı Faroz Etüt Merkezi ve aynı merkezde öğretmenlik yapan koçluk

eğitimi almış iki ğretmen arkadaşımızın destek olması işlerimizi kolaylaştırmıştır.

Yukarıda ki olumsuzluklara rağmen, özel bir merkezden aldığım koçluk sertifikasını, psikoloji alt yapısı ile destekleyerek farklı bir sunum oluşturabilme, farklı algılanan koçluk algısını olması gerektiği çizgiye yaklaştırabilme, TEOG ğrencisi olan kızıma bu süreçte destek olabilme, danışman hocalarımla bu olumsuzluklara rağmen sunduğum taslağa heyecanla bakmaları ve bu konuda bizden bekledikleri performansa layık olabilme adına bu mütevazi çalışmaya girilmiştir.

Zaman zaman zorlandığımız, deneysel uygulamayı bitirebilme noktasında acaba dediğimiz anlar olmuştur. Bu zamanlarda öğrencilerin gösterdiği olumlu performans (ders notları ve TEOG puanlarındaki artış, kendi potansiyellerinin farkına varmaları ve bu potansiyellerini kendilerinin kullanmaya başlamaları) ve değişimler, bizden beklentiler bizim çalışmaya motivasyonla devamımızı sağlamıştır. Özellikle danışman hocalarımla işin yarıda kalmaması adına ortaya koydukları özveri ve destekleri bizi ayrıca kamlamıştır.

Koçluk mesleğinin eksikliklerinin tamamlanması gerekmektedir. Bu alışma, bu eksiklikleri tamamlama gibi ciddi bir iddia da bulunmamaktadır. Mütevazi ve dar bir alanda ki bu çalışmayla eksikliklere dikkat çekilmeye çalışılmıştır. Bundan sonra bu konuda yapılacak farklı araştırmalara kapı aralama gibi bir hedefi de içinde barındırmaktadır. Umarım akademik camiada bu konularda daha esaslı, deneysel uygulamaları daha geniş ve uygulamada kullandığı araçlar daha da zengin araştırmalar yapılacaktır. Bu tür çalışmalar koçluğun ülkemizde hatırı sayılır bir yere gelmesini sağlayacak, ilkelerini daha da sağlamlaştıracak ve batıda hak ettiği yerde olan seviyesinin ülkemize de gelmesini sağlayacaktır.

Bu bölümde, araştırmadan elde edilen bulguların alt problemlere göre değerlendirilmesi, sonuçlar ve öneriler yer almaktadır.

Araştırmanın birinci alt problemine ilişkin bulgular; eğitim koçluğu uygulamalarından önce gerçekleştiren ön-test sonrasında elde edilen sonuçlar, deney ve kontrol grubunda yer alan ğrencilerin, Matematik dersine ilişkin akademik başarı düzeyleri önemli bir farklılık göstermediğini ortaya koymaktadır. n-test sonucunda deney grubunda yer alana ğrencilerin Fen

Bilgisi ve Türkçe derslerindeki akademik başarı düzeyi kontrol grubu öğrencilerine kıyasla daha yüksektir.

Araştırmanın ikinci ve üçüncü alt problemine ilişkin elde edilen bulgular, deney grubunda yer alan öğrencilerin Matematik, Fen Bilgisi ve Türkçe derslerine ilişkin son-test puanlarının kontrol grubunda yer alan öğrencilere oranla daha yüksek olduğunu göstermektedir. Koçluk hizmeti alan öğrencilerin ders başarısı, koçluk hizmeti almayan öğrencilerden daha yüksek düzeyde artmıştır. Elde edilen bulgular, Devine ve diğ., (2013) tarafından yapılan araştırmadan elde edilen bulgularla desteklenmektedir. Karabacak (2010) tarafından yapılan araştırmada benzer bulgulara rastlanmaktadır.

Bağımsız t testi sonuçlarından, deney grubunda yer alan (eğitim koçluğu hizmeti alan) öğrencilerin ders başarısına ilişkin *ön-test* ve *son-test* puanları, *son-test* puanları lehine istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık gösterdiği anlaşılmaktadır. Bu sonuçlar, koçluk hizmetinin öğrencilerin ders başarısını artırmada önemli bir etkisi olduğunu göstermektedir. Benzer sonuçlara, Allison ve Harbour (2009), Kilgurg (1996), Knight (2009) tarafından yapılan araştırmalarda da rastlanmaktadır.

Bağımsız t testi sonuçları, kontrol grubundaki öğrencilerin ders başarısına ilişkin *ön-test* ve *son-test* puanlarının, istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık göstermediğini ortaya koymaktadır. Bu sonuçlar, koçluk hizmetinin öğrencilerin ders başarısını artırmada önemli bir etkisi olduğunu göstermektedir.

Araştırmanın dördüncü ve beşinci alt problemine ilişkin elde edilen sonuçlar, kontrol grubunda yer alan öğrencilerin TEOG *ön-test* ve *son-test* puanlarının, deney grubunda yer alan öğrencilere göre daha yüksek ortalama değere sahip olduğunu göstermektedir. Akademik başarı açısından, kontrol grubunda yer alan öğrenciler deney grubundaki öğrencilerden daha iyi düzeydedir. Bu durumun, araştırmanın örneklem grubunda yer alan öğrencilerin random olarak atanmasından kaynaklandığı söylenebilir. Bu çalışmada asıl araştırılan konu, eğitim koçluğu hizmetinin öğrencilerin akademik başarılarını artırmadaki etkisidir.

Araştırmanın altıncı ve yedinci alt problemine ilişkin elde edilen bulgular, deney ve kontrol grubunda yer alan öğrencilerin TEOG sınav başarısına ilişkin *ön-test*

ve *son-test* puanları arasında deney grubunda yer alan öğrenciler lehine istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olduğunu ortaya koymaktadır. Eğitim koçluğu hizmeti, öğrencilerin mevcut kapasitelerini geliştirmede, ders ve sınav başarısını artırmada oldukça cesaretlendirici sonuçlar ortaya koymaktadır. Uzman eğitim koçları tarafından sunulacak koçluk hizmetinin öğrencilerin akademik gelişimlerini desteklemede önemli katkısı olduğu görülmektedir. Bu sonuçlar, Aşılıpınar (2009), Doğa (2012), Peltier (2011) tarafından yapılan araştırmaların bulguları ile desteklenmektedir.

Öğrencilerin ders başarısı ve TEOG sınavı başarısına ilişkin ortalama puanlar arasında cinsiyet değişkeni açısından istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık görülmemektedir. Sadece Türkçe sınav başarısına ilişkin ortalama puanlar arasında kız öğrenciler lehine istatistiksel olarak anlamlı farklılık görülmektedir. Benzer bulgulara, Sezer ve Sarıgül (2014) tarafından yapılan araştırmada da rastlanmaktadır.

Bu araştırmaya bağlı olarak yapılabilecek öneriler şunlardır;

a-Eğitim koçluğu, öğrencilerin ders başarısı ve sınav başarısını artırmada ve öğrencilerin akademik gelişimini sağlamada etkili bir yöntem olarak özel okulların yanı sıra devlet okullarında geliştirilmelidir.

b-Meslektaş koçluğu özendirilerek, eğitimsel koçluk becerileri yüksek olan öğretmenler meslektaşlarına gerekli desteği sağlamalıdır.

c-Öğrenciler arasında akran koçluğu yaygınlaştırılarak birlikte öğrenme modelleri geliştirilmelidir.

d-Devlet okulları, eğitim koçluğu becerilerini geliştirmek amacıyla kendi öğretmenlerine profesyonel ekipler tarafından verilen eğitim koçluğu eğitimini özendirilmelidir.

e-Eğitim Fakülteleri ve öğretmen yetiştiren kurumlar öğretim programlarının içeriklerine “Eğitim Koçluğu” ile ilgili dersler ekleyerek öğretmenlerin koçluk konusunda daha iyi yetişmeleri sağlamalıdır.

f-Eğitim koçluğu hizmeti sunmada daha iyi düzeyde olan okulların eğitim misyonları gözlemlenerek, diğer okullarda da aynı başarının sağlanabilmesi için eşgüdüm içinde olmaları özendirilmelidir.

g-Daha önce yapılan araştırmalar, okul yöneticilerinin ya da öğretmenlerin koçluk becerilerini konu almaktadır. Bu araştırma, ortaokul 8. Sınıf öğrencilerine 3 ay süreyle eğitim koçluğunun uygulanması ve sonuçlarının değerlendirilmesi yönüyle farklılık göstermektedir. Akademik liselerde eğitim koçluğu uygulamaları gerçekleştirilebilir ve sonuçları değerlendirilerek, bu konuda yeni ve farklı öneriler dile getirilebilir.

h-Koçluk eğitimi alan ve almayan öğretmenlerin koçluk becerileri, öğrenciler üzerinde yapılacak bir çalışma ile araştırılabilir.

ı-Bu araştırma Trabzon il merkezinde öğrenim gören öğrencilerle yürütölmüştür. Farklı bir il ya da ilçeyi kapsayacak şekilde benzer araştırmalar yapılarak sonuçları bu araştırma sonucu ile karşılaştırılabilir.

i-Bu araştırmada, öğrencilerin demografik özellikleri dikkate alınmamıştır. Eğitim koçluğu konusunda, farklı demografik özelliklerdeki öğrencilerden oluşan örneklem grupları ile farklı desenlerde araştırmalar yapılabilir.

j- Bu araştırma bulgularıyla geçmişte yapılan benzer araştırmalar arasında benzer ve farklı yönler bulunmaktadır. Bu araştırmanın farklılık arz eden yanı öğrencilere uygulanmasıdır. Literatürdeki geçmiş araştırmalar okul yöneticilerinin ya da öğretmenlerinin koçluk becerilerini incelerken örneklem olarak öğretmenleri seçmiştir. Bu araştırmada koçluk becerilerinin değerlendirilmesinde örneklemin öğrenciler olması farklılık oluşurmaktadır.

k- Koçluk eğitimi alan ve almayan öğretmenler arasındaki koçluk becerileri, öğrenciler üzerinde yapılacak bir çalışma ile araştırılabilmektedir.

l-Öğretmenler birbirleriyle iletişim içerisinde olarak koçluk becerileri yüksek olan meslektaşlarından destek ve strateji talep edebilmektedirler.



KAYNAKLAR

- Akbaba, S.** (2006) “Eğitimde Motivasyon”. Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi. Sayı: 7, No: 13, Sayfa: 343-361,
- Aktaş, Ö.** (2012) “İlköğretimde Kavram ve Zihin Haritalarıyla Desteklenmiş Fen ve Teknoloji Eğitiminin Öğrenme Ürünleri Üzerindeki Etkileri”. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Dokuz Eylül Üniversitesi, İzmir,
- Alaz, A.** (2009) “Çoklu Zekâ Kuramı Destekli Eğitimin Dokuzuncu Sınıf Coğrafya Derslerinde Başarıya Etkisi”, Türk Eğitim Bilimleri Dergisi, Sayı: 7, No: 1, Sayfa: 1-22,
- Allison, S., Harbour, M.** (2009) *The Coaching Toolkit: A Practical Guide for Your School*, (First Published). Los Angeles: Sage Publications,
- Altan, M. Z.** (2012) “Eğitim, Çoklu Zekâ Kuramı ve Çoklu Zekâ Kuramında Onuncu Boyut: Ahlaki Zekâ”, Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, Cilt: 22, Sayı: 1, Sayfa: 137-144,
- Arabacı, İ.B.** (2010) “Okul Yönetiminde Koçluk”. 2. Uluslararası Katılımlı Eğitim Denetimi Kongresi, 23-25 Haziran 2010. Kütahya.
- Argon, T., KIYICI, C.** (2012) “İlköğretim Kurumlarında Ailelerin Eğitim Sürecine Katılımlarına Yönelik Öğretmen Görüşleri”. Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi, 19, Sayfa: 80-93,
- Aşılıpınar, G. İ.** (2009), “Halkla İlişkiler Alanında Temel Koçluk Becerilerinin Kullanımı: Temel Koçluk Becerileri Eğitiminin; Halkla İlişkiler Öğrencilerinin Dinleme, Soru Sorma ve Gözlem Becerilerine Etkisi”. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). İstanbul Üniversitesi, İstanbul,
- Baltaş, Z.** (2013) *Kurum İçi Koçluk*. İstanbul: Remzi Kitabevi,
- Baltaş, A.** (2012) *Üstün Başarı*. İstanbul: Remzi Kitabevi,
- Başaran, B. I.** (2004) “Etkili Öğrenme ve Çoklu Zekâ Kuramı: Bir İnceleme. Ege Eğitim Dergisi, Cilt: 5, Sayı: 1, Sayfa: 7-15,
- Bavister, S., Vickers, A.** (2012) *Temel NLP*, (Çev. İbrahim Altay). İstanbul: Optimist Yayınları,
- Bentley, J.** (2003) *İnsanları Motive Etme*. (Çev. Onur Yıldırım). İstanbul: Hayat Yayınevi,
- Birlik, V.** (2013) “Platon ve Aristoteles’in Erdem Anlayışının Akıl Bilgi ve Mutluluk İle olan İlişkinin Karşılaştırılması”. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). İstanbul Bilgi Üniversitesi, İstanbul,
- Boydak, A.** (2008) *Öğrenme Stilleri*, İstanbul: Beyaz Yayınları,
- Budunç, A. B.** (2007) “Okul Öğrencisi Öğretmenlerin Bakış Açısıyla Çalışma Ortamlarının Değerlendirilmesi”. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi) Ankara Üniversitesi, Ankara,
- Burley, S., Pomphrey, C.** (2011); *Mentoring and Coaching in Schools*. (First Edition). London: Taylor & Francis Group,
- Buzan, T., Buzan, B.** *Zihin Haritaları*, (Çev: Güntülü Tezcanlı). İstanbul: Alfa Yayınları.
- Büyükalın, F. S** (2003) “Çoklu Zekâ Kuramı”, Eğitim ve Denetim Dergisi, Sayı: 1,

- Carr, Judy F. Herman, Nancy, Harris, Douglas E.** (2005) *Creating Dynamic Schools Through, Mentoring, Coaching and Collaboration*. Alexandria, Virginia, USA: Association for Supervision and Curriculum Development,
- Channon, M.** (2011) *Hafıza Teknikleri (Beyin Gücünüzü Geliştirin)*. (Çev: Zeynep Perker), İstanbul: Optimist Yayınları,
- Creswell, J. W.** (2014) *Araştırma Deseni*, (Çev. Ed: Selçuk Beşir Demir). 4. Baskıdan Çeviri. Ankara: Eğiten Kitap,
- Çelenk, S.** (2003) “Okul Başarısının Ön Koşulu: Okul-Aile Dayanışması”, *İlköğretim Online*, Cilt: 2, Sayı: 2, Sayfa: 28-34,
- Çokluk, Ö., Şekercioğlu, G., Büyükoztürk, Ş.** (2012) *Sosyal Bilimler İçin Çok Değişkenli İstatistik SPSS ve LISREL Uygulamaları*, Ankara: Pegem A Yayıncılık,
- Demir, R., Aybek, B.** (2012) “Dokuzuncu Sınıf Öğrencilerinin Öğrenme Stilleri ve Çoklu Zekâ Alanlarının İncelenmesi”. *Uluslararası Eğitim Programları ve Öğretim Çalışmaları Dergisi*, Cilt: 2, Sayı: 4, Sayfa: 27-40,
- Devine, M., Meyers, R., Houssemand, C.** (2013) “How Can Coaching Make A Positive Impact Within Educational Settings?” *Procedia-Social and Behavioral Sciences*. Volume: 93, Page: 1382-1389,
- Dikili, A.** (2012) “Yeni Kariyer Yaklaşımlarına İlişkin Değerlendirmeler”. *Süleyman Demirel Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*. Cilt:17, Sayı: 2, Sayfa: 473-484,
- Doğa, C.** (2012) “İnsan Kaynakları Yönetiminde Koçluk: Tutumlar, Beceriler ve Uygulamalar”. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Akdeniz Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Antalya,
- Dövücü, T.** (2001) *Türkiye’den NLP ve Siberetik Uygulamaları-I*. 2. Basım. İstanbul: Beyaz Yayınları,
- Durukan, E., Maden, S.** (2010) “Kavram Haritaları ile Not Tutmanın İlköğretim Öğrencilerinin Dinlediğini Anlama Becerisi Üzerine Etkisi”. *ODÜ Sosyal Bilimler Enstitüsü Sosyal Bilimler Araştırmaları Dergisi*, Cilt:1, Sayı: 2, Sayfa: 64-65,
- Eğri, A.** (2013) “Örgütlerde Algılanan Çalışan Koçluğunun İşten ayrılma İsteği ile İlişkisinde İş Tatmini ve Duygusal Bağlılığın Aracılık Etkisi: Bankacılık Sektöründe Bir Uygulama”. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Hacettepe Üniversitesi, Ankara,
- Ellinger, A. D., Ellinger, A. E. ve Keller, S. B.** (2003) “Supervisory Coaching Behavior, Employee Satisfaction and Warehouse Employee Performance: A Dyadic Perspective in the Distribution Industry”. *Human Resource Development Quarterly*, Volume:14, Issue: 4, Page: 435-458,
- Engin, C.** (2006) *Koçluk, Pocket Mentor*, (Çev. Ahmet Kardam). İstanbul: Optimist Yayınları,
- Erdoğan, İ.** (2003) *Pozitif Metodoloji*, Ankara: Erk Yayın Dağıtım,
- Esen, E.** (2006) “Koçluk: Yöneticiler İçin Özel Bir Danışmanlık Modeli”. *Amme İdaresi Dergisi*, Cilt: 39, Sayı 2, Sayfa:117-134, 2006.
- Evrekli, E., İnel, D., Balım, A. G.** (2012) “Kavram ve Zihin Haritası Kullanımının Öğrencilerin Kavramları Anlama Düzeyleri İle Fen ve Teknolojiye Yönelik Tutumları Üzerindeki Etkileri”. *A.İ.B.Ü. Eğitim Fakültesi Dergisi*, Cilt: 12, Sayı: 1, Sayfa: 232-234,
- Filizok, R.** (2016) *Not Tutma Yöntemleri*. <http://www.ege-edebiyat.org> adresinden 13 Mayıs 2016 tarihinde erişildi.

- Fisher-Epe, M.** (2007) Coaching: Miteinander Ziele Erreichen. Verlag, Hamburg: Rowohlt Taschenbuch,
- Gladeanna, M.** (2006) Kendi Yaşam Koçunuz Olun, İstanbul: Yakamoz Yayınları,
- Grant, A. M.** (2006) “A Personal Perspective on Professional Coaching and the Development of Coaching Psychology”, *International Coaching Psychology Review*, Vol:1, Issue: 1, Page: 12-22,
- Grant, A. M., Passmore, J., Cavanagh, M. J., Parker, H.** (2010) “The State of Play in Coaching Today: A Comprehensive Review of the Field”. *International Review of Industrial and Organisational Psychology*, Vol:25, Page: 125-168,
- Gregory, J. B., Levy, P. E.** (2010) “Employee Coaching Relationships: Enhancing Construct Clarity and Measurement”. *An International Journal of Theory, Research and Practice*, Vol. 3, No. 2, Page: 109-123,
- Güler, D., Çakır, G.** (2013) “Lise Son Sınıf Öğrencilerinin Sınav Kaygısını Yordayan Değişkenlerin İncelenmesi”. *Türk Psikoloji ve Rehberlik Dergisi*, Cilt: 4, Sayı: 39, Sayfa: 82-94,
- Gülten-Çağırın, D., Gülten, İ.** (2004) “Lise 2. Sınıf Öğrencilerinin Geometri Dersi Notları İle Öğrenme Stilleri Arasındaki İlişki Üzerine Bir Araştırma”. *Eğitim Araştırmaları Dergisi*, Sayı:16, Sayfa: 74-87,
- Gün, N.** (2001) NLP Zihnini Kullanma Kılavuzu. İkinci Basım. İstanbul: Kuraldışı Yayınları,
- Gündeşli, F.** (2006) “Çoklu Zekâ Kuramı ve İlköğretim Kurumlarının Yönetim Yapısına Potansiyel Etkileri”. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi, Kahramanmaraş,
- Gürel, E., Tat, M.** (2010) “Çoklu Zekâ Kuramı: Tekli Zekâ Anlayışından Çoklu Zekâ Yaklaşımına”, *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, Cilt:3, Sayı:11, Sayfa: 336-356,
- Gynnild, V., Holstad, A., Myrhaug, D.** (2007) “Teaching As Coaching” *International Journal Of Science Education*, Vol: 29, Issue: 1, Page:1-17,
- Hart, V., Blattner, J., Leipsic, S.** (2001) “Coaching Versus Therapy: A Perspective”, *Consulting Psychology, Practice and Research*, Vol: 53, Issue: 4, Page: 229-237.
- Humphreys, T.** (1999) Disiplin Nedir? Ne Değildir? İstanbul: Epsilon Yayınları,
- Hoag, J. D.** (2016) The NLP Meta Model. <http://www.nlpls.com/articles> adresinden 29.08.2016 tarihinde erişildi.
- Işıklar-Pürçek, K.** (2014) “İlköğretim Okul Müdürünün Koçluk Davranışı ve Sınıf Öğretmeninin İş Doyumu (Ankara İli Örneği)”. *Eğitim Bilim Toplum Dergisi*, Cilt: 12, Sayı: 47, Sayfa: 124-157,
- Joyce, B., Showers, B.** (1998) *Student Achievement Through Staff Development*, Newyork: Longman,
- Kampa-Kokesch, S., Anderson, M. Z** (2001) “Executive Coaching: A Comprehensive Review of the Literature”, *Consulting Psychology Journal: Practice and Research*, Vol: 53, Issue: 4, Page: 205-228,
- Kaptan, S.** (1989) *Bilimsel Araştırma ve Gözlem Teknikleri*, Ankara: Tekışık Yayınları,
- Karabacak, K.** (2010) “Akademik Koçluk Sisteminin Öğrencilerin Akademik Başarısına Etkisi”, *Sakarya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, Cilt: 10, Sayı:20, Sayfa: 81-94,
- Kasaroğlu, Z. M., Şenyürek, B.** (2009) “Süper Hafıza Teknikleri”, *Beyin Gücü Dergisi*, Sayfa: 75-99,

- Keppel, G., Wickens, T. D.** (2003) Design and Analsis: A Researcher's Handbook. (Fourth Edition). NJ: Prentice Hall,
- Kesiktaş, A. D.** (2006) "Ders Çalışma Becerileri ve Özel Gereksinimli Öğrenciler". Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi, Cilt:7, Sayı:1, Sayfa: 37-48,
- Keskin, T.** (2015) Hafıza Teknikleri, Ankara: Tutku Yayınevi,
- Keşan, C., Kaya, D., Yetişir, Ş.** (2012) "Görsel, İşitsel ve Kinestetik Özelliğe Sahip 8.Sınıf Öğrencilerinin Sosyo-Kültürel Yapıya Göre Başarılarının, Tutumlarının ve Kaygılarının İncelenmesi". Buca Eğitim Fakültesi Dergisi, Sayı: 32,
- Kılburg, R. R.** (1996) "Toward A Conceptual Understanding and Definition of Executive Coaching". Consulting Psychology Journal and Research, Volume: 48, Issue:2, Page:134-144,
- Knight, J.** (2009) "Coaching", National Staff Development Council, Vol:30, Issue:1, Page: 18-22,
- Korukçu, M. M.** (2003) Zihni Etkin Kullanma Yönteminin (NLP) Yaratıcı Sanat Olarak Tiyatro Alanında Dramatik Yazarlık ve Oyunculuk Bağlamında Uygulanması. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Dokuz Eylül Üniversitesi, İzmir,
- Köroğlu, E., Türkçapar, M. H.** (2013) Psikoterapi Yöntemleri (Kuramlar ve Uygulama Yönergeleri), Ankara: HYB Yayıncılık,
- Küçüközkan, Y.** (2015) "Liderlik ve Motivasyon Teorileri: Kuramsal Bir Çerçeve", Uluslararası Akademik Yönetim Bilimleri Dergisi, Cilt: 1, Sayı: 2, Sayfa: 86-115,
- Landsberg, M.** (1999) Koçluğun Taosu, (Çev. H. B. Çevik), İstanbul: Sistem Yayıncılık, 1999.
- Minibaş-Poussard, J.** (2006) Yönetimde Yeni Bir Stil: Coaching. İstanbul: Morpa Kültür Yayınları,
- Nelson-Jones, R.** (2007) Life Coaching Skills, London: SAGE Publications,
- Özakpınar, Y.** (1998) Verimli Ders Çalışmanın Psikolojik Koşulları. Meltem Erkmen (Ed.). İstanbul: Epsilon Yayınları,
- Özbay, Ö.** (2008) "Koçluk Yaklaşımının Yönetici Üzerine Etkileri ve Bir Araştırma", (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Pamukkale Üniversitesi SBE, Denizli,
- Özbek, E.** Konsantrasyon, İzmir Ruhsal Araştırmalar Derneği. <http://www.irad.org>
- Özden, M. C.** (2008) Kariyer Planlaması ve Yönetimi, İstanbul: Ödül Yayınları,
- Park, S.** (2007) "Relationships Among Managerial Coaching In Organizations and the Outcomes of Personal Learning, Organizational Commitment, and Turnover Intention". (Unpublished Doctoral Dissertation). University of Minnesota, USA,
- Passmore, J.** (2006) "Coaching Psychology: Applying Integrative Coaching Within Education." The British Journal of Leadership in Public Services, Vol: 2, Issue: 3,
- Peale, N. V.** (2014) Olumlu Düşünmenin Gücü. (Çev. Cem Küçük). İstanbul: Profil Yayıncılık,
- Peltier, B.** (2011) The Psychology of Executive Coaching: Theory and Application, (Second Edition). London: Routledge,
- Sabuncuoğlu, Z., Tüz, M.** (2008) Örgütsel Psikoloji, Bursa: Furkan Ofset,

- Saraç, M.** (2015) “Ev Ziyaretlerinin Öğrenci Başarısına Etkisinin İncelenmesi”, (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Projesi), Pamukkale Üniversitesi, Denizli,
- Sayar, M. A., Sayar, E.** (2013) Profesyonel Koçluk, İzmir: Elmas Koçluk ve Gelişim Merkezi,
- Sezer, Ş., Sarıgül, S.** (2014) “TKT 7-11 Sonuçlarına Göre Üstün Yetenekli Öğrencilerin Yetenek Alanlarının Analizi”, Cilt: 4, Sayı: 2, Sayfa: 189-203,
- Siyez, D. M.** (2009) “Liselerde Görev Yapan Öğretmenlerin İstenmeyen Öğrenci Davranışlarına Yönelik Algıları ve Tepkileri”. Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, Cilt: 25, Sayı: 67, Sayfa: 68-69,
- Stix, A., Hrbek, F.** (2006) Teachers as Classroom Coaches, Alexandria, Virginia: ASCD Publications,
- Şahin, M.** (2013) Teorik ve Pratik Açından Dikkat ve Konsantrasyon, Bursa: Aile Akademisi Derneği Yayınları,
- Şimşek, M. Ş., Çelik, A., Akatay, A.** (2007) (Editörler), Kariyer Yönetimi ve İnsan Kaynakları Yönetimi Uygulamaları. Ankara: Gazi Kitabevi,
- Talu, N.** (1999) “Çoklu Zekâ Kuramı ve Eğitime Yansımaları”, Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 19, Sayfa: 164, 172,
- Tambağ, H., Kaykunoğlu, M., Gündüz, Z., Demir, Y.** (2014) “Hemşirelik Öğrencilerinin Duygusal Zekâ Düzeyleri ve Etkileyen Faktörler”, Hemşirelikte Eğitim ve Araştırma Dergisi, Cilt: 11, Sayı: 1, Sayfa: 41-46,
- Tarman, S.** (2002) “Çoklu Zekâ Kuramının Lise Programlarında Uygulanabilirliği”. 2000’li Yıllarda Lise Eğitimine Çağdaş Yaklaşımlar Sempozyumu, 08-09 Haziran, 2002. Bildiriler: İstanbul Kültür Üniversitesi Yayınları No.25, 109-122,
- Tunçer, P.** (2012) “Değişen İnsan Kaynakları Yönetimi Anlayışında Kariyer Yönetimi.” Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, Cilt: 31, Sayı: 1, Sayfa: 203-233,
- Uyanık, Ö., Kandır, A.** (2010) “Okul Öncesi Dönemde Erken Akademik Beceriler”. Kuramsal Eğitimbilim Dergisi, Cilt: 3, Sayı: 2, Sayfa: 118-134,
- Uzun-Özer, B., Topkaya, N.** (2011) “Akademik Erteleme ve Sınav Kaygısı”. Adnan Menderes Üniversitesi Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi, Cilt: 2, Sayı: 2, Sayfa: 13-14,
- Ünsan, Y.** (2016) “Verimli Ders Çalışma Yöntemleri” www.gidb.itu.edu.tr/staff/unsan/ders.pdf adresinden 20.08.2016 tarihinde erişildi.
- Williams, R. B.** (2010) How Brain Science Can Change Coaching. Harvard Business Review,
- Yavuz, S., Yücesahin, M. M.** (2012) “Türkiye’de Hane Halkı Kompozisyonlarında Değişimler ve Bölgesel Farklılaşmalar”, Türkiye Sosyoloji Araştırmaları Dergisi, Cilt: 15, Sayı: 1, Sayfa: 75-118,
- Yiğit, B.** (2014) “Ortaokul Öğrencilerinin Ders Çalışma Alışkanlıklarının İncelenmesi”, (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Dicle Üniversitesi, Diyarbakır,
- Yurdakul, K.** (2010) Koçluk Kültürü, İstanbul: Kariyer Yayıncılık,
- Waldron, N. L., Mcleskey, J.** (2010) “Establishing a Collaborative School Culture Through Comprehensive School Reform”. Journal of Educational and Psychological Consultation, Issue: 20, Page: 58-74,

Western, S. (2001) Coaching Psychotherapy (The Psychology of Executive Coaching). London: Taylor-Francis,
Whitworth, L., Kimsey-House, K., Kimsey-House, H., Sandahl, P. (2008) Co-Active Coaching. California: Davies-Black Publishing,

İNTERNET KAYNAKLARI

<http://www.tdk.gov.tr/> sitesinden 23.08.2016 tarihinde erişildi.

<http://www.carolkauffman.com/index.cfm?Page=harvardcoaching>

<http://www.icfturkey.org/> sitesinden 23.08.2016 tarihinde erişildi.

<http://www.elmaskocluk.com/> sitesinden 23.08.2016 tarihinde erişildi.

<http://www.associationforcoaching.com/Turkey> sitesinden 23.08.2016 tarihinde erişildi.

<http://koclukplatformu.org/> sitesinden 23.08.2016 tarihinde erişildi.

mebk12.meb.gov.tr/ sitesinden 23.08.2016 tarihinde erişildi.

<http://pdram.emu.edu.tr> sitesinden 23.08.2016 tarihinde erişildi.

<http://www.nlpat.com> sitesinden 23.08.2016 tarihinde erişildi.

<http://www.bilgi.edu.tr/> sitesinden 23.08.2016 tarihinde erişildi.

<http://www.pusulaegitim.org> tr/ sitesinden 23.08.2016 tarihinde erişildi.

EKLER

Ek .1:Koçluk Özdeğerlendirme Tablosu

Ek.2:Gözlem formu



Ek .1:Koçluk Özdeğerlendirme Tablosu

KOÇLUK ALAN BİLGİ FORMU Client Information Sheet

| | |
|--|--|
| Adı Soyadı / Name | |
| Meslek / Occupation | |
| İş Yeri / Work place | |
| Ev Adresi / Home | |
| İş Adresi / Work Adress | |
| E-posta / e-mail | |
| Tel (gün) | |
| Tel (akşam) / Evening | |
| Cep Tel / Mobile Tel | |
| Tercih edilen telefon Preferred Tel | |
| Doğum Tarihi / Date of | |

| |
|---|
| Tercih Edilen Seanslar / Preferred Sessions |
| Haftada 1 gün Cumartesi günleri ve Saat:11:00-13:00 arası. Toplam 120 dk. |
| Acil Durumlarda İletişim Kurulacak kişi Emergency Contact Person |
| |
| Koçluk hizmetimle ilgili bilgiyi nasıl edindiniz? How did he find Coach? |
| Tavsiye :(tarafından) |
| İnternet Arama Motoru : |
| Diğer : |

SEANS BİLGİLERİ Session Information

| Koçluk Alan Coach/Coachee | No # | Adı Soyadı Name & Last Name | | Seans No Session # |
|--------------------------------|---|--------------------------------|-------------------------|-----------------------|
| | | 25 | Grup 1 | |
| SEANS Session | Tarihi Date | Başlama Saati Start Time | Bitiş Saati End Time | Toplam Süre (Dk.) |
| | 05.09.2015 | 11:00 | 13:00 | 120 |
| SEANS ÖZETİ Session Summary | Hedef belirleme, bireysel swot yapıldı. Vizyon ve hedefler belirlendi. Strateji oluşturuldu. TOMBUL ve SMART. | | | |
| ÖDEV Task | Eylem adımlarının çalışılması istendi. | | | |
| Sonraki Seans Next | Koçluk alanlar memnun ayrıldı. Haftaya 2.seans yapılacak. | | | |

KOÇUN KİŞİSEL DEĞERLENDİRME ÇİZELGESİ Coach Self Assessment Table

| Başarım Ölçütü Success Criteria | Puan (10) Point | Başarı Puanı Success Grade |
|--|--------------------|-------------------------------|
| Seans için hazırım. / Prepared for session. | 10 | 7,8 |
| Koçluk Alanı aktif dinledim. / Listened actively to the coachee. | 9 | |
| Koçluk Alan ile uyumluydum. / Was in comliant with coachee. | 9 | |
| Seansta en az iki araç kullandım. / Used at least two tools. | 10 | |
| Güçlü soru sordum. / Asked strong questons. | 10 | |
| Gizli gündemleri duydum. / Heard covert agenda. | 7 | |
| En az iki ileri düzey beceri uyguladım. / At least two advance skills. | 8 | |
| Seansta en az iki teknik uyguladım. / Applied at least two techniques. | 8 | |
| Eğitim koçluğu kontrolü yaptım./I've done Coaching training control. | 7 | |
| Ödev verdim. / Tasked the coachee. | 0 | |
| TOPLAM PUAN / TOTAL POINT | 78 | |
| Bir Sonraki Seans İçin Notlar: Notes For Next Session: | | |
| | | |

SEANS BİLGİLERİ
Session Information

| Koçluk Alan | No # | Adı Soyadı <i>Name & Last Name</i> | | Seans No <i>Session #</i> |
|---------------------------------------|--|---|--------------------------------|------------------------------|
| | | 25 | Grup 1 | |
| SEANS <i>Session</i> | Tarihi <i>Date</i> | Başlama Saati <i>Start Time</i> | Bitiş Saati <i>End Time</i> | Toplam Süre <i>(Dk.)</i> |
| | 12.09.2015 | 11:00 | 13:00 | 120 |
| SEANS ÖZETİ <i>Session Summary</i> | Önceki haftaki hedef ve stratejinin eylem adımları çalışıldı. Ders çarkı yapıldı. Çalışma alışkanlıkları tablosu dolduruldu ve kişilerin eksikliklerinin tespiti sağlandı. Kişilik analizi (Renk) - (Mavi-Yeşil-Sarı Kırmızı) Değer çalışması yapıldı. Değerleri belirlendi. | | | |
| ÖDEV <i>Task</i> | Eksik bilgilerin giderilmesi için gerekli olan eylem adımları görev olarak verildi. | | | |
| Sonraki Seans | Sonraki hafta | | | |

KOÇUN KİŞİSEL DEĞERLENDİRME ÇİZELGESİ
Coach Self-Assessment Table

| Başarım Ölçütü <i>Success Criteria</i> | Puan (10) <i>Point</i> | Başarı Puanı <i>Success Grade</i> |
|---|---------------------------|--------------------------------------|
| Seans için hazırım. / <i>Preared for session.</i> | 10 | 8,5 |
| Koçluk Alanı aktif dinledim. / <i>Listened actively to the coachee.</i> | 10 | |
| Koçluk Alan ile uyumluydum. / <i>Was in comliant with coachee.</i> | 10 | |
| Seansta en az iki araç kullandım. / <i>Used at least two tools.</i> | 10 | |
| Güçlü soru sordum. / <i>Asked strong questions.</i> | 10 | |
| Gizli gündemleri duydum. / <i>Heard covert agenda.</i> | 8 | |
| En az iki ileri düzey beceri uyguladım. / <i>At least two advance skills.</i> | 10 | |
| Seansta en az iki teknik uyguladım. / <i>Applied at least two techniques.</i> | 10 | |
| Eğitim koçluğu kontrolü yaptım. / <i>I've done Coaching training control.</i> | 7 | |
| Ödev verdim. / <i>Tasked the coachee.</i> | 0 | |
| TOPLAM PUAN / TOTAL POINT | 85 | |
| Bir Sonraki Seans İçin Notlar: <i>Notes For Next Session:</i> | | |

SEANS BİLGİLERİ
Session Information

| Koçluk Alan | No # | Adı Soyadı <i>Name & Last Name</i> | | Seans No <i>Session #</i> |
|---------------------------------------|---|---|--------------------------------|------------------------------|
| | | 25 | Grup 1 | |
| SEANS <i>Session</i> | Tarihi <i>Date</i> | Başlama Saati <i>Start Time</i> | Bitiş Saati <i>End Time</i> | Toplam Süre <i>(Dk.)</i> |
| | 19.09.2015 | 11:00 | 13:00 | 120 |
| SEANS ÖZETİ <i>Session Summary</i> | Eksik konularıyla ilgili eylem adımları görevinin geri dönüşümü alındı. Hedef belirleme çalışması yapıldı. Stratejiler belirlendi. Eylem adımları belirlendi. ÖTENZAĞI. | | | |
| ÖDEV <i>Task</i> | Eylem adımları ödev olarak verildi. | | | |
| Sonraki Seans | Sonraki hafta | | | |

KOÇUN KİŞİSEL DEĞERLENDİRME ÇİZELGESİ
Coach Self-Assessment Table

| Başarım Ölçütü <i>Success Criteria</i> | Puan (10) <i>Point</i> | Başarı Puanı <i>Success Grade</i> |
|---|---------------------------|--------------------------------------|
| Seans için hazırım. / <i>Preared for session.</i> | 10 | 9,2 |
| Koçluk Alanı aktif dinledim. / <i>Listened actively to the coachee.</i> | 9 | |
| Koçluk Alan ile uyumluydum. / <i>Was in comliant with coachee.</i> | 8 | |
| Seansta en az iki araç kullandım. / <i>Used at least two tools.</i> | 10 | |
| Güçlü soru sordum. / <i>Asked strong questions.</i> | 9 | |
| Gizli gündemleri duydum. / <i>Heard covert agenda.</i> | 8 | |
| En az iki ileri düzey beceri uyguladım. / <i>At least two advance skills.</i> | 10 | |
| Seansta en az iki teknik uyguladım. / <i>Applied at least two techniques.</i> | 10 | |
| Eğitim koçluğu kontrolü yaptım. / <i>I've done Coaching training control.</i> | 8 | |
| Ödev verdim. / <i>Tasked the coachee.</i> | 10 | |
| TOPLAM PUAN / TOTAL POINT | 92 | |
| Bir Sonraki Seans İçin Notlar: <i>Notes For Next Session:</i> | | |

SEANS BİLGİLERİ
Session Information

| | | | | |
|---------------------------------------|---|---|--------------------------------|------------------------------|
| Koçluk Alan | No # | Adı Soyadı <i>Name & Last Name</i> | | Seans No <i>Session #</i> |
| | 25 | Grup 1 | | 4 |
| SEANS <i>Session</i> | Tarihi <i>Date</i> | Başlama Saati <i>Start Time</i> | Bitiş Saati <i>End Time</i> | Toplam Süre (Dk.) |
| | 26.09.2015 | 11:00 | 13:00 | 120 |
| SEANS ÖZETİ <i>Session Summary</i> | Hafıza teknikleri konusunda bilgi verildi. Olumsuz düşünceler belirlendi. Olumlular ile değiştirildi. | | | |
| ÖDEV <i>Task</i> | | | | |
| Sonraki Seans | Sonraki hafta | | | |

KOÇUN KİŞİSEL DEĞERLENDİRME ÇİZELGESİ
Coach Self Assessment Table

| Başarım Ölçütü <i>Success Criteria</i> | Puan (10) <i>Point</i> | Başarı Puanı <i>Success Grade</i> |
|---|---------------------------|--------------------------------------|
| Seans için hazırım. / <i>Preared for session.</i> | 10 | 8,2 |
| Koçluk Alanı aktif dinledim. / <i>Listened actively to the coachee.</i> | 9 | |
| Koçluk Alan ile uyumluydum. / <i>Was in comliant with coachee.</i> | 8 | |
| Seansta en az iki araç kullandım. / <i>Used at least two tools.</i> | 10 | |
| Güçlü soru sordum. / <i>Asked strong questions.</i> | 9 | |
| Gizli gündemleri duydum. / <i>Heard covert agenda.</i> | 8 | |
| En az iki ileri düzey beceri uyguladım. / <i>At least two advance skills.</i> | 10 | |
| Seansta en az iki teknik uyguladım. / <i>Applied at least two techniques.</i> | 10 | |
| Eğitim koçluğu kontrolü yaptım. / <i>I've done Coaching training control.</i> | 8 | |
| Ödev verdim. / <i>Tasked the coachee.</i> | 0 | |
| TOPLAM PUAN / TOTAL POINT | 82 | |
| Bir Sonraki Seans İçin Notlar: <i>Notes For Next Session:</i> | | |
| | | |

SEANS BİLGİLERİ
Session Information

| | | | | |
|---------------------------------------|---|---|--------------------------------|------------------------------|
| Koçluk Alan | No # | Adı Soyadı <i>Name & Last Name</i> | | Seans No <i>Session #</i> |
| | 25 | Grup 1 | | 5 |
| SEANS <i>Session</i> | Tarihi <i>Date</i> | Başlama Saati <i>Start Time</i> | Bitiş Saati <i>End Time</i> | Toplam Süre (Dk.) |
| | 03.10.2015 | 11:00 | 13:00 | 120 |
| SEANS ÖZETİ <i>Session Summary</i> | Hafıza teknikleri konusunda alışmalara devam edildi. İsimler, nesnel ve ders konularından seçme başlıklar üzerinden çalışmalar yapıldı. | | | |
| ÖDEV <i>Task</i> | Hayal gücünü geliştirmeye yönelik çalışmalar ödev olarak verildi. Bağla me | | | |
| Sonraki Seans | Sonraki hafta | | | |

KOÇUN KİŞİSEL DEĞERLENDİRME ÇİZELGESİ
Coach Self Assessment Table

| Başarım Ölçütü <i>Success Criteria</i> | Puan (10) <i>Point</i> | Başarı Puanı <i>Success Grade</i> |
|---|---------------------------|--------------------------------------|
| Seans için hazırım. / <i>Preared for session.</i> | 10 | 8,3 |
| Koçluk Alanı aktif dinledim. / <i>Listened actively to the coachee.</i> | 10 | |
| Koçluk Alan ile uyumluydum. / <i>Was in comliant with coachee.</i> | 10 | |
| Seansta en az iki araç kullandım. / <i>Used at least two tools.</i> | 0 | |
| Güçlü soru sordum. / <i>Asked strong questions.</i> | 10 | |
| Gizli gündemleri duydum. / <i>Heard covert agenda.</i> | 8 | |
| En az iki ileri düzey beceri uyguladım. / <i>At least two advance skills.</i> | 9 | |
| Seansta en az iki teknik uyguladım. / <i>Applied at least two techniques.</i> | 8 | |
| Eğitim koçluğu kontrolü yaptım. / <i>I've done Coaching training control.</i> | 8 | |
| Ödev verdim. / <i>Tasked the coachee.</i> | 10 | |
| TOPLAM PUAN / TOTAL POINT | 83 | |
| Bir Sonraki Seans İçin Notlar: <i>Notes For Next Session:</i> | | |
| | | |

SEANS BİLGİLERİ
Session Information

| Köçluk Alan | No # | Adı Soyadı Name & Last Name | | Seans No Session # |
|--------------------------------|---|--------------------------------|-------------------------|-----------------------|
| | | 25 | Grup 1 | |
| SEANS Session | Tarihi Date | Başlama Saati Start Time | Bitiş Saati End Time | Toplam Süre (Dk.) |
| | 10.10.2015 | 11:00 | 13:00 | 120 |
| SEANS ÖZETİ Session Summary | Geçen hafta verilen ödevlerin kontrolü yapıldı. Öğrenme Stilleri Testi (Görsel - İşitsel - Dokunsal) Uygulandı. Öğrenme stilleri ile ilgili bilgi aktarımı yapıldı. En iyi öğrenme şekilleri belirlendi. Temsil sistemleri ile ilgili bilgi aktarımı yapıldı. | | | |
| ÖDEV Task | Gözlemlene görevi verildi. Çevresindeki insanların öğrenme stillerini fark etmesi için görev verildi. | | | |
| Sonraki Seans | Sonraki hafta | | | |

KOÇUN KİŞİSEL DEĞERLENDİRME ÇİZELGESİ
Coach Self Assessment Table

| Başarım Ölçütü Success Criteria | Puan (10) Point | Başarı Puanı Success Grade |
|--|--------------------|-------------------------------|
| Seans için hazırım. / Prepared for session. | 9 | 8,9 |
| Koçluk Alanı aktif dinledim. / Listened actively to the coachee. | 9 | |
| Koçluk Alan ile uyumluydum. / Was in compliant with coachee. | 9 | |
| Seansta en az iki araç kullandım. / Used at least two tools. | 8 | |
| Güçlü soru sordum. / Asked strong questions. | 8 | |
| Gizli gündemleri duydum. / Heard covert agenda. | 8 | |
| En az iki ileri düzey beceri uyguladım. / At least two advance skills. | 10 | |
| Seansta en az iki teknik uyguladım. / Applied at least two techniques. | 10 | |
| Eğitim koçluğu kontrolü yaptım. / I've done Coaching training control. | 8 | |
| Ödev verdim. / Tasked the coachee. | 10 | |
| TOPLAM PUAN / TOTAL POINT | 89 | |
| Bir Sonraki Seans İçin Notlar: Notes For Next Session: | | |

SEANS BİLGİLERİ
Session Information

| Köçluk Alan | No # | Adı Soyadı Name & Last Name | | Seans No Session # |
|--------------------------------|---|--------------------------------|-------------------------|-----------------------|
| | | 25 | Grup 1 | |
| SEANS Session | Tarihi Date | Başlama Saati Start Time | Bitiş Saati End Time | Toplam Süre (Dk.) |
| | 17.10.2015 | 11:00 | 13:00 | 120 |
| SEANS ÖZETİ Session Summary | Gözlemlene görevinin dönüşümleri alındı. Paylaşımlar yapıldı. Öğrenme stili noktasındaki modellerinin pekiştirilmesi sağlandı. İSOAT ve İFİKAN ve bellek er hakkında bilgilendirme yapıldı. Bell eklerle İSOAT ve İFİKAN arasındaki ilişkinin pekiştirilmesi çalışmaları yapıldı. | | | |
| ÖDEV Task | Bilgi verilen tekniklerle beraber evde, okulda ve dersanede not tutma görevi verildi. | | | |
| Sonraki Seans | Sonraki hafta | | | |

KOÇUN KİŞİSEL DEĞERLENDİRME ÇİZELGESİ
Coach Self Assessment Table

| Başarım Ölçütü Success Criteria | Puan (10) Point | Başarı Puanı Success Grade |
|--|--------------------|-------------------------------|
| Seans için hazırım. / Prepared for session. | 8 | 8,6 |
| Koçluk Alanı aktif dinledim. / Listened actively to the coachee. | 9 | |
| Koçluk Alan ile uyumluydum. / Was in compliant with coachee. | 9 | |
| Seansta en az iki araç kullandım. / Used at least two tools. | 10 | |
| Güçlü soru sordum. / Asked strong questions. | 8 | |
| Gizli gündemleri duydum. / Heard covert agenda. | 7 | |
| En az iki ileri düzey beceri uyguladım. / At least two advance skills. | 7 | |
| Seansta en az iki teknik uyguladım. / Applied at least two techniques. | 10 | |
| Eğitim koçluğu kontrolü yaptım. / I've done Coaching training control. | 8 | |
| Ödev verdim. / Tasked the coachee. | 10 | |
| TOPLAM PUAN / TOTAL POINT | 86 | |
| Bir Sonraki Seans İçin Notlar: Notes For Next Session: | | |

SEANS BİLGİLERİ
Session Information

| Koçluk Alan | No # | Adı Soyadı Name & Last Name | | Seans No Session # |
|--------------------------------|--|--------------------------------|-------------------------|-----------------------|
| | | 25 | Grup 1 | |
| SEANS Session | Tarihi Date | Başlama Saati Start Time | Bitiş Saati End Time | Toplam Süre (Dk.) |
| | 24.10.2015 | 11:00 | 13:00 | 120 |
| SEANS ÖZETİ Session Summary | Verilen not futma ödevlerinin kontrolü yapıldı. Dikkat ve odaklanma konusunda bilgi aktarımı yapıldı ve ardından odaklanma alıştırmaları yapıldı (hedef nokta, kalemle okuma gibi). Dinleme alışkanlıkları tablosu dolduruldu ve bu konudaki eksikliklerinin tespiti sağlandı. | | | |
| ÖDEV Task | Dinleme alışkanlıklarındaki eksikliklerin giderilmesi için yapılması gereken | | | |
| Sonraki Seans | Sonraki hafta | | | |

SEANS BİLGİLERİ
Session Information

| Koçluk Alan | No # | Adı Soyadı Name & Last Name | | Seans No Session # |
|--------------------------------|---|--------------------------------|-------------------------|-----------------------|
| | | 25 | Grup 1 | |
| SEANS Session | Tarihi Date | Başlama Saati Start Time | Bitiş Saati End Time | Toplam Süre (Dk.) |
| | 31.10.2015 | 11:00 | 13:00 | 120 |
| SEANS ÖZETİ Session Summary | Eylem adımlarının kontrolü yapıldı. Meta programlar ve iç disiplin geliştirme konularında bilgi aktarımı yapıldı. Kendilerini daha iyi tanıma, başkalarını daha iyi anlama ve onlarla daha iyi ilişkiler kurarak hedeflerine ulaşmada onların desteğini de almaları hedeflendi. Bu konu da sınıf arkadaşları ile ilgili süreçleri değerlendirildi. Paylaşımları alındı. Dokunuş noktalarının belirlenmesi (sınav kaygısına giriş) konusunda bilgi aktarımı yapıldı. | | | |
| ÖDEV Task | Meta programlarla ilgili soru soruldu (siz hangi nedenle spora başlamak iste | | | |
| Sonraki Seans | Sonraki hafta | | | |

KOÇUN KİŞİSEL DEĞERLENDİRME ÇİZELGESİ
Coach Self Assessment Table

| Başarım Ölçütü Success Criteria | Puan (10) Point | Başarı Puanı Success Grade |
|--|--------------------|-------------------------------|
| Seans için hazırıldım. / Prepared for session. | 8 | 8,5 |
| Koçluk Alanı aktif dinledim. / Listened actively to the coachee. | 9 | |
| Koçluk Alan ile uyumluydum. / Was in compliant with coachee. | 8 | |
| Seansta en az iki araç kullandım. / Used at least two tools. | 9 | |
| Güçlü soru sordum. / Asked strong questions. | 8 | |
| Gizli gündemleri duydum. / Heard covert agenda. | 7 | |
| En az iki ileri düzey beceri uyguladım. / At least two advance skills. | 10 | |
| Seansta en az iki teknik uyguladım. / Applied at least two techniques. | 10 | |
| Eğitim koçluğu kontrolü yaptım. / I've done Coaching training control. | 8 | |
| Ödev verdim. / Tasked the coachee. | 8 | |
| TOPLAM PUAN / TOTAL POINT | 85 | |
| Bir Sonraki Seans İçin Notlar: | | |
| Notes For Next Session: | | |

KOÇUN KİŞİSEL DEĞERLENDİRME ÇİZELGESİ
Coach Self Assessment Table

| Başarım Ölçütü Success Criteria | Puan (10) Point | Başarı Puanı Success Grade |
|--|--------------------|-------------------------------|
| Seans için hazırıldım. / Prepared for session. | 10 | 8,1 |
| Koçluk Alanı aktif dinledim. / Listened actively to the coachee. | 10 | |
| Koçluk Alan ile uyumluydum. / Was in compliant with coachee. | 10 | |
| Seansta en az iki araç kullandım. / Used at least two tools. | 0 | |
| Güçlü soru sordum. / Asked strong questions. | 10 | |
| Gizli gündemleri duydum. / Heard covert agenda. | 8 | |
| En az iki ileri düzey beceri uyguladım. / At least two advance skills. | 9 | |
| Seansta en az iki teknik uyguladım. / Applied at least two techniques. | 8 | |
| Eğitim koçluğu kontrolü yaptım. / I've done Coaching training control. | 8 | |
| Ödev verdim. / Tasked the coachee. | 8 | |
| TOPLAM PUAN / TOTAL POINT | 81 | |
| Bir Sonraki Seans İçin Notlar: | | |
| Notes For Next Session: | | |

SEANS BİLGİLERİ
Session Information

| Köçlük Alan | No # | Adı Soyadı Name & Last Name | | Seans No Session # |
|--------------------------------|--|--------------------------------|-------------------------|-----------------------|
| | | 25 | Grup 1 | |
| SEANS Session | Tarihi Date | Başlama Saati Start Time | Bitiş Saati End Time | Toplam Süre (Dk.) |
| | 07.11.2015 | 11:00 | 13:00 | 120 |
| SEANS ÖZETİ Session Summary | Bir önceki haftanın ödev dönüşümleri alındı. Motivasyon ve öğrenme tutumları hakkında bilgi aktarımı yapıldı. Kişisel motivasyon tablosu dolduruldu. Eksikliklerinin kendileri tarafından tesbiti sağlandı. Hedefe yaklaşılan bu zaman sürecindeki olumsuz düşünceleri belirledi ve olumluya çevrildi. | | | |
| ÖDEV Task | Eski eylemler görev olarak verildi. 21 gün boyunca belirlenen dokunuş nok | | | |
| Sonraki Seans | Sonraki hafta | | | |

KOÇUN KİŞİSEL DEĞERLENDİRME ÇİZELGESİ
Coach Self-Assessment Table

| Başarım Ölçütü Success Criteria | Puan (10) Point | Başarı Puanı Success Grade |
|---|--------------------|-------------------------------|
| Seans için hazırdım. / Prepared for session. | 9 | 8,7 |
| Koçluk Alan aktif dinledim. / Listened actively to the coachee. | 10 | |
| Koçluk Alan ile uyumluydum. / Was in compliant with coachee. | 9 | |
| Seansta en az iki araç kullandım. / Used at least two tools. | 8 | |
| Güçlü soru sordum. / Asked strong questions. | 10 | |
| Gizli gündemleri duydum. / Heard covert agenda. | 8 | |
| En az iki ileri düzey beceri uyguladım. / At least two advance skills. | 9 | |
| Seansta en az iki teknik uyguladım. / Applied at least two techniques. | 8 | |
| Eğitim koçluğu kontrollü yaptım. / I've done Coaching training control. | 8 | |
| Ödev verdim. / Tasked the coachee. | 8 | |
| TOPLAM PUAN / TOTAL POINT | 87 | |
| Bir Sonraki Seans İçin Notlar: Notes For Next Session: | | |
| | | |
| | | |

SEANS BİLGİLERİ
Session Information

| Köçlük Alan | No # | Adı Soyadı Name & Last Name | | Seans No Session # |
|--------------------------------|---|--------------------------------|-------------------------|-----------------------|
| | | 25 | Grup 1 | |
| SEANS Session | Tarihi Date | Başlama Saati Start Time | Bitiş Saati End Time | Toplam Süre (Dk.) |
| | 14.11.2015 | 11:00 | 13:00 | 120 |
| SEANS ÖZETİ Session Summary | Sınav kaygısı (stres) konusunda bilgi aktarıldı. Sınavda yaşanmak istenen olumlu duygu durumu belirleme çalışmaları yapıldı. Nefes egzersizleri yapıldı. Karından solunum egzersizleri yapıldı. | | | |
| ÖDEV Task | durum canlandırma ve olumlu iç sesleri tekrarlama görevleri verildi. SINA | | | |
| Sonraki Seans | Sonraki hafta | | | |

KOÇUN KİŞİSEL DEĞERLENDİRME ÇİZELGESİ
Coach Self-Assessment Table

| Başarım Ölçütü Success Criteria | Puan (10) Point | Başarı Puanı Success Grade |
|---|--------------------|-------------------------------|
| Seans için hazırdım. / Prepared for session. | 9 | 7,9 |
| Koçluk Alan aktif dinledim. / Listened actively to the coachee. | 9 | |
| Koçluk Alan ile uyumluydum. / Was in compliant with coachee. | 8 | |
| Seansta en az iki araç kullandım. / Used at least two tools. | 8 | |
| Güçlü soru sordum. / Asked strong questions. | 8 | |
| Gizli gündemleri duydum. / Heard covert agenda. | 0 | |
| En az iki ileri düzey beceri uyguladım. / At least two advance skills. | 9 | |
| Seansta en az iki teknik uyguladım. / Applied at least two techniques. | 9 | |
| Eğitim koçluğu kontrollü yaptım. / I've done Coaching training control. | 9 | |
| Ödev verdim. / Tasked the coachee. | 10 | |
| TOPLAM PUAN / TOTAL POINT | 79 | |
| Bir Sonraki Seans İçin Notlar: Notes For Next Session: | | |
| | | |
| | | |

SEANS BİLGİLERİ
Session Information

| KOÇLUK Alan Coachee | No # | Adı Soyadı Name & Last Name | | Seans No Session # |
|--------------------------------|--|--------------------------------|-------------------------|-----------------------|
| | | 25 | Grup 1 | |
| SEANS Session | Tarihi Date | Başlama Saati Start Time | Bitiş Saati End Time | Toplam Süre (Dk.) |
| | 21.11.2015 | 11:00 | 13:00 | 120 |
| SEANS ÖZETİ Session Summary | Dokunuş noktası ödevlerinin 21 gün dönüşümü alındı. Nefes egzersizleri ve karından solunum egzersizleri çalışması yapıldı. Olumlu durum canlandırma ve olumlu iç sesler tekrarı ödevlerinin geridönüşümü alındı. | | | |
| | | | | |
| ÖDEV Task | Olumlu durum canlandırma ve olumlu iç sesler tekrarı sınıva kadar devam etti. | | | |
| SÖZLEŞME Seans Next | SINAVDA BAŞARILAR DİLENDİ. | | | |

KOÇUN KİŞİSEL DEĞERLENDİRME ÇİZELGESİ
Coach Self Assessment Table

| Başarım Ölçütü Success Criteria | Puan (10) Point | Başarı Puanı Success Grade |
|--|--------------------|-------------------------------|
| Seans için hazırım. / Prepared for session. | 10 | 8,6 |
| Koçluk Alanı aktif dinledim. / Listened actively to the coachee. | 10 | |
| Koçluk Alan ile uyumluydum. / Was in compliant with coachee. | 9 | |
| Seansta en az iki araç kullandım. / Used at least two tools. | 8 | |
| Güçlü soru sordum. / Asked strong questions. | 8 | |
| Gizli gündemleri duydum. / Heard covert agenda. | 7 | |
| En az iki ileri düzey beceri uyguladım. / At least two advance skills. | 8 | |
| Seansta en az iki teknik uyguladım. / Applied at least two techniques. | 8 | |
| Eğitim koçluğu kontrolü yaptım. / I've done Coaching training control. | 8 | |
| Ödev verdim. / Tasked the coachee. | 10 | |
| TOPLAM PUAN / TOTAL POINT | 86 | |
| Bir Sonraki Seans İçin Notlar: Notes For Next Session: | | |
| | | |

Ek.2:Gözlem formu

| KOÇLUK ALAN | | | | | | | | | | |
|-------------|-------|----------|----------------------|-----|-----|----------------------|-----|-----|------------------------|---------------------------|
| SIRA NO | OKULU | CİNSİYET | 8.SINIFIN İLK YAZILI | | | 8.SINIFIN SON YAZILI | | | İLK TEOG DENEME SINAVI | İKİNCİ TEOG DENEME SINAVI |
| | | | M | F | T | M | F | T | | |
| 1 | MEB | ERKEK | 85 | 70 | 70 | 90 | 72 | 75 | 333 | 405 |
| 2 | MEB | ERKEK | 80 | 90 | 80 | 95 | 95 | 82 | 363 | 441 |
| 3 | MEB | ERKEK | 75 | 70 | 89 | 80 | 75 | 89 | 302 | 391 |
| 4 | MEB | ERKEK | 85 | 85 | 90 | 90 | 90 | 95 | 322 | 419 |
| 5 | MEB | ERKEK | 75 | 70 | 80 | 77 | 75 | 85 | 269 | 250 |
| 6 | MEB | ERKEK | 90 | 80 | 95 | 91 | 85 | 100 | 372 | 416 |
| 7 | MEB | ERKEK | 70 | 85 | 75 | 75 | 90 | 75 | 322 | 380 |
| 8 | MEB | ERKEK | 60 | 69 | 55 | 65 | 70 | 58 | 308 | 336 |
| 9 | MEB | ERKEK | 82 | 95 | 60 | 100 | 95 | 80 | 263 | 333 |
| 10 | MEB | ERKEK | 75 | 55 | 70 | 80 | 60 | 80 | 211 | 333 |
| 11 | MEB | ERKEK | 70 | 60 | 70 | 75 | 70 | 75 | 297 | 341 |
| 12 | MEB | ERKEK | 83 | 93 | 90 | 85 | 95 | 95 | 297 | 408 |
| 13 | MEB | ERKEK | 55 | 75 | 70 | 55 | 80 | 74 | 320 | 370 |
| 14 | MEB | ERKEK | 90 | 90 | 87 | 100 | 96 | 90 | 380 | 410 |
| 15 | MEB | ERKEK | 95 | 100 | 95 | 100 | 100 | 100 | 440 | 460 |
| 16 | MEB | ERKEK | 92 | 98 | 85 | 95 | 98 | 95 | 408 | 463 |
| 17 | MEB | ERKEK | 80 | 85 | 85 | 80 | 85 | 95 | 330 | 400 |
| 18 | MEB | ERKEK | 80 | 92 | 95 | 94 | 96 | 96 | 408 | 430 |
| 19 | MEB | ERKEK | 85 | 73 | 63 | 90 | 77 | 70 | 305 | 422 |
| 20 | MEB | ERKEK | 85 | 70 | 61 | 87 | 80 | 65 | 288 | 330 |
| 21 | MEB | ERKEK | 63 | 62 | 60 | 65 | 70 | 70 | 250 | 319 |
| 22 | MEB | ERKEK | 35 | 40 | 45 | 50 | 45 | 50 | 197 | 188 |
| 23 | MEB | ERKEK | 65 | 80 | 40 | 70 | 83 | 70 | 238 | 347 |
| 24 | MEB | ERKEK | 90 | 70 | 70 | 95 | 75 | 85 | 350 | 402 |
| 25 | MEB | ERKEK | 83 | 74 | 55 | 85 | 75 | 60 | 255 | 286 |
| 26 | MEB | ERKEK | 85 | 90 | 80 | 88 | 92 | 85 | 380 | 400 |
| 27 | MEB | ERKEK | 93 | 80 | 85 | 97 | 85 | 85 | 277 | 375 |
| 28 | MEB | ERKEK | 80 | 70 | 65 | 88 | 72 | 70 | 316 | 338 |
| 29 | MEB | ERKEK | 72 | 80 | 90 | 75 | 81 | 93 | 186 | 250 |
| 30 | MEB | ERKEK | 50 | 70 | 85 | 53 | 74 | 87 | 283 | 330 |
| 31 | MEB | KIZ | 92 | 80 | 95 | 95 | 85 | 100 | 422 | 413 |
| 32 | MEB | KIZ | 80 | 80 | 80 | 85 | 90 | 80 | 436 | 450 |
| 33 | MEB | KIZ | 95 | 100 | 100 | 100 | 100 | 95 | 440 | 460 |
| 34 | MEB | KIZ | 97 | 93 | 90 | 100 | 100 | 95 | 469 | 472 |
| 35 | MEB | KIZ | 86 | 90 | 100 | 90 | 95 | 95 | 400 | 452 |
| 36 | MEB | KIZ | 95 | 95 | 100 | 100 | 100 | 100 | 433 | 466 |
| 37 | MEB | KIZ | 97 | 100 | 97 | 98 | 100 | 98 | 397 | 475 |
| 38 | MEB | KIZ | 95 | 92 | 95 | 100 | 95 | 100 | 427 | 452 |
| 39 | MEB | KIZ | 85 | 81 | 90 | 90 | 81 | 92 | 400 | 444 |
| 40 | MEB | KIZ | 65 | 70 | 90 | 70 | 80 | 100 | 358 | 450 |
| 41 | MEB | KIZ | 90 | 85 | 85 | 92 | 88 | 85 | 390 | 430 |
| 42 | MEB | KIZ | 95 | 99 | 90 | 99 | 100 | 97 | 420 | 460 |
| 43 | MEB | KIZ | 100 | 95 | 100 | 100 | 100 | 100 | 435 | 470 |
| 44 | MEB | KIZ | 86 | 90 | 86 | 90 | 90 | 90 | 420 | 440 |
| 45 | MEB | KIZ | 90 | 75 | 85 | 90 | 85 | 95 | 305 | 433 |
| 46 | MEB | KIZ | 99 | 100 | 100 | 100 | 100 | 100 | 500 | 500 |
| 47 | MEB | KIZ | 100 | 95 | 97 | 100 | 98 | 95 | 477 | 480 |
| 48 | MEB | KIZ | 50 | 52 | 66 | 62 | 52 | 68 | 238 | 280 |
| 49 | MEB | KIZ | 90 | 92 | 82 | 95 | 90 | 85 | 366 | 344 |
| 50 | MEB | KIZ | 20 | 52 | 55 | 60 | 64 | 57 | 219 | 280 |
| 51 | MEB | KIZ | 65 | 88 | 78 | 70 | 90 | 80 | 383 | 388 |
| 52 | MEB | KIZ | 98 | 100 | 99 | 100 | 100 | 100 | 452 | 469 |
| 53 | MEB | KIZ | 80 | 81 | 92 | 85 | 84 | 92 | 333 | 400 |
| 54 | MEB | KIZ | 98 | 95 | 97 | 99 | 100 | 99 | 411 | 455 |
| 55 | MEB | KIZ | 100 | 98 | 100 | 100 | 100 | 100 | 427 | 483 |
| 56 | MEB | KIZ | 86 | 90 | 80 | 90 | 92 | 86 | 358 | 430 |
| 57 | MEB | KIZ | 90 | 90 | 88 | 92 | 95 | 90 | 352 | 422 |
| 58 | MEB | KIZ | 100 | 95 | 95 | 100 | 100 | 90 | 405 | 436 |

KOÇLUK ALMAYAN

| SIRA NO | OKULU | CİNSİYET | 8.SINIFIN İLK YAZILI | | | 8.SINIFIN SON YAZILI | | | İLK TEOG DENEME SINAVI | İKİNCİ TEOG DENEME SINAVI |
|---------|-------|----------|----------------------|----|----|----------------------|----|----|------------------------|---------------------------|
| | | | M | F | T | M | F | T | | |
| 1 | MEB | ERKEK | 80 | 60 | 75 | 82 | 65 | 70 | 417 | 430 |
| 2 | MEB | ERKEK | 47 | 55 | 43 | 56 | 50 | 52 | 276 | 302 |
| 3 | MEB | ERKEK | 80 | 75 | 65 | 83 | 78 | 68 | 412 | 425 |
| 4 | MEB | ERKEK | 75 | 55 | 45 | 80 | 65 | 55 | 261 | 308 |
| 5 | MEB | ERKEK | 90 | 77 | 45 | 83 | 60 | 60 | 438 | 458 |
| 6 | MEB | ERKEK | 76 | 90 | 83 | 80 | 90 | 85 | 454 | 446 |
| 7 | MEB | ERKEK | 90 | 70 | 75 | 85 | 75 | 80 | 350 | 374 |
| 8 | MEB | ERKEK | 90 | 80 | 90 | 95 | 85 | 90 | 334 | 346 |
| 9 | MEB | ERKEK | 100 | 87 | 90 | 92 | 90 | 90 | 445 | 455 |
| 10 | MEB | ERKEK | 90 | 90 | 95 | 87 | 85 | 91 | 450 | 419 |
| 11 | MEB | ERKEK | 73 | 85 | 87 | 77 | 80 | 85 | 304 | 345 |
| 12 | MEB | ERKEK | 90 | 65 | 87 | 87 | 70 | 92 | 430 | 375 |
| 13 | MEB | ERKEK | 68 | 70 | 90 | 65 | 77 | 97 | 350 | 446 |
| 14 | MEB | ERKEK | 90 | 70 | 70 | 92 | 62 | 77 | 412 | 438 |
| 15 | MEB | ERKEK | 90 | 90 | 91 | 95 | 95 | 80 | 450 | 425 |
| 16 | MEB | ERKEK | 87 | 86 | 77 | 90 | 89 | 79 | 413 | 434 |
| 17 | MEB | ERKEK | 75 | 78 | 84 | 90 | 80 | 86 | 420 | 442 |
| 18 | MEB | ERKEK | 85 | 74 | 77 | 87 | 77 | 80 | 396 | 417 |
| 19 | MEB | ERKEK | 72 | 92 | 83 | 77 | 93 | 86 | 407 | 427 |
| 20 | MEB | ERKEK | 84 | 96 | 90 | 92 | 99 | 92 | 416 | 446 |
| 21 | MEB | ERKEK | 85 | 79 | 77 | 92 | 77 | 74 | 354 | 366 |
| 22 | MEB | ERKEK | 79 | 82 | 88 | 84 | 80 | 90 | 375 | 430 |
| 23 | MEB | ERKEK | 67 | 86 | 98 | 72 | 86 | 96 | 309 | 358 |
| 24 | MEB | ERKEK | 92 | 73 | 86 | 96 | 72 | 82 | 400 | 413 |
| 25 | MEB | ERKEK | 87 | 84 | 74 | 95 | 88 | 76 | 421 | 430 |
| 26 | MEB | ERKEK | 92 | 87 | 75 | 94 | 90 | 78 | 404 | 425 |
| 27 | MEB | ERKEK | 99 | 80 | 87 | 83 | 84 | 90 | 394 | 421 |
| 28 | MEB | ERKEK | 90 | 88 | 80 | 94 | 87 | 82 | 412 | 400 |
| 29 | MEB | ERKEK | 65 | 80 | 79 | 67 | 84 | 84 | 401 | 393 |
| 30 | MEB | ERKEK | 96 | 76 | 94 | 100 | 79 | 97 | 389 | 430 |
| 31 | MEB | KIZ | 80 | 92 | 65 | 85 | 90 | 70 | 362 | 400 |
| 32 | MEB | KIZ | 62 | 80 | 75 | 60 | 85 | 70 | 333 | 375 |
| 33 | MEB | KIZ | 47 | 60 | 80 | 55 | 70 | 75 | 292 | 312 |
| 34 | MEB | KIZ | 87 | 80 | 77 | 90 | 85 | 80 | 272 | 334 |
| 35 | MEB | KIZ | 75 | 74 | 74 | 82 | 77 | 79 | 308 | 350 |
| 36 | MEB | KIZ | 70 | 75 | 74 | 76 | 80 | 84 | 412 | 440 |
| 37 | MEB | KIZ | 80 | 75 | 67 | 86 | 82 | 80 | 405 | 438 |
| 38 | MEB | KIZ | 90 | 60 | 70 | 92 | 65 | 77 | 446 | 467 |
| 39 | MEB | KIZ | 65 | 90 | 85 | 70 | 85 | 85 | 394 | 414 |
| 40 | MEB | KIZ | 90 | 85 | 88 | 95 | 90 | 88 | 466 | 440 |
| 41 | MEB | KIZ | 90 | 82 | 90 | 97 | 87 | 90 | 454 | 442 |
| 42 | MEB | KIZ | 80 | 70 | 85 | 87 | 75 | 90 | 354 | 366 |
| 43 | MEB | KIZ | 70 | 65 | 80 | 77 | 70 | 87 | 325 | 347 |
| 44 | MEB | KIZ | 82 | 75 | 90 | 75 | 70 | 95 | 342 | 375 |
| 45 | MEB | KIZ | 85 | 80 | 80 | 90 | 85 | 85 | 350 | 379 |
| 46 | MEB | KIZ | 87 | 83 | 80 | 80 | 81 | 83 | 425 | 417 |
| 47 | MEB | KIZ | 65 | 76 | 79 | 71 | 74 | 77 | 391 | 424 |
| 48 | MEB | KIZ | 77 | 91 | 73 | 67 | 89 | 76 | 405 | 426 |
| 49 | MEB | KIZ | 85 | 70 | 82 | 90 | 70 | 80 | 398 | 436 |
| 50 | MEB | KIZ | 79 | 84 | 70 | 88 | 81 | 73 | 304 | 338 |
| 51 | MEB | KIZ | 89 | 96 | 81 | 88 | 98 | 84 | 400 | 419 |
| 52 | MEB | KIZ | 72 | 86 | 96 | 74 | 83 | 92 | 422 | 441 |
| 53 | MEB | KIZ | 83 | 82 | 84 | 86 | 84 | 85 | 340 | 359 |
| 54 | MEB | KIZ | 81 | 76 | 96 | 83 | 80 | 99 | 420 | 434 |
| 55 | MEB | KIZ | 78 | 77 | 71 | 74 | 74 | 74 | 326 | 363 |
| 56 | MEB | KIZ | 91 | 78 | 92 | 95 | 80 | 94 | 455 | 473 |
| 57 | MEB | KIZ | 86 | 96 | 80 | 85 | 93 | 81 | 404 | 467 |
| 58 | MEB | KIZ | 92 | 72 | 91 | 94 | 79 | 96 | 406 | 429 |



ÖZGEÇMİŞ

2 Şubat 1974 tarihinde Sakarya'nın şirin ve turistik bir ilçesi olan Karasu'da dünyaya gelmiştir.

İlk, orta ve lise öğrenimini devlet okullarında Sakarya'da tamamlamıştır.

Lisansını da Uludağ Üniversitesi Ziraat Mühendisliği bölümünde tamamlamıştır. Uzun yıllar özel şirketlerde Halkla İlişkiler, Eğitim Danışmanlığı, Proje Uzmanı ve Profesyonel Koç olarak çalışmıştır. Bu alanlarla ilgili çalışmalarına devam etmektedir. Yüksek Lisansını İstanbul Aydın Üniversitesi Psikoloji (Tezli) bölümünde, "8. Sınıf Öğrencilerinin Ders Başarısında Eğitim Koçluğunun Etkileri" konulu tezle tamamlamıştır.

Evli ve üç çocuk babasıdır.

