

**T.C.**  
**ÇANAKKALE ONSEKİZ MART ÜNİVERSİTESİ**  
**EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ**  
**EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI**  
**EĞİTİM YÖNETİMİ VE DENETİMİ BİLİM DALI**

**ORTAÖĞRETİM KURUMLARINDA GÖREV YAPAN BRANŞ ÖĞRETMENLERİNİN**  
**SINIF YÖNETİMİNDE KARŞILAŞTIKLARI İSTENMEYEN DAVRANIŞLAR VE**  
**BUNLARLA BAŞA ÇIKMA YÖNTEMLERİ İLE KİŞİLİK TIPLERİNİN**  
**KARŞILAŞTIRILMASI**

**YÜKSEK LİSANS TEZİ**

**Elvin TEKİN**

**ÇANAKKALE – 2019**

**T.C.**  
**Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi**  
**Eğitim Bilimleri Enstitüsü**  
**Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı**  
**Eğitim Yönetimi Ve Denetimi Bilim Dalı**

**Ortaöğretim Kurumlarında Görev Yapan Branş Öğretmenlerinin Sınıf Yönetiminde  
Karşılaştıkları İstenmeyen Davranışlar Ve Bunlarla Başa Çıkma Yöntemleri İle Kişilik  
Tiplerinin Karşılaştırılması**

**Elvin TEKİN**  
**(Yüksek Lisans Tezi)**

**Danışman**  
**Doç. Dr. Sibel GÜVEN**

Bu çalışma, Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Bilimsel Araştırma Projeleri Koordinasyon  
Birimince desteklenmiştir.

Proje No: SYL-2018-2775

**ÇANAKKALE – 2019**

## Taahhütname

Yüksek Lisans Tezi olarak sunduğum “Ortaöğretim Kurumlarında Görev Yapan Branş Öğretmenlerinin Sınıf Yönetiminde Karşılaştıkları İstenmeyen Davranışlar Ve Bunlarla Başa Çıkma Yöntemleri İle Kişilik Tiplerinin Karşılaştırılması” adlı çalışmanın, tarafımdan, bilimsel ahlak ve değerlere aykırı düşecek bir yardıma başvurmaksızın yazıldığını ve yararlandığım eserlerin kaynakçada gösterilenlerden oluştuğunu, bunlara atıf yaparak yararlanmış olduğumu belirtir ve bunu onurumla doğrularım.

29/08/2019

Elvin TEKİN

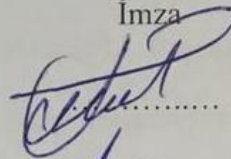
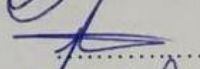
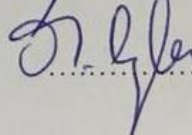
Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi

Eğitim Bilimleri Enstitüsü

Onay

Elvin TEKİN tarafından hazırlanan çalışma, 29/08/2019 tarihinde yapılan tez savunma sınavı sonucunda jüri tarafından başarılı bulunmuş ve Yüksek Lisans Tezi olarak kabul edilmiştir.

Tez Referans No : 10286310

Akademik Unvan	Adı SOYADI	İmza	
Doç. Dr.	Sibel GÜVEN		Danışman
Doç. Dr.	Aybüke PABUÇCU		Üye
Dr. Öğr. Üyesi	Müyesser CEYLAN		Üye

Tarih: 29/08/2019

İmza: 

Prof. Dr. Salih Zeki GENÇ  
Enstitü Müdürü

## ÖNSÖZ

Öncelikle tez çalışmam boyunca emeğini ve desteğini hep yanımda hissettiğim, birlikte çalışmaktan onur ve mutluluk duyduğum çok değerli hocam tez danışmanım Doç. Dr. Sibel GÜVEN 'e sonsuz sabrı ve hoşgörüsü için teşekkür ederim.

Eğitim hayatım boyunca maddi manevi desteklerini benden hiç esirgemeyen sevgili annem Nilüfer KOÇER ve sevgili babam Nedret KOÇER 'e, varlığı bana her zaman güven veren canım kardeşim ve sevgili meslektaşım Aylin ERSU 'ya teşekkür ederim.

Lisansüstü eğitimim boyunca beni teşvik eden, tüm sıkıntılarında yanımda olan sevgili eşim Fatih TEKİN 'e teşekkür ederim.

Umutsuzluğa düştüğüm zamanlarda sevgileriyle hayatıma anlam katan biricik yeğenlerim Beren TEKİN ve Mehmet Efe ERSU 'ya teşekkür ederim.

Ayrıca yüksek lisans projesi (Proje No: SYL-2018-2775) kapsamında tezime maddi destekte bulunan Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Bilimsel Araştırma Projeleri Koordinasyon Birimine teşekkür ederim.

Çanakkale, 2019

Elvin TEKİN

**Elvin TEKİN**

**Özet**

**Ortaöğretim Kurumlarında Görev Yapan Branş Öğretmenlerinin Sınıf Yönetiminde Karşılaştıkları İstenmeyen Davranışlar Ve Bunlarla Başa Çıkma Yöntemleri İle Kişilik Tiplerinin Karşılaştırılması**

Bu araştırmanın amacı; ortaöğretim kurumlarında görev yapan branş öğretmenlerin sınıfta karşılaştıkları istenmeyen öğrenci davranışlarının ve bunlarla başa çıkma yöntemlerinin neler olduğunu belirlemek ve istenmeyen davranışlar ile kişilik tipleri arasındaki ilişkiyi incelemektir. Bu doğrultuda öğretmenlerin kişilik tipleri ile sınıf içi karşılaştıkları istenmeyen öğrenci davranışlarının cinsiyet, yaş, medeni durum, branş, kıdem, eğitim durumu, çalıştığı okul türü, görev yerindeki çalışma süresi, çalıştığı kuruma sınav ile atanma durumu, sınıf yönetimi ile ilgili ders/hizmet içi eğitim ya da seminer alma durumu ve mezun olduğu fakülte türü değişkenlerine göre farklılaşıp farklılaşmadığı incelenmiştir.

Araştırmaya Çanakkale ilinde görev yapan 152 kadın, 108 erkek olmak üzere toplam 260 branş öğretmeni katılmıştır. Araştırmada nicel yöntem ve verilerin analizinde frekans, yüzde, aritmetik ortalama, parametrik testlerden t Testi, Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) ve ikili karşılaştırmalarda tukey testi ve Pearson Korelasyonu kullanılmıştır. Araştırmada elde edilen verilerin analizi, SPSS (21) istatistik paket programı ile gerçekleştirilmiştir.

Araştırmada sosyo-demografik form, öğretmenlerin kişilik özelliklerini belirlemek amacıyla Bacanlı, İlhan ve Aslan tarafından (2009) geliştirilen 40 maddelik Sıfatlara Dayalı Kişilik Testi ve Güven ve Özdel (2016) tarafından hazırlanan öğretmenlerin sınıfta karşılaştıkları istenmeyen davranışlara ve bu davranışlarla başa çıkma yöntemlerine ilişkin görüşlerini belirlemeye yönelik tablo kullanılmıştır.

Araştırma sonuçlarına göre sorumluluk kişilik tipi ile öğretmenlerin yaş, kıdem yılı ve çalıştıkları okul türü arasında anlamlı fark olduğu görülmüştür. Yumuşak başlılık öğretmenlerin medeni durum, mezun oldukları fakülte türü ve çalıştıkları kuruma sınav ile atanma durumlarına göre farklılık göstermektedir. Deneyime açıklık öğretmenlerin eğitim durumu ve sınıf yönetimi dersi alıp almama durumlarına göre farklılaşmıştır. Nevrotiklik ile öğretmenlerin çalıştıkları okul türü arasında anlamlı fark olduğu görülmüştür. Öğretmenlerin kişilik tipi alt boyutları ile cinsiyetleri ve branşları arasında anlamlı fark olmadığı tespit edilmiştir. Öğretmenlerin kişilik tipleri ile sınıf yönetiminde karşılaştıkları istenmeyen davranışlar arasında anlamlı bir ilişki olduğu sonucuna varılmıştır.

**Anahtar Kelimeler:** İstenmeyen öğrenci davranışı, sınıf yönetimi yöntemleri, kişilik tipleri, ortaöğretim, branş öğretmeni

**Elvin TEKİN**

**Abstract**

**Comparison Of Misbehaviors In Classroom Management Faced By Branch Teachers Working In High Schools And Coping Methods With Them and Teachers' Personality Traits**

The aim of this research is to determine the misbehaviors and coping methods of the branch teachers working in high schools and to examine the relationship between misbehaviors and personality traits. Teachers' personality traits and misbehaviors in the classroom are examined whether they differ or not according to gender, age, marital status, branch, seniority, educational status, type of school where they work, duration of duty at the place of work, assignment to the institution with the examination, classroom management in-service training or seminar and the type of faculty they graduated from variables.

The samples of the research include 152 females, 108 males, totally 260 high school teachers working in the province of Çanakkale. In the research quantitative method and frequency, percentage, arithmetic mean, t test of parametric tests, One Way Analysis of Variance (ANOVA), tukey test for pairwise comparisons and pearson correlation to analyze data were used. The analysis of the data gathered from the research has been carried out using SPSS (21) statistic packed programme.

In the research, socio-demographic form, 40-item Adjective Based Personality Test developed by Bacanlı, İlhan and Aslan (2009) to determine the personality traits of teachers, and a table prepared by Güven and Özdel (2016) to determine the opinions of teachers about misbehaviors in the classroom and coping with these behaviors have been used as data collection tools.

According to the results conscientiousness varies significantly according to the age, seniority and type of school. Agreeableness varies significantly according to the marital status of the teachers, the type of faculty they graduated from and assignment to the institution with the



examination. Openness is significantly different according to the educational status of teachers and classroom management in-service training. There is a significant difference in neurotic according to the type of school in which teachers work. It was found that there was no significant difference between the teachers' personality type and their genders and branches. It was concluded that there is a significant relationship between teachers' personality traits and misbehaviors.

**Keywords:** Misbehaviors, class management methods, personality traits, high school, branch teachers



## İçindekiler

Onay.....	i
Önsöz.....	ii
Özet.....	iii
Abstract.....	v
İçindekiler.....	vii
Tablolar Listesi.....	xii
Kısaltmalar Listesi.....	xvi
Bölüm I: Giriş.....	1
Problem Durumu.....	1
Problem cümlesi.....	4
Alt problemler.....	4
Araştırmanın Amacı.....	5
Araştırmanın Önemi.....	5
Araştırmanın Sınırlılıkları.....	6
Tanımlar.....	6
Bölüm II: Kavramsal Çerçeve.....	7
Sınıf Yönetimi.....	7
Sınıf Yönetimi Yaklaşımları.....	7
Geleneksel yaklaşım.....	8
Çağdaş yaklaşım.....	8
Sınıf Yönetimi Modelleri.....	8
Sınıf Yönetiminin Boyutları.....	10
İstenmeyen Davranışların Sınıflandırılması.....	11
İstenmeyen Davranışların Nedenleri.....	12

Sınıf içi etkenler.....	12
Sınıf dışı etkenler.....	13
Sınıf İçi İstenmeyen Davranışlarla Baş Etme Yöntemleri.....	14
Kişilik.....	15
Kişiliği Oluşturan Temel Faktörler.....	16
Kişilik ve İlgili Kavramlar.....	17
Karakter.....	18
Huy (Mizaç) .....	18
Yetenek.....	18
Kişilik Kuramları.....	18
Sigmund Freud: psikanaliz.....	19
Alfred Adler: bireysel psikoloji.....	19
Carl Gustav Jung: analitik psikoloji.....	20
Karen D. Horney: nevrozlar ve insan gelişimi.....	20
Erich Fromm: özgürlükten kaçış.....	21
Harry Stack Sullivan: kişiler arası ilişkiler kuramı.....	21
Erik H. Erikson: insanın sekiz çağı.....	21
Gordon W. Allport: ayırıcı özellik kuramı.....	22
Raymond B. Cattell: faktör analitik ayırıcı özellik kuramı.....	22
Hans J. Eysenck: biyoloji temelli faktör analiz ayırıcı özellik kuramı.....	23
Robert R. McCrea ve Paul T. Costa: beş faktör kuramı.....	24
İstenmeyen Davranış Üzerine Yurtiçi ve Yurtdışında Yapılan Araştırmalar.....	25
Yurtiçinde yapılan araştırmalar.....	25
Yurtdışında yapılan araştırmalar.....	26

Kişilik Tipi Üzerine Yurtiçi ve Yurtdışında Yapılan Araştırmalar.....	28
Yurtiçinde yapılan araştırmalar.....	28
Yurtdışında yapılan araştırmalar.....	29
Bölüm III: Yöntem.....	32
Araştırmanın Modeli.....	32
Evren ve Örneklem.....	32
Veri Toplama Araçları.....	37
Güvenirlilik ve Geçerlilik.....	39
Verilerin Analizi.....	40
Bölüm IV: Bulgular.....	42
Öğretmenlerin Kişilik Tiplerine İlişkin Bulgular.....	42
Öğretmenlerin Cinsiyetlerine Göre Kişilik Tipleri Puanlarına İlişkin Bulgular.....	42
Öğretmenlerin Yaş Gruplarına Göre Kişilik Tipleri Puanlarına İlişkin Bulgular.....	43
Öğretmenlerin Medeni Durumlarına Göre Kişilik Tipleri Puanlarına İlişkin Bulgular.....	45
Öğretmenlerin Branşlarına Göre Kişilik Tipleri Puanlarına İlişkin Bulgular.....	46
Öğretmenlerin Kıdemlerine Göre Kişilik Tipleri Puanlarına İlişkin Bulgular.....	47
Öğretmenlerin Eğitim Durumlarına Göre Kişilik Tipleri Puanlarına İlişkin Bulgular.....	49
Öğretmenlerin Çalıştıkları Okul Türüne Göre Kişilik Tipleri Puanlarına İlişkin Bulgular.....	50
Öğretmenlerin Görev Yaptıkları Okuldaki Çalışma Sürelerine Göre Kişilik Tipleri Puanlarına İlişkin Bulgular.....	52
Öğretmenlerin Çalıştıkları Okula Sınav İle Atanıp Atanmama Durumu Değişkenine Göre Kişilik Tipleri Puanlarına İlişkin Bulgular.....	53

Öğretmenlerin Sınıf Yönetimi Dersi Alıp Almama Durumlarına Göre Kişilik Tipleri Puanlarına İlişkin Bulgular.....	54
Öğretmenlerin Mezun Oldukları Fakülte Türüne Göre Kişilik Tipleri Puanlarına İlişkin Bulgular.....	55
Öğretmenlerin Sınıf Yönetiminde Karşılaştıkları İstenmeyen Davranışlara İlişkin Görüşleri.....	57
Öğretmenlerin Sınıf Yönetiminde Karşılaştıkları İstenmeyen Davranışlarla Baş Etme Yollarına İlişkin Görüşleri.....	59
Öğretmenlerin Cinsiyetlerine Göre İstenmeyen Davranışlara İlişkin Bulgular.....	61
Öğretmenlerin Yaş Gruplarına Göre İstenmeyen Davranış Puanlarına İlişkin Bulgular.....	62
Öğretmenlerin Medeni Durumlarına Göre İstenmeyen Davranış Puanlarına İlişkin Bulgular.....	62
Öğretmenlerin Branşlarına Göre İstenmeyen Davranış Puanlarına İlişkin Bulgular.....	63
Öğretmenlerin Kıdemlerine Göre İstenmeyen Davranış Puanlarına İlişkin Bulgular.....	64
Öğretmenlerin Eğitim Durumlarına Göre İstenmeyen Davranış Puanlarına İlişkin Bulgular.....	65
Öğretmenlerin Çalıştıkları Okul Türüne Göre İstenmeyen Davranış Puanlarına İlişkin Bulgular.....	65
Öğretmenlerin Görev Yaptıkları Okuldaki Çalışma Sürelerine Göre İstenmeyen Davranış Puanlarına İlişkin Bulgular.....	66
Öğretmenlerin Görev Yaptıkları Okula Sınavla Atanıp Atanmama Durumlarına Göre İstenmeyen Davranışlara İlişkin Bulgular.....	67
Öğretmenlerin Sınıf Yönetimi Dersi Alıp Almama Durumlarına Göre İstenmeyen Davranışlara İlişkin Bulgular.....	68

Öğretmenlerin Mezun Oldukları Fakülte Türüne Göre İstenmeyen Davranış Puanlarına İlişkin Bulgular.....	68
Öğretmenlerin Kişilik Tipleri ile İstenmeyen Davranış Puanları Arasındaki İlişkiye Ait Bulgular.....	69
Bölüm V: Tartışma, Sonuç ve Öneriler.....	71
Tartışma.....	71
Sonuç.....	87
Öneriler.....	91
Kaynakça.....	92
Ekler.....	108
Özgeçmiş.....	117

## Tablolar Listesi

Tablo 1. Öğretmenlerin Cinsiyetlerine Göre Dağılımı.....	33
Tablo 2. Öğretmenlerin Yaşlarına Göre Dağılımı.....	33
Tablo 3. Öğretmenlerin Medeni Durumlarına Göre Dağılımı.....	33
Tablo 4. Öğretmenlerin Branşlarına Göre Dağılımı.....	34
Tablo 5. Öğretmenlerin Kıdemlerine Göre Dağılımları.....	34
Tablo 6. Öğretmenlerin Eğitim Durumlarına Göre Dağılımı.....	35
Tablo 7. Öğretmenlerin Görev Yaptıkları Okul Türüne Göre Dağılımı.....	35
Tablo 8. Öğretmenlerin Şu Anki Görev Yeriinde Çalışma Sürelerine Göre Dağılımı.....	36
Tablo 9. Öğretmenlerin Görev Yaptıkları Kuruma Sınav ile Atanıp Atanmama Durumlarına Göre Dağılımı.....	36
Tablo 10. Öğretmenlerin Sınıf Yönetimi İle İlgili Ders Alıp Almama Durumlarına Göre Dağılımı.....	36
Tablo 11. Öğretmenlerin Mezun Oldukları Fakülte Türüne Göre Dağılımı.....	37
Tablo 12. Beş Faktör Kişilik Ölçeğine Ait Boyutların Güvenirlik Katsayı Değerleri.....	39
Tablo 13. Beş Faktör Kişilik Ölçeğine Ait Boyutların Geçerlilik Katsayı Değerleri.....	40
Tablo 14. Öğretmenlerin Kişilik Tiplerine İlişkin Betimsel İstatistikler.....	42
Tablo 15. Öğretmenlerin Kişilik Tipleri Puanlarının Cinsiyet Değişkenine Göre t Testi Sonuçları.....	43
Tablo 16. Öğretmenlerin Kişilik Tipleri Puanlarının Yaş Grupları Değişkenine Göre ANOVA Testi Sonuçları.....	44
Tablo 17. Öğretmenlerin Kişilik Tipleri Puanlarının Medeni Durum Değişkenine Göre ANOVA Testi Sonuçları.....	45

Tablo 18. Öğretmenlerin Kişilik Tipleri Puanlarının Branş Değişkenine Göre ANOVA Testi	
Sonuçları.....	47
Tablo 19. Öğretmenlerin Kişilik Tipleri Puanlarının Kıdem Değişkenine Göre ANOVA Testi	
Sonuçları.....	48
Tablo 20. Öğretmenlerin Kişilik Tipleri Puanlarının Eğitim Durumu Değişkenine Göre ANOVA	
Testi Sonuçları.....	49
Tablo 21. Öğretmenlerin Kişilik Tipleri Puanlarının Çalıştıkları Okul Türü Değişkenine Göre	
ANOVA Testi Sonuçları.....	51
Tablo 22. Öğretmenlerin Kişilik Tipleri Puanlarının Görev Yaptıkları Okuldaki Çalışma Süreleri	
Değişkenine Göre ANOVA Testi Sonuçları.....	53
Tablo 23. Öğretmenlerin Kişilik Tipleri Puanlarının Görev Yaptıkları Okula Sınav İle Atanıp	
Atanmama Durumu Değişkenine Göre t Testi Sonuçları.....	54
Tablo 24. Öğretmenlerin Kişilik Tipleri Puanlarının Sınıf Yönetimi Dersi Alıp Almama Durumu	
Değişkenine Göre t Testi Sonuçları.....	55
Tablo 25. Öğretmenlerin Kişilik Tipleri Puanlarının Mezun Oldukları Fakülte Türü Değişkenine	
Göre ANOVA Testi Sonuçları.....	56
Tablo 26. Öğretmenlerin Sınıf Yönetiminde Karşılaştıkları İstenmeyen Davranışlara İlişkin	
Görüşleri.....	58



Tablo 27. Öğretmenlerin Sınıf Yönetiminde Karşılaştıkları İstenmeyen Davranışlarla Baş Etme Yollarına İlişkin Görüşleri.....	60
Tablo 28. Öğretmenlerin İstenmeyen Davranış Puanlarının Cinsiyet Değişkenine Göre t Testi Sonuçları.....	61
Tablo 29. Öğretmenlerin İstenmeyen Davranış Puanlarının Yaş Grupları Değişkenine Göre ANOVA Testi Sonuçları.....	62
Tablo 30. Öğretmenlerin İstenmeyen Davranış Puanlarının Medeni Durum Değişkenine Göre ANOVA Testi Sonuçları.....	63
Tablo 31. Öğretmenlerin İstenmeyen Davranış Puanlarının Branş Değişkenine Göre ANOVA Testi Sonuçları.....	63
Tablo 32. Öğretmenlerin İstenmeyen Davranış Puanlarının Kıdem Değişkenine Göre ANOVA Testi Sonuçları.....	64
Tablo 33. Öğretmenlerin İstenmeyen Davranış Puanlarının Eğitim Durumu Değişkenine Göre ANOVA Testi Sonuçları.....	65
Tablo 34. Öğretmenlerin İstenmeyen Davranış Puanlarının Okul Türü Değişkenine Göre ANOVA Testi Sonuçları.....	65
Tablo 35. Öğretmenlerin İstenmeyen Davranış Puanlarının Görev Yaptıkları Okuldaki Çalışma Süreleri Değişkenine Göre ANOVA Testi Sonuçları.....	67

Tablo 36. Öğretmenlerin İstenmeyen Davranış Puanlarının Çalıştıkları Kuruma Sınav İle Atanıp Atanmama Durumu Değişkenine Göre t Testi Sonuçları.....	67
Tablo 37. Öğretmenlerin İstenmeyen Davranış Puanlarının Sınıf Yönetimi Dersi Alıp Almama Durumu Değişkenine Göre t Testi Sonuçları.....	68
Tablo 38. Öğretmenlerin İstenmeyen Davranış Puanlarının Fakülte Türü Değişkenine Göre ANOVA Testi Sonuçları.....	68
Tablo 39. Öğretmenlerin Kişilik Tipleri ile İstenmeyen Davranış Puanları Arasındaki İlişkiye Ait Korelasyon Analizi Sonuçları.....	69

## Kısaltmalar Listesi

<b>akt</b>	: Aktaran
<b>ed</b>	: Editör
<b>F</b>	: Varyans
<b>f</b>	: Frekans
<b>KO</b>	: Kareler Ortalaması
<b>KT</b>	: Kareler Toplamı
<b>max</b>	: maksimum
<b>min</b>	: minimum
<b>MEB</b>	: Milli Eğitim Bakanlığı
<b>N</b>	: Eleman Sayısı
<b>ort</b>	: Ortalama
<b>p</b>	: Significance (Anlamlılık)
<b>sd</b>	: Serbestlik Derecesi
<b>SDKT</b>	: Sıfatlara Dayalı Kişilik Testi
<b>SPSS</b>	: Statistical Package For Social Sciences (Sosyal Bilimler İçin İstatistik Paketi)
<b>ss</b>	: Standart Sapma
<b>TDK</b>	: Türk Dil Kurumu
<b>vd</b>	: Ve Diğerleri
$\bar{x}$	: Aritmetik Ortalama
<b>%</b>	: Yüzde

## Bölüm I: Giriş

### Problem Durumu

Eğitim, genel olarak bireyde istendik yönde davranış değişikliği oluşturma sürecidir. İstendik davranış; önceden planlanmış belli bir amaç doğrultusunda öğrenciye bilgi, beceri ve akademik yeterlilikler kazandırmaktır. Bireyde bu davranış değişikliği günümüzde planlı ve programlı eğitimin sağlandığı okullarda gerçekleşmektedir (Aydın, 2013). Okullar, eğitim ve öğretimin öğrencilerle yüz yüze gerçekleştiği ve öğrenci davranışlarının şekillendiği yerdir. Ülkemizde çocuklar formal eğitimi ilk olarak okul öncesi eğitim kurumlarında almaya başlarlar. Okul öncesi eğitimlerinden sonra öğrenciler zorunlu olarak her biri 4 yıl olmak üzere ilkokul, ortaokul ve lise eğitimine devam ederler. Öğrenciye ilköğretimde temel eğitimini tamamladıktan sonra genel, mesleki ya da teknik bilgi ve beceri ortaöğretim kurumlarında kazandırılmaktadır. Ortaöğretim öğrenciyi yükseköğretime hazırlaması açısından önemli bir yere sahiptir (Sözer, 1996). Okullarda farklı sebeplerle eğitim ve öğretimin gerçekleşmesini engelleyen istenmeyen davranışlar meydana gelebilmektedir. Özellikle ortaöğretim kurumlarında öğretmenlerin öğrencilerin istenmeyen davranışları ile karşılaşması, önemli bir disiplin meselesi olarak görülmektedir. İstenmeyen davranış olarak nitelendirdiğimiz eğitim ve öğretimde görülen olumsuz davranışlar, sınıf yaşantısını oluşturan öğelerin düzensizliği ile oluşmaya başlar. Sınıf ortamı, öğretmenin öğrenciyle ve öğrencinin öğrenciyle olan iletişimi, eğitim ve öğretimin planlı bir şekilde yürütülmesi, zamanın verimli kullanımı, öğretmenin sergilediği davranışlar, sınıfın fiziki koşulları, öğrencinin sahip olduğu bilgi ve beceri, çevre, aile gibi faktörler öğrencide gözlemlediğimiz davranışların şekillenmesinde etkilidir. Öğrencilerin sınıf içinde göstermiş oldukları davranışlar eğitim-öğretimi engellemesi, öğrencilerin güvenliğini tehlikeye sokması, okulun ve öğrencilerin araç- gereçlerine zarar vermesi, öğrencilerin sosyalleşmesini engellemesi durumunda istenmeyen davranış olarak tanımlanmaktadır (Korkmaz, 2005). Araştırmalara göre öğretmenlerin en çok karşılaştıkları istenmeyen öğrenci davranışların; derste birbirleriyle konuşmaları, saldırgan tavır

sergilemeleri, küfür etmeleri, derse hazırlıksız gelmeleri, derse geç gelmeleri, sınıfta izinsiz dolaşmaları gibi davranışlar olduğu sonucuna ulaşılmaktadır (Dal, 2016; Keyik, 2014; Sakallıoğlu, 2014). Öğretmenin sınıf ortamında öğrencilerle birlikte gerçekleştirmek istediği nitelikli eğitim ve öğretim, öğretmenin sınıf yönetimi becerileri ile yakından ilgilidir. Eğer sınıf ortamı düzensiz ve öğrenciler saygısızca davranışlar sergiliyorsa ayrıca bu davranışları kontrol altına alacak kurallar ve ilkeler yoksa sınıfta kaos ortamı oluşur. Böyle bir ortamda öğrenciler öğrenmeleri gerekenden çok daha azını öğrenirler. Sınıfta öğretme ve öğrenmeye uygun bir çevrenin oluşturulması öğretmenin sorumlulukları arasındadır (Marzano, Marzano ve Pickering, 2009). Öğretmenlerin günlük görevlerini yerine getirmelerinde ve düzeni sağlamalarında sorun teşkil eden istenmeyen öğrenci davranışları öğretmenlerde duygusal tükenmişliğe sebep olur (Byrne, 2017). Alan yazın incelendiğinde öğretmenlerin sınıf yönetimi yeterliliklerinin öğrenci başarısında önemli bir rolü olduğu görülmektedir. Donovan ve Cross (2002) tarafından yapılan araştırmada öğretmenlerin sınıfları etkili bir şekilde yönetememelerinin çoğunlukla öğrencilerin akademik başarılarının düşük olmasında etkili olduğunu belirtmişlerdir. Allen (2010) ve Lemov (2010) araştırmalarında sınıf yönetiminin öğrencilerin akademik başarısında önemli bir faktör olduğunu tespit etmişlerdir. Agba ve diğerleri (2010) araştırmalarında öğretmen liderliği tarzı ile öğrenci akademik performansı arasında anlamlı bir ilişki olduğunu belirtmektedirler. Jahangiri'ye göre (2016) öğretmenlerin sınıf yönetimi stratejileri öğrencilerin motivasyonlarında önemli bir etkidir. Araştırma sonuçları sınıf yönetimi stratejilerinin ortaöğretim öğrencilerinin büyüme ve gelişme sürecinde etkili bir faktör olarak önemli bir rol oynadığını göstermektedir.

Toplumların hızla değişmesi, bilginin yaygınlaşması, öğretmenin otoritesinin zayıflaması, aile yapısının farklılaşması ve öğretmenlerin disiplin sorunlarıyla baş etmedeki yeterliliklerinin düşük olması gibi sebeplerden dolayı sınıf yönetimi güncelliğini ve önemini korumaktadır (Çalık, 2015).

Sınıf yönetimi, farklı sosyal ve kültürel yapıya sahip olan sınıflarda etkili bir eğitim ve öğretimin anahtarı olarak kabul edilmektedir (Poole ve Evertson, 2013). Öğretmenler eğitim ve öğretimin kalıcı olarak sağlanabilmesi için öğrencileri, öğretim araç-gereçlerini, sınıf ortamını eğitim-öğretim programlarının amaçlarına göre düzenlemeli ve belirlenen hedeflere ulaşmak için çaba göstermelidirler (Erden, 2014).

Kişilik; bireyin zihinsel, duygusal nitelikleri, tutarlı davranışları ve kendisine özgü özellikleridir (Hadas, 2011). Öğretmenlerin öğrencilerine kazandırılması beklenen çevreye uyum, problem çözme becerileri, kendini ve başkalarını doğru algılayabilme gibi yeterliliklere öncelikle kendilerinin sahip olmaları gerekmektedir (Tunca, 2010).

Öğretmenlik mesleği için pedagojik formasyon, genel kültür ve özel alan bilgisi ne kadar önemliyse öğretmenlerin öğrencilerine iyi bir örnek olacak kişiliğe ve karaktere sahip olmaları da bir o kadar önemlidir. Çünkü öğretmenlerin kişiliği ve karakteri olgunlaşmamışsa derste etkili olmaları, öğrenciler tarafından ciddiye alınmaları ve öğrencilerine iyi bir rol model olmaları mümkün değildir (Özsoy, 2003).

İstenmeyen öğrenci davranışları ile ilgili alan yazın incelendiğinde araştırmaların çoğunlukla okul öncesi, ilköğretim ve ortaokul üzerine yoğunlaştığı görülmektedir. Bu araştırmalar genellikle öğretmen-öğrenci-veli görüşlerine dayanmaktadır ve sınıfta görülen öğrencilerin istenmeyen davranışlarını, bu davranışların görülme derecesini ve nedenlerini içermektedir (Aksoy, 2013; Alkan (2007); Bonke ve Semudara (2011); Cebeci (2016); Dal (2016); Danaoğlu (2009); Doğar (2013); Durulmuş (2018); Ghazi, Shahzada, Tariq ve Khan (2013); Karahancı (2013); Kayıkçı (2013); Keyik (2014); Kılıçoğlu (2015); Öz (2018); Özgözü (2007); Sakallıoğlu (2014); Sun ve Shek (2011); Wedhanti ve Sasih (2017); Yegin (2007)). Alan yazındaki araştırmalarda ortaöğretimde görev yapan branş öğretmenlerin kişilik özellikleri ile sınıflarında karşılaştıkları istenmeyen öğrenci davranışları arasındaki ilişkiyi inceleyen araştırmalara rastlanmamıştır. Araştırma bu bakımdan anlamlıdır ve önem taşımaktadır.

## Problem Cümlesi

Öğretmenlerin kişilik tipleri ile sınıfta karşılaştıkları istenmeyen davranışlar arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?

## Alt problemler

1. Çanakkale ili ortaöğretim kurumlarında görev yapan branş öğretmenlerin kişilik tipleri nelerdir?

2. Branş öğretmenlerinin kişilik tipleri arasında;

- cinsiyet
- yaş
- medeni durum
- branş
- kıdem
- eğitim durumu
- görev yaptıkları okul türü
- görev yaptıkları okuldaki çalışma süreleri
- görev yaptıkları kuruma sınav ile atanıp atanmama durumu
- sınıf yönetimi dersi alıp almama durumu
- mezun oldukları fakülte türü değişkenlerine göre anlamlı fark var mıdır?

3. Branş öğretmenlerin sınıf yönetiminde karşılaştıkları istenmeyen davranışlar nelerdir?

4. Branş öğretmenlerin istenmeyen davranışlarla baş etme yolları nelerdir?

5. Branş öğretmenlerin sınıf yönetiminde karşılaştıkları istenmeyen davranışlar arasında;

- cinsiyet
- yaş
- medeni durum

- branş
- kıdem
- eğitim durumu
- görev yaptıkları okul türü
- görev yaptıkları okuldaki çalışma süreleri
- görev yaptıkları kuruma sınav ile atanıp atanmama durumu
- sınıf yönetimi dersi alıp almama durumu
- mezun oldukları fakülte türü değişkenlerine göre anlamlı fark var mıdır?

6. Branş öğretmenlerinin kişilik tipleri ile sınıf yönetiminde karşılaştıkları istenmeyen davranışlar arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?

### **Araştırmanın Amacı**

Bu araştırmanın amacı öğretmenlerin sınıfta ne tür sorunlarla karşılaştıklarını ve bu sorunları önlemede ne tür çözüm önerileri geliştirdiklerini belirlemek ve öğretmenlerin kişilik özelliklerinin sınıfta karşılaştıkları istenmeyen davranışlar ve sınıf yönetimi becerileri üzerindeki etkisini araştırmaktır.

### **Araştırmanın Önemi**

Eğitimin en önemli ve vazgeçilmez parçası öğretmendir. Eğitim ve öğretim öğretmen vasıtasıyla gerçekleşir. Eğitimin nitelikli ve verimli olabilmesi açısından da sınıf yönetimi önemli bir konudur. Öğretmenin sınıf ortamında öğrencilerle birlikte gerçekleştirmek istediği etkin eğitim öğretmenin sınıf yönetimi becerileri ile yakından ilgilidir. Öğrenmeyi, öğretmeyi ve öğrencilerini seven bir öğretmenin bir öğrencinin hayatını olumlu yönde değiştirme ve geliştirme gücü bulunmaktadır. Sevecen, hoşgörülü, akademik formasyon bilgisi olması gerektiği gibi olan, insanlık değerlerine önem veren ve onları insan ilişkilerinde ortaya koyan ve en önemlisi dersini kişiliği ile öğretebilen öğretmenler bütün sınıfı etkiler. Öğretmenler sadece öğretici değil, ayrıca



sahip oldukları kişilikleri ve duygu birikimleriyle öğrencilerini kendileri için en doğru hedefe yönlendiren rehberlerdir (Apuhan, 2002).

Öğretmenlerin sınıfta karşılaştıkları istenmeyen öğrenci davranışları ve bu davranışlarla baş etme yolları üzerine birçok araştırma yapılmıştır. Alan yazın incelendiğinde bu konudaki araştırmaların daha çok okul öncesi veya sınıf öğretmenlerine ya da ortaokul öğretmenlerine yönelik olduğu görülmektedir. Bu araştırma öğretmenlerin kişilik özellikleri de dikkate alınarak ortaöğretim kurumlarında görev yapan branş öğretmenlerine uygulanmıştır. Öğretmenlerin kişilik özelliklerinin sınıfta karşılaştıkları istenmeyen davranışlar ve sınıf yönetimi becerileri üzerindeki etkisi araştırılmıştır. Araştırmanın hizmet içi eğitim stratejilerinin geliştirilmesi ve öğretmenlere etkili bir eğitim-öğretim süreci sağlamasında yardımcı olması beklenmektedir.

#### **Araştırmanın Sınırlılıkları**

- Araştırma, 2017-2018 eğitim-öğretim yılında Çanakkale ili ortaöğretim kurumlarında görev yapan branş öğretmenlerin anket sorularına verdikleri cevaplar ve görüşleriyle sınırlıdır.
- Veri toplama araçları ve problemin ortaya konması bakımından alan yazın taraması, öğretmen görüşlerinin belirlenmesinde kullanılan anket ile sınırlıdır.

#### **Tanımlar**

**Sınavla atanma:** Resmi gazeteye (2006) göre bakanlığa bağlı resmî Fen Liseleri, Sosyal Bilimler Liseleri ve Spor Liseleri ile her türdeki Anadolu Liselerinde görev yapmak üzere başvuruda bulunan öğretmenlerin yazılı ve mülâkat ya da yazılı ve uygulama olmak üzere iki bölümden oluşan sınavla seçilmesi ve atanmasıdır (Erişim: 16/05/2019).

## **Bölüm II: Kavramsal Çerçeve**

### **Sınıf Yönetimi**

Öğrencilerin sosyal yönden olumlu etkileşim kurmalarını sağlayan, öğrenmenin etkili ve motive edici bir ortamda oluşmasına yönelik öğretmen etkinliklerinin tümüdür (Burden, 2010). Öğretmenlerin sınıfta öğrenci davranışlarını, eğitim ve öğretim etkinliklerini düzenlemesi ve kontrol etmesidir (Richards ve Schmidt, 2010). Evertson ve Weinstein (2013) sınıf yönetimini, öğretmenlerin akademik ve sosyal-duygusal öğrenme ortamını oluşturmasına olanak tanıyan eylemler olarak tanımlamaktadır.

Araştırmalar sonucunda sınıf yönetimi için farklı tanımların olduğu görülmektedir. Bu tanımlara bakıldığında genel olarak sınıf yönetiminin eğitimin verimliliğini ve kalitesini artıran en önemli unsurlardan biri olduğu söylenebilir. Günümüzde sınıf yönetimine bakış açısı değişmiştir. Önceleri öğrencilerin disiplin altına alınması olarak görülen sınıf yönetimi bugünlerde öğretmen-öğrenci iletişimini ve sınıfta eğitim-öğretimi güçlendiren bir unsur olarak görülmektedir (Özsoy, 2003). Bu nedenle de eğitimin vazgeçilmez unsuru olan öğretmenlerin bu konuda eğitimlerine de önem verilmektedir. Ayrıca sınıf yönetimi, sınıf yönetiminde karşılaşılan istenmeyen davranışlar üzerine araştırmalar da yapılmaktadır. Bu araştırmalar ülkemizdeki eğitim paydaşlarına sınıf yönetimi konusunda görüş ve önerilerde bulunmaktadır.

### **Sınıf Yönetimi Yaklaşımları**

Başarılı bir öğretim sürecinde, öğrencinin etkin bir rol alması ve öğretmenin de bu süreci iyi yönetmesi gerekir. Öğretmen, öğrencilerdeki fiziksel ve psikolojik faktörlere bağlı bireysel farklılıkların bilincinde olmalıdır. Her öğrenci kendine has özelliklere sahip eşsiz ve benzersiz bir kişiliğe sahiptir. Sınıf yönetiminde çağdaş yaklaşımı benimseyen öğretmen öğrencilerle sınıf içi ve sınıf dışı ilişkilerinde bu durumu göz önünde bulundurmaktadır. Bu yaklaşımdan farklı olarak

öğrencilere “eti senin kemiği benim” anlayışına dayalı yaklaşan öğretmenler geleneksel yaklaşımı yansıtmaktadırlar (Aydın, 2013).

**Geleneksel yaklaşım.** Öğretmeni merkeze alan bir yaklaşımdır. Eğitim ve öğretimin gerçekleştiği sınıf ortamında öğretmen etkin, öğrenci pasif bir rol üstlenir. Öğretmenin otoritesi önemlidir ve öğretmen, otoritesinin sorgulanmaması gerektiğine inanır. Otoritesini kaybetmemek için kuralları kendi belirler. Bu yaklaşımda öğretmen kontrol edicidir. Öğretmenin otorite figürü olarak görüldüğü toplumlarda bu yaklaşım hakimdir. Öğretmenin sınıfta olumsuz davranış gösteren öğrencilere karşı yürüttüğü mücadelesinde suçlama, yargılama ve cezalandırma yaklaşımı vardır. Böyle bir yaklaşımda, hem öğretmen hem de öğrenci için verimli bir eğitim-öğretim ortamından bahsetmek mümkün değildir. Sonuçta geleneksel sınıf yönetimi yaklaşımı her iki paydaş için de eğitimi katlanılmaz bir yük haline getirir (Aydın, 2013).

**Çağdaş yaklaşım.** Bu yaklaşım öğrenciyi merkeze alır ve öğretmen sınıfta kontrol edici değil bir rehber konumundadır. Öğretmen öğrencilerinin duygusal, bedensel, zihinsel ve sosyal çevre yönünden farklılıklarını göz önünde bulundurur. Öğretmen öğrencinin de sınıf kurallarını, sınıf içi etkinliklerini ve dersin amacını belirlemede söz alması için demokratik bir ortam oluşturur. Bu yaklaşımda sınıf; öğretmen, öğrenci, program, araç-gereç gibi iç ve aile, çevre gibi dış faktörlerden etkilenen bir sistemdir. Bu sebeple öğretmenin sınıf içindeki ve okulun çevresindeki imkanlardan en verimli şekilde yararlanması gerekmektedir (Çiftçi, 2015).

### **Sınıf Yönetimi Modelleri**

Her alanda olduğu gibi eğitim alanında da değişim ve gelişme görülmektedir. Buna bağlı olarak sınıf yönetimi modelleri de klasik yöntemden çağdaş yönetime, şekil yönünden amaca, öğretmen merkezli den öğrenci merkezliye doğru değişim göstermektedir. Etkili bir sınıf yönetiminde öğretmenlere yardımcı olabilecek sınıf yönetimi modelleri karşımıza çıkmaktadır. Bu modeller tepkisel, önleyici, gelişimsel ve bütünsel olarak gruplanmaktadır.

Tepkisel yönetim modelinde amaç istenmeyen durum veya davranışı tepki koyarak değiştirmeye çalışmaktır. Bu modelde öğretmen düzen sağlayıcı olarak görülmektedir. Ödül ve ceza türü etkinliklerin kullanıldığı bu modelde odak nokta bireydir (Başar, 2001). Bu modelde öğretmen, dikkatini istenmeyen davranışa verdiği için diğer öğrenciler ders düzenini bozmanın daha dikkat çekici bir davranış olduğunu düşünmeye başlarlar. Bunun sonucunda istenmeyen davranış ya da durum azalmak yerine artabilir (Kuykendall, 1996). Bu modelde öğretmen-öğrenci, öğrenci-öğrenci ya da öğrenci-öğretmen arasında oluşan bir tepki başka bir tepkiye neden olabilir. Yine de öğretmenin sınıfta karşılaştığı olumsuz davranış karşısında bazen bu modeli kullanması gerekebilir (Başar, 2001).

Önleyici yönetim modelinde öğretmen istenmeyen davranış meydana gelmeden önce dersin düzenini bozabilecek durumları öngörerek önlem alır. Bireyden çok gruba yönelik olan bu modelde öğretmen sınıfta sosyal bir sistem oluşturarak uygunsuz bir ortam oluşmasını engeller (Başar, 2014). Önleyici yönetim modelini kullanan öğretmen öğrencilerin güçlü ve zayıf yönlerini bilir, ders içi etkinliklerini öğrencilerin ihtiyaçlarını göz önünde bulundurarak hazırlar. Öğretmen öğrencilerin sınıf içi olumsuz davranışlarına ve uygunsuz sözlerine hazırlıklıdır ve karşılaşılabileceği istenmeyen durumları önleme konusunda başarılıdır (Bilir, 2014).

Gelişimsel sınıf yönetimi modelinde ise öğretmen öğrencilerin fiziksel, zihinsel, duygusal ve ahlaki gelişimlerini göz önünde bulundurarak sınıf içi etkinliklerini buna göre düzenler (Demirtaş, 2009).

Bütünsel yönetim modeli ise istendik davranışlara ulaşmak için istenmeyen davranışların ortadan kaldırılmasına yönelik bir modeldir. Sınıf içi etkinliklerde bireye olduğu kadar gruba da önem verilir. Bu yönetim modelinde, okulun çevresinin, ailenin ve öğrencinin arkadaş ortamının sınıf içine etkisi de göz önünde bulundurulur (Başar, 1999).

## Sınıf Yönetiminin Boyutları

Eğitimde başarının ilk adımlarından biri sınıfın iyi yönetilmesi ve bunda da öğretmenin liderlik rolü ve grup etkileşimini göz önünde bulundurması önemlidir (Çalık, 2007). Eğitim ve öğretimin etkin bir şekilde gerçekleşmesi için sınıfta araç-gereçlerin düzenlenmesi, kuralların belirlenmesi, ders planının hazırlanması ve bunların devamlılığının sağlanması gereklidir. Sınıf yönetiminin boyutları; eğitim ortamının fiziksel olarak düzenlenmesi, eğitim sürecinin plan-programının hazırlanmasına yönelik etkinlikler, sahip olunan zaman kaynağının düzenine yönelik etkinlikler, sınıftaki bireyler arasındaki ilişki düzenlemeleri ve davranış yönetimine ilişkin etkinliklerdir (Başar, 2014).

Sınıf yönetiminin önemli etkenlerinden biri sınıfın fiziki durumudur. Sınıfın genişliği, sınıfın eğitsel amaçlarının özelliğine göre düzenlenmesi, ısı, ışık ve gürültü unsurlarının göz önünde bulundurulması, sınıfta kullanılan renkler, temizliği, kullanılan araç-gereçlerin konumu ve oturma düzeni sınıfın fiziki düzenine ilişkin önemli unsurlardır (Başar, 2014). Fiziki düzenlemeler, öğretmen ve öğrencinin kendini sınıfta mutlu ve rahat hissetmesi için önemlidir. Sınıfı fiziki olarak eğitim ve öğretime hazırlarken aşağıdaki bilgiler göz önünde bulundurulabilir.

- Sınıfın hareket alanı
- Öğretmenin tüm sınıf tarafından görülmesinin sağlanması
- Sınıftaki araç-gereçlere her öğrencini ulaşabilmesi
- Öğrencilerin arkadaşlarını ve derse katılanları görebilmesi (Ağaoğlu, 2005).

Plan-programa yönelik etkinlikler, eğitsel amaçları temel alarak günlük, ünite ve yıllık planların hazırlanması, kaynakların belirlenmesi ve verimli kullanımının sağlanması, öğretim yöntem ve tekniklerini belirleme sınıf yönetiminin ikinci boyutunu oluşturmaktadır (Sarı ve Dilmaç, 2011). Plan ve program, hedeflere ulaşmak için yapılan hazırlıklardaki eksiklikleri ve ihtiyaçları önceden görmemizi sağlar. Bu da kaynak kullanımını verimli ve ekonomik hale getirir.

Bu etkinlikler, geçmişi ve bugünü ele alarak geleceği şekillendirmemize yardımcı olur (Başar, 2014).

Eğitim ve öğretimin en önemli kaynaklarından biri de zamandır. O yüzden öğretmen sınıf ortamında öğrenmenin gerçekleşmesi için zamanı en etkili şekilde kullanmalıdır. Zamanın etkili kullanılması öğrencilerin başarısını arttırdığı gibi öğretmeni fiziksel ve zihinsel yorgunluktan kurtarır (Demirtaş, 2005).

Sınıf içi ilişkiler dendiğinde akla ilk olarak öğretmen-öğrenci ve öğrenci-öğrenci iletişimi gelmektedir. Öğretmenin öğrenci ile kurduğu ilişkilerde göstermiş olduğu özen, öğrencilerin kendi aralarındaki ilişkilerin de özenli olmasına yardımcı olur. Ayrıca sınıf içinde görülen istenmeyen davranışların önlenmesine de katkı sağlar. Öğretmen ve öğrenci iletişiminde güven duygusu, birbirine açık ve dürüst olmak, birbirini önemsemek, karşılıklı saygı, birbirine ihtiyaç duymak ve bu ihtiyaçları karşılayabilmek önemlidir (Ağaoğlu, 2005).

Sınıf yönetiminin beşinci boyutu davranış düzenlemelerine ilişkin etkinliklerdir. Eğitimle ilgili etkinliklerin düzenlenmesi, sınıf ikliminin olumlu bir şekilde oluşturulması, problem durumu ortaya çıkmadan önce istenmeyen davranışın önlenmesi, sınıf kurallarının belirlenmesi ve bu kurallara tüm sınıfın uymasını sağlama bu boyuta ilişkin etkinliklerdir (Başar, 2014).

Öğretmen ve öğrencilerin birlikte geçirdikleri zamanın en önemli bölümünü oluşturan sınıf ortamı ve bu ortamın yönetilmesi önemlidir. Öğretmenlerin sınıfta karşılaştıkları ve öğrenme-öğretme aktivitelerini olumsuz olarak etkileyen öğrenci davranışları istenmeyen davranış olarak nitelendirilmektedir. İstenmeyen davranış olarak nitelendirdiğimiz eğitim ve öğretimde görülen olumsuz davranışların sınıf yönetimin aksayan yanları sonucunda oluştuğu söylenebilir.

### **İstenmeyen Davranışların Sınıflandırılması**

Öğrencilerin istenmeyen davranışlarıyla ilgili sınıflandırmada davranışın görülme derecesi, yoğunluğu, sınıf ortamına ve öğrencinin gelişim düzeyine uygunluğu gibi etkenler göz önünde bulundurulmaktadır (Aydın, 2003).

*Sorun olarak algılanmayan davranışlar.* Öğrencilerin yaşadıkları kısa süreli dalgınlıklar, dersi dinlerken oluşan kısa duraksamalar, ders etkinlikleri sırasında yapılan kısa ve sessiz konuşmalar gibi sınıfta öğretmen ve öğrenci için herhangi bir sorun yaratmayan davranışlardır.

*Küçük sorunlar.* Sınıf kurallarına uygun olmayan davranışlardır. Bu tür davranışlar çok sık görülmez ve kısa sürelidir. Ancak ortaya çıktıklarında sınıf düzenini ve öğrenme ortamını bozar.

*Önemli fakat etkisi ve alanı sınırlı sorunlar.* Bir ya da az öğrenci tarafından meydana gelen ve sınıftaki eğitim etkinliklerinin düzenini bozan davranışlardır.

*Artan ve yayılan sorunlar.* Küçük ve önemsiz gibi görülen ancak müdahale edilmediğinde giderek artan ve sınıftaki düzeni bozan davranışlardır. (Evertson, vd. 2003).

### **İstenmeyen Davranışların Nedenleri**

Öğrencilerin sorun teşkil eden davranışlarının anlaşılması ve olumlu davranışla değiştirilebilmesi için istenmeyen davranışın nedenlerinin iyi bilinmesi gerekir (Erden, 2005).

Sınıfta ya da okulda herhangi bir disiplin sorunu ortaya çıkmışsa bunun mutlaka bir sebebi vardır. Bu sorunun altında yatan nedenlerin aranması gerekir (Yüksel, 2005).

Sınıfta meydana gelen istenmeyen öğrenci davranışlarının nedenleri sınıf içi ve sınıf dışı etkenler olarak incelenebilir.

**Sınıf içi etkenler.** Öğrenciyi problemlili davranışlara yönelten sınıf içi etkenler; öğrencilerin kişilik özellikleri, sınıfın fiziki yapısı, ders programı, ders anlatım yöntemleri, öğretmenlerin özellikleri ve davranışları olarak gruplandırılabilir.

Sınıfın yapısı denildiğinde sınıf kuralları, araç-gereçleri, eğitim-öğretim yöntemleri ve sınıf içi iletişim gibi etkenlerden söz edilebilir (Akçadağ, 2007). Sınıfın fiziksel özelliklerinin yanında öğretmen-öğrenci, öğrenci-öğrenci arasındaki ilişki de sınıf yapısındaki etkenler olarak değerlendirilmektedir (Başar, 2005). Eğitim programları göz önünde bulundurularak sınıf içinde öğrencilere kazandırılmak istenilen eğitsel davranışlara yönelik etkinlikler düzenlenmelidir. Öğrencilerin ilgisini çekmeyen, gereksinimlerini karşılamayan, bilimden uzak ve uygulamada

eşgüdüm sağlanmayan eğitim programları öğrencilere istendik davranış kazandırmada başarılı olamaz (Sarıtış, 2003). Öğrenmede güçlük yaşandığında disiplin sorunları ortaya çıkabilir ve bu disiplin sorunları da eğitim-öğretim ortamını olumsuz etkileyebilir. Öğretmenin hal ve hareketlerinin, kılık-kıyafetinin, söylediklerinin öğrenci üzerinde etkisi vardır. Öğrenciler öğretmenlerini rol model olarak görürler ve öğretmenleri gibi davranma eğiliminde olurlar (Başar, 2005). Tüm bunların yanında kişisel özellikleri de öğrencinin sınıfta rahat hissedip hissetmemesinde, dersini sevip sevmemesinde ve akademik başarı ya da başarısızlığında etkisi vardır (Kılbaş, 2003).

**Sınıf dışı etkenler.** Aile, çevre ve okul olmak üzere üç grupta incelenmektedir (Yüksel, 2005).

Çocuğun sosyalleşmesi ilk olarak ailede başlar. Zamanın büyük bir bölümünü evde ailesiyle geçiren bir çocuk ailesinin davranışlarından etkilenir. Aile içi ilişkiler, anne-baba arasındaki uyum, ebeveynlik rol algısı, anne ve babanın ayrılması, ailenin eğitim düzeyi, çocuk sayısı, anne ya da babanın toplumda hoş karşılanmayan davranışlar sergilemesi gibi etkenler çocuğun okuldaki davranışlarını etkiler. Ailenin çocuğa tutumu, ilgisi, davranışları çocukta bedensel, ruhsal ve sosyal sorunlara sebep olabilir (Sarıtış, 2005). Ailenin sosyo-ekonomik durumu da öğrenci davranışlarını etkileyen faktörlerden biridir. Ailenin ekonomik durumunun iyi olmaması, çocuğun ihtiyaçlarının karşılanamaması, okul-araç gereçlerinin temin edilememesi öğrenciyi olumsuz davranışlara sevk edebilir (Yüksel, 2005).

Öğrenci zamanını geçirdiği çevrenin etkisi altında kalarak onların davranışlarını taklit eder. Çevresindeki insanlar olumsuz davranışlar sergiliyorsa öğrenci de bu davranışları alışkanlık haline getirip yapmaya çaba gösterir. Öğretmenin okul çevresinde bulunan olumsuz davranışların sınıf ortamını etkilemesini engelleyebilmesi için çevreyi ekonomik, sosyal ve kültürel anlamda çok iyi tanıması gerekmektedir (Yüksel, 2005). Öğrencinin yalnız çevresindeki ilişki kurduğu insanlar



değil, televizyon, gazete, dergi gibi medya yayınları; bilgisayar, telefon gibi teknolojik aletler de davranışını etkileyen faktörlerdir (Akçadağ, 2007).

Okulun fiziki ve eğitsel özellikleri öğrencileri hedeflerine ulaştırabilecek ve onları bir sonraki hayatlarına hazırlayacak nitelikte olmalıdır. Öğrencilerin istek, ilgi ve beklentilerini karşılamayan okullarda öğrenciler istenmeyen davranışta bulunma eğilimi içinde olurlar. Ayrıca öğretmenler ve idareciler bu istenmeyen davranışlara karşı koydukları kurallarda görüş ve uygulamada farklılıklar gösterirlerse öğrencilerin bu tür davranışlarına bahane ve gerekçe oluşturmuş olurlar (Başar, 2005).

### **Sınıf İçi İstenmeyen Davranışlarla Baş Etme Yöntemleri**

Öğretmenin istenmeyen öğrenci davranışını önlemek amacıyla kullanacağı yöntemi belirlemede en önemli nokta bu davranışın niteliğidir. İstenmeyen davranışlar öğrencinin dikkatsizlik sonucu oluşabilir ve sonuçları da rahatsız etmeyebilir. Bunun yanında sürekli meydana gelerek, öğretmeni ve öğrencileri rahatsız etme, öğrenme düzenini bozma ve okulun fiziki yapısına zarar verme gibi ağır sonuçları olabilir (Öztürk, 2005). Sınıfta meydana gelen sorunun doğru bir yöntemle çözülmesi için sorunun nedeninin doğru anlaşılması gerekmektedir (Keyik, 2014).

İstenmeyen davranış kısa süreliğine olup bitiyorsa ve devamlılığı yoksa öğretmen görmezden gelebilir. Ancak bu yöntemin kullanılmasında dikkatli olunmalıdır. Öğrenci yaptığı olumsuz davranışın öğretmen tarafından onaylandığını düşünebilir. Sonuçları ağır olan istenmeyen davranışları görmezden gelme ile ortadan kaldırmak mümkün değildir. Bu sebeple hangi davranışın görmezden gelineceği iyi belirlenmelidir (Keskin, 2002).

İstenmeyen davranışın önlenmesinde kullanılan yöntemlerinden biri de öğretmenin öğrenciye bunu uyarılarla hissettirmesidir. Uyarma eylemi göz teması, vücut dili, sözel olarak, öğrencinin yanına yaklaşarak, öğrenciye dokunarak, öğrencinin sınıfta yerini değiştirerek gibi yöntemlerle uygulanabilir (Alkan, 2007).

Öğretmenin, sınıfta dikkati dağılan öğrencilerin istenmeyen davranışlara yönelmesini engellemek amacıyla dersin işlenişinde, öğretim yöntemlerinde, kullandığı araç-gereçlerde değişiklik yapması yararlı olacaktır. Böylece dersin sıkıcı bir hal almasını ve öğrencilerin dersi dinlemeyi bırakıp başka işlerle ilgilenmesini önlemeye çalışır (Sayın, 2001).

Öğrencilerini tanıyan bir öğretmen onlara sorumluluk vererek istenmeyen davranışları önlemeye çalışır. Kendilerine uygun sorumluluk verilen öğrenciler istenmeyen davranışlara yönelmezler. Öğretmen öğrenciyle sınıf içinde ve dışında gösterdiği davranışın nedenleri ve oluşabilecek sonuçları hakkında konuşarak istenmeyen davranışın devam etmesinin önüne geçebilir (Başar, 2005).

Öğretmen tüm bu belirttiğimiz yöntemleri uyguladığı halde öğrenci istenmeyen davranışını sürdürmeye devam ederse öğretmenin okul yönetimi ile işbirliği yapması gerekebilir (Sayın, 2001). Öğretmen tek başına çözüm bulamadığında meydana gelen olumsuz davranışları okul idaresine iletmeli ve rehber öğretmenini bilgilendirmelidir (Aydın, 2000). Öğretmenin, öğrencinin istenmeyen davranışlarına her zaman tek başına çözüm bulabilmesi mümkün olmaz. Davranışın olumsuzluk derecesine göre öğretmen aile ile işbirliği kurmalıdır (Çelik, 2003).

Tüm uyarılara rağmen öğrenci olumsuz davranışında ısrarcı olursa öğretmen ceza yöntemini kullanarak bu davranışların tekrarını engelleyebilir. Ancak bu yöntem öğrenci için en son seçenek olmalı ve fiziksel bir ceza yöntemi kullanılmamalıdır. Ceza öğrenci davranışını baskı ile durdurur ama istenmeyen davranışın değişmesine yardımcı olmaz. İstenmeyen davranış ceza ortadan kalkınca tekrar görülebilir. Ayrıca öğretmen yapılan davranışla orantılı ceza uygulamazsa bu yöntem sonuç vermez (Erden, 2005).

### **Kişilik**

Kişilik, bir insanın kendini ve diğerlerini tanımlamak için kullandığı bir kavramdır. İngilizce karşılığı “personality” olan bu kavram kişi anlamına gelen “person” kelimesinden türetilmiştir. Sözcük, İngilizceye Latince “persona” kelimesinden geçmiştir ve anlamı Antik Roma’da tiyatro

oyuncularını oyunlarda yüzlerine taktıkları “maske” den alır. Maske ile oyuncuların oyunlarda büründükleri karakter, rol, kişi ve kişilikler anlatılmaya çalışılmıştır (Yanbastı, 1996).

İnsan kişiliği karmaşık bir yapıya sahiptir ve kişilik tanımı için farklı görüşler bulunmaktadır. Bu sebeple kişilik tanımı için herkesin hem fikir olduğu tek bir tanımdan söz edemeyiz (Özsoy ve Yıldız, 2013). TDK Büyük Türkçe Sözlük (Erişim: 24/01/2019) ‘teki ilk anlamına göre kişilik, “bir kimseye özgü belirgin özellik, manevi ve ruhsal niteliklerinin bütünü, şahsiyet” dir. Cüceloğlu (2002) kişiliği; bireyin çevresiyle kurduğu kendine özgü, tutarlı ve ayırt edici ilişki biçimi olarak tanımlamaktadır. Eren’e (2007) göre kişilik, insanın doğumundan itibaren var olan ile sonradan kazanılan tutumların bütününden meydana gelmektedir.

Kişiliğin bir diğer özelliği de değişkenlik göstermesidir. Kişilik bireyin yaşadığı çevrenin etkisi altındadır ve buna bağlı olarak kişilikte değişiklikler görülebilir (Başaran, 2000). Ayrıca bireyin fiziksel, bilişsel ve duygusal olarak geliştiği bir dönemde iletişim kurduğu kişi ve gruplar da bireyin kişiliğini etkileyerek değişiklik göstermesine sebep olabilir (Robbins, 2012).

### **Kişiliği Oluşturan Temel Faktörler**

Kişilik birçok faktöre bağlı olarak gelişir. Bu faktörlerden her biri kişiliği etkilemekte ve gelişimine katkıda bulunmaktadır. Kişilik bireyin genetik yapısının yaşadığı çevre ile etkileşimiyle oluşmakta ve içinde bulunduğu toplumun özelliklerini göstermektedir (İyigün, 2012). İnsanlar kişisel özelliklerinin birçoğuna doğuştan itibaren sahip olduklarından, kendi türlerinin özelliklerinin yanı sıra soyuna ve ailesine ait birçok özelliğe de sahiptirler (Güney, 2011).

Kişilik ile ilgili yapılan çalışmalarda kuramcılar bireyin kişiliği ile cinsiyeti, yaşı ve bedensel yapısı arasında bir ilişkinin olduğunu belirtmişlerdir. Toplumdaki farklı yaş gruplarının birbirlerinden farklı beklentilerinin, duygu ve düşüncelerinin olması kişiliklerinin oluşumunda etkilidir (Ceylan, 2005). Fiziksel etkenler de kişilik üzerinde etkilidir. Davranış farklılığının temelinde genetik özelliklerin olduğunu yapılan araştırmalar ortaya koymuştur. Kişide kalıtım yolu ile bulunan özellikler kişiliğin oluşmasında önemli bir etkiye sahiptir (Isır, 2006). Kişilerin

fiziki yapısıyla ilgili olarak boy, kilo, göz-saç rengi gibi bedensel, zeka durumu gibi zihinsel ve duygusal özellikler de genetiğin önemi büyüktür (Türkmen, 2013).

İnsanların doğdukları ve yaşamlarını sürdürdükleri çevrenin belirli bir kültürü vardır. Kişinin amaçları, duygu ve düşünceleri, ilgileri de bu kültürle şekillenir. Bu düşünce yapıları ve ilgileri kişiliğinin oluşumunda önemli bir yere sahiptir. Kültürle etkileşim halinde olan öğrenme kişiliği etkiler. Böylece kişi bulunduğu çevredeki kültürel yapıyla ve öğrendikleri ile farklı özellikler kazanır ve kişiliğini biçimlendirir (Can, 2007). Bu nedenle bireyin içerisinde yaşadığı kültürel çevreyle uyum sağlaması önemlidir (Becerem ve Çetin, 2007). Bireyler doğuştan sahip oldukları kişilik özellikleri ile içinde buldukları toplumun değerlerini algılayarak davranışlarına yansıtır (Türkmen, 2013).

Kişi belirttiğimiz tüm bu faktörleri ilk olarak ailede görüp uygular. Çocuk doğumundan itibaren aile üyeleriyle etkileşim halindedir. Onların sözlerinden, davranışlarından etkilenir. Onları taklit ederek onlara benzemeye çalışır (Ertürk, 2010). Bireyin içinde bulunduğu sosyal sınıf kişiliği etkileyen etmenlerden biridir. Farklı kültürler ve bu kültürlerin sahip olduğu farklı sosyal yapılar, bireylerin farklı kişilik özellikleri kazanmalarına sebep olur (Güney, 2009).

Kitle iletişim araçları, coğrafi ve fiziki durum, iklim koşulları, ailenin beklentileri, sosyal grup üyeliği, kişinin doğum sırası bireyin kişiliğinin oluşmasında ve gelişmesinde etkisi olan diğer unsurlardır. Bireyin yetiştiği çevrenin iklimi, fiziki yapısı o bölgedeki kişilerin hayat tarzına ve dolaylı olarak da kişiliğine etki eder (Eroğlu, 2011). Bireylerin kullandıkları kitle iletişim araçları farklı kişilik özelliklerine sahip olmalarında etkilidir. Ayrıca kişiliklerinin gelişiminde ve yeni davranış biçimleri kazanmalarında da etkili olur (Erdoğan, 1994).

### **Kişilik ve İlgili Kavramlar**

Toplumda kişilik için farklı sözcükler kullanılmaktadır. Ancak bu kelimelerin kişiliği tam olarak karşıladığı söylenemez. Kişiliği oluşturan üç ana olguyu karakter, mizaç ve yetenek başlıkları altında ele alabiliriz (Erdoğan, 1994, akt: Zel, 2001).

**Karakter.** Kişilik ve karakter sözcüklerinin anlamları birbirlerinden farklıdır. Karakter çocuğun doğumuyla ortaya çıkar ve sürekliliğe sahiptir. Kişilik ise bireyin belli bir yaşa gelerek kendini tanımaya başlamasıyla oluşur (Eren, 2010). Karakter, Türk Dil Kurumu Büyük Türkçe Sözlük (Erişim: 24/01/2019)'te “ayırt edici nitelik, bir bireyin kendine has yapısı, bireyi diğer bireylerden ayıran temel özellikler ve davranış şeklini belirleyen üstün temel özellikler bütünü”dür. Bu açıdan karakterin; bireyin aile, okul yaşantısı ve etkileşim içinde olduğu çevrenin etkisiyle çocukluktan itibaren biçimlendiği belirtilmektedir (İyigün, 2012).

**Huy (Mizaç).** Türk Dil Kurumu Büyük Türkçe Sözlük (Erişim: 24/01/2019) ‘te huy, “insanın yaratılış ve ruh özelliklerinin bütünü, mizaç, tabiat” tır. Kişiden kişiye farklılık gösteren ve biyolojik etkilerle oluşan duygusal ve davranışsal özelliklerdir (Taşdöven, Emhan ve Dönmez, 2012). Huy da karakter gibi kişiliğin tamamını değil, bir kısmını oluşturur, irsi bir özelliğe sahiptir ve süreklilik gösterir. Bireye özgü ve ayırt edici olan özellikleri ifade etmesinden dolayı bireyin kişiliğini oluşturan karakterin gelişiminde önemli bir yere sahiptir (Güney, 2011).

**Yetenek.** TDK Büyük Türkçe Sözlük (Erişim: 24/01/2019)'te yetenek, “bir kimsenin bir şeyi anlama veya yapabilme niteliği, kabiliyet, istidat” tır. Yetenek bedensel ve zihinsel olmak üzere ikiye ayrılır ve doğuştan gelen bir özelliktir. Bedensel yetenek; yürüme, koku alma, el-kol-ayak koordinasyonunu kapsar. Zihinsel yetenek; kavrama, analiz etme, sayısal bilgi, hafıza yeteneği, soyut düşünme, öğrenme gibi yeteneklerdir (Şimşek vd. 2011).

### **Kişilik Kuramları**

Bireylerin kişilik özellikleri birbirinden farklı olduğu için çok sayıda kuram ortaya çıkmıştır ve bu kuramlar arasında tam olarak bir görüş birliği yoktur. Çünkü her bir kuram, kuramcısının çocukluğu, geçmiş yaşantısı, dünya görüşü ve diğer insanlarla olan ilişkileriyle ilgilidir. Bu sebeple her bir kuram birbirleriyle çelişiyor gibi görünse de kişiliğin farklı bir yönünü açıklamaktadır (İnanç ve Yerlikaya, 2012).

**Sigmund Freud: psikanaliz.** Freud, bireyin bebeklik ve çocukluk dönemindeki tecrübelerinin daha sonraki dönemlerinde kişiliğini ya da karakterini şekillendirdiğine inanmaktadır. Freud'a göre kişilik; doğumdan-1,5 yaşına kadar olan oral evre, 1,5-3 yaş arası olan anal evre, 3-6 yaş arası olan fallik evre, 6-7 yaş ile 11-12 yaş arası olan gizil evre ve genital evre olmak üzere beş psikoseksüel evreden oluşmaktadır (Sayar ve Dinç, 2011). Freud'a göre Oral evre, anal evre ve fallik evre pregenital (ergenlik öncesi) dönemlerdir. Bu dönemlerin kişiliğin gelişiminde önemli bir yere sahip olduğunu söylemiştir. Bu dönemlerde bireyin tecrübe ettiği engellenme ya da aşırı doyum ileriki dönemlerinde bireyde saplantıya yol açabileceğini belirtmiştir. Oluşan saplantı hangi döneme ait ise kişilik özelliklerinin de o döneme ait olduğunu vurgulamıştır (Özdemir vd, 2012).

Freud zihni yapısal olarak incelediğinde id (alt benlik), ego (benlik), süper ego (üst benlik) kavramlarını geliştirmiştir. İd, kişiliğimizin en ilkel parçasıdır. İçgüdülerimizi ve doğuştan itibaren sahip olduğumuz tüm özelliklerimizi içermektedir (www.psikonet.com / Erişim: 24/01/2019). İd, toplum kurallarını, mantığı, diğer kişilerin haklarını, dış dünyaya uyum kavramını göz önünde bulundurmadan ilkel dürtülerle isteklerinin yerine getirilmesini istemektedir. Ego, dış dünyanın gerçeklerini ve iç dünyanın tatmine ulaşma isteğini dengede tutar. Kişilerin ilkel dürtülerinin, dış dünyanın gerçekleri ve toplum kurallarıyla uyum içerisinde bulunmasını sağlar (Budak, 2005). Süper ego, egonun zaman içerisinde toplumsal değerlerle evrimleşen parçasıdır. Kişiliğin ahlak normlarını ve değer yargılarını içeren ideal benliktir (Bacanlı, 2005).

**Alfred Adler: bireysel psikoloji.** Adler'in üstünlük arama kuramına göre bireyin gayretinin temel nedeni üstünlük kurma isteğidir. Kişinin hayatındaki amacı kendisini yetkin bir birey haline getirmektir (Kutunis, 2009). Adler teorisinde, kişinin tavırlarının toplumsal bir yapıda geliştiğini, insanın ilk önce ailesinden çok şey öğrendiğini ve böylece çevresiyle sürekli etkileşim içinde olduğunu savunur. İnsanın kazanımlarıyla yaşam biçimini oluşturduğunu belirtmektedir (Güney, 2011).

Adler Freud'dan farklı olarak kişiliği aşağılık ve üstünlük duygularına, yaşam biçimine ve amaçlara bağlı olarak açıklar. Freud'un öne sürdüğü id ile süper ego arasındaki çatışmadan doğan kişilik kavramına karşı çıkar. Davranışın bilinçdışı yönlerinden ziyade bilinçli yönlerini vurgulamıştır. Adler'e göre bireyin üç büyük sorumluluğu vardır. Kişinin kariyer görevini yerine getirmek için meslek edinmesi gerektiğini belirtir. Toplum içinde diğer insanlarla birlikte yaşamak, toplumsal görevlerini yerine getirmek de görevlerinden biridir. Ayrıca kendisi için belirlenmiş cinsiyet rolünü üstlenerek varlığını sürdürmede üstüne düşen görevi yapmalıdır (Adler, 2012).

**Carl Gustav Jung: analitik psikoloji.** Carl Jung da Adler gibi psikanalitik yaklaşımda cinsel dürtülerin yanı sıra diğer dürtülerin de önemli bir yere sahip olduğunu belirtmiştir. Jung kişilerin amaçlarının olmasını ve bu amaçlarını gerçekleştirmek için gayret etmesi gerektiğini vurgulamıştır. Kişiliğimizi genetik özelliklerimizle birlikte amaçlarımız ve gayretlerimiz de şekillendirmektedir (İnanç ve Yerlikaya, 2012).

Jung iki tip "içedönük" ve "dışadönük" ayrıca düşünce, his, algı, sezgi olmak üzere dört fonksiyon belirleyerek analitik psikolojinin insanları bu dört fonksiyonda oluşturulan sekiz kategoriden biriyle sınıflandırılabileceğini söylemiştir (İnanç ve Yerlikaya, 2012). İçedönük insanlar duygularını, hayallerini, düşüncelerini, beklentilerini kendi iç dünyalarında yaşarlar. Dışadönük olanlar ise dış dünya ile ilgilidirler. İçedönük olanlar utangaç yapıda, dışadönükler sosyal olarak nitelendirilir. Fakat Jung her bireyin kendi kişiliğine göre değerlendirilmesi gerektiğini söylemiştir (Boeree, 2006).

**Karen D. Horney: nevrozlar ve insan gelişimi.** Freud'dan farklı olarak kişiliğin belirlenmesinde biyolojik güdülerden ziyade çevre ve toplumun etkisinin olduğunu savunmuştur. Horney'e göre kişiliğin şekillenmesinde kaygı ve korkunun rolü büyüktür. Bu korku ve kaygılar bireyin bunlardan kurtulmak için gösterdiği tepki ve davranışları yönlendirebilir. Bu davranışlardan bireyde hangi kişilik özelliğinin olduğunu anlayabiliriz. Örneğin birey kaygı ve

korkulardan kurtulmak için insanlardan kendini soyutlayarak içine kapanık biri ya da insanlara yakınlık gösterip dışadönük biri olabilir (Zel, 2006).

**Erich Fromm: özgürlükten kaçış.** Fromm' un kuramına göre insanda kaygıya sebep olan yalnızlık duygusudur. İnsan, bu duygudan sevgi, egemenlik, savunma, uyum gösterme gibi davranışlarla kurtulabilir (Köknel, 2005). Fromm'a göre özgürlük duygusu insanda korku oluşturabilir. Çünkü insan özgür olduğunda kendi sorumluluğunu üstlenmeleri ve kendi kararlarını almaları gerekmektedir (Burger, 2006).

**Harry Stack Sullivan: kişiler arası ilişkiler.** Sullivan, Freud'un kuramına ek olarak toplumsal görüşlerin karışımı olan yeni bir görüş geliştirmiştir (Burger, 2006). Sullivan kişilikteki değişimlerin bir evreden diğerine geçiş esnasında gerçekleştiğini belirtmektedir. Bu sebeple kişiliğin geçiş dönemleri gelişim dönemlerinden daha önemlidir. Bu kurama göre bebeklik, ilk çocukluk, ikinci çocukluk, ön ergenlik, erken ergenlik, geç ergenlik ve yetişkinlik dönemlerinden oluşan yedi gelişim evresi vardır (İnanç ve Yerlikaya, 2012). Sullivan bir yetişkinin kişiliğinin şekillenmesinde ergenlik yıllarının önemli olduğunu vurgulamıştır. Ergenlikteki tecrübelerimiz yetişkinlikteki ilişkilerimizi yürütebilmemizde önemlidir (Burger, 2006).

**Erik H. Erikson: insanın sekiz çağı.** Erikson, kişiliği sosyal ilişkiler sonucunda gelişen bir sistem olduğunu savunur. Freud'dan farklı olarak insan ilişkilerinin kişiliğin gelişiminde önemli olduğunu belirtmektedir. Bu yaklaşımda kültür ve insan ilişkileri önemlidir. İnsan hayatını sekiz döneme ayırır ve her dönemde aşılması gereken bir sorundan bahsetmektedir. Bu dönemlerdeki seçimlerimiz ve sorunlara verdiğimiz tepkiler kişilik gelişimimizin dönüm noktalarıdır (Bacanlı, 2005).

*Erikson'un sekiz gelişim aşaması*

1. Bebeklikten iki yaşına kadar olan dönemde yeterli ilgi ve sevgi görüldüğü takdirde temel güven duygusu oluşur.



2. İki yaşından sonra erken çocukluk dönemine kadar bebekler çevrelerini tanımak için girişimlerde bulunurlar ve eğer bu girişimleri engellenirse bebekte utanç ve şüphe duygusu oluşur.
3. Erken çocukluk döneminde çocuğun ilişki kurmasını ve sorunlarını çözmeyi öğrenmesi gerekir.
4. İlkokul çağında olan birey başarılı olma konusunda kaygı duyar ve kendini diğerleri ile kıyaslar.
5. Ergenlik dönemi bireyin “ben kimim” sorusuna cevap aradığı dönemdir. Dini ve değer yargıları konusundaki kararlarını bu dönemde verir.
6. Genç yetişkinlik döneminde karşı cinsle ilişki kurma arayışına girer. Bu dönemde başarısız olan bireyler duygusal soyutlanma yaşar.
7. Yetişkinlik döneminde birey kendinden sonraki nesle bilgi ve tecrübelerini aktarma girişiminde bulunur ve eğer bu girişiminde başarısız olursa durağan bir hayat sürmeye başlar.
8. Yaşlılık döneminde hayatını sorgulamaya başlayan birey değerli ve anlamlı bir hayat yaşayıp yaşamadığı konusunda öz eleştiri yapar. Yaşamını üretken bir şekilde geçiren bireyin yaşlılığında bütünlük hissi oluşur. Kendilerini olduğu gibi kabul ettikleri ve kabul gördükleri için mutludurlar. Buna karşılık üretken olamamış bireylerde umutsuzluk duygusu gelişir (Burger, 2006).

**Gordon W. Allport: ayırıcı özellik kuramı.** Allport kişilik ile ilgili hem sosyal ilişkilerin hem de kişinin biyolojik yapısının önemini vurgulayan bütüncül bir yaklaşım geliştirmiştir (Burger, 2006). Allport’a göre bireylerin kişiliği kendine has özelliktedir. Kişiliği asıl, merkezi ve ikincil özellikler olmak üzere üç bölümde ele almıştır (Dal ve Eroğlu, 2015). Allport iki kişinin birbirine tıpatıp benzemesinin mümkün olmadığından yola çıkarak ayırıcı özellik kuramını geliştirmiştir. Bu kuram, bireyin sahip olduğu kişilik özelliğini ne derecede gösterdiğini belirten kişilik boyutudur. Burada iki temel varsayım vardır. Birincisi kişilik özellikleri zaman içinde değişim göstermez. İkincisi kişilik özellikleri tutarlılık gösterir. Bireyin farklı durumlarda alışılmış davranışları göstermesi gerekir (İnanç ve Yerlikaya, 2012).

**Raymond B. Cattell: faktör analitik ayırıcı özellik kuramı.** Cattell’e göre kişilik bir kimsenin belirli bir durumda verdiği tepkileri anlamamızı sağlayan bir araçtır. Sadece kişilik

özelliklerine bakarak bir kimsenin davranışı hakkında fikir yürütmek zordur. Kişinin o esnadaki duygu durumunu, sosyal rolünü de göz önünde bulundurulması gerektiğini belirtmiştir (İnanç ve Yerlikaya, 2012).

Cattel, Alport'un önceden geliştirdiği kişilik özellikleri listesini incelemiş ve hangi özelliklerin etkili olduğunu belirlemek için faktör analizini kullanarak 16 temel ayırıcı özellik ortaya çıkarmıştır. Bu kişilik özelliklerini, sıcakkanlılık, akıl yürütme, duygusal tutarlılık, baskınlık, canlılık, kurallara bağlılık, sosyal girişkenlik, duyarlılık, ihtiyatlılık, dalgınlık, içtenlik, endişe duyma, değişime açıklık, kendine yetme, mükemmeliyetçilik ve gerginlik oluşturmaktadır (Cattel, 1965 akt. İnanç ve Yerlikaya, 2012).

**Hans J. Eysenck: biyoloji temelli faktör analiz ayırıcı özellik kuramı.** Eysenck, kişiliğin dörtte üçünün katılımla, dörtte birinin çevreyle ilgili olduğunu savunmuştur. Kişiliğin boyutlarının oluşumunda en önemli etken katılımdır. İnsan davranışları üzerinde çevresel ve durumsal etkenlerin önemli olmadığını belirtmiştir (İnanç ve Yerlikaya, 2012).

Eysenck'in kuramına göre kişilik öğeleri dört düzeye ayrılmaktadır. Birinci düzey, en alt birimdir ve kişiye özgü olan ya da olmayan belirli tepkileri ve düşünceleri içerir. İkinci düzey benzer durumlarda tekrar tekrar ortaya çıkan tepkileri içerir. Üçüncü düzey alışılmış davranışlar sonucunda oluşan ayırıcı özellikler yer alır. Dördüncü düzey üstün ayırıcı özellikleri içerir. Her bir tipin baskın unsuru tipin ortaya çıkmasında etkilidir (İnanç ve Yerlikaya, 2012). Yaptığı çalışmalar sonucunda Eysenck (1994) üç temel kişilik boyutunu "dışadönüklük-içedönüklük, nevrotizm ve psikotizm" elde etmiştir. Dışadönük bireyler sosyal, girişken, konuşkan, uyumlu, canlı ve lider özelliklere sahiptir. İçedönük olanlar ise bu özelliklerin tersi özelliklere sahiptir. Nevrotik bireyler kararsız, huzursuz, kaygılı, alıngan, duygusal özelliklere sahip bireylerdir. Küçük bir sorunla karşılaştıklarında aşırı tepki verirler ve sakinleşmek onlar için zordur. Psikotizm kişilik boyutunda, bireyler ben-merkezci, isyankar, saldırgan, anlayışsız, duyarsız özelliklere sahiptirler (İnanç ve Yerlikaya, 2012).

**Robert R. McCrea ve Paul T. Costa: beş faktör kuramı.** Kişilik ve özellikleri üzerine araştırmaların yapıldığı kişilik kuramlarının bazen birbiriyle uyumlu oldukları bazen de farklılıklar gösterdiği görülmektedir. Bu alanda öne sürülen bu kuramlar arasında üzerinde tam bir uzlaşmanın olduğu bir model yoktur. Ancak Beş Faktör Kişilik Modeli diğer modellerle de ortak yönleri olduğundan günümüzde kabul gören ve en yaygın şekilde çalışmalarda kullanılan bir modeldir. Araştırmacılar kişilik özellikleri konusunda insanların gösterdikleri kişisel farklılıkların tüm dillerde karşılığının olmasından yola çıkarak bir sınıflamanın oluşturulması üzerinde çalışmışlardır (Korkmaz ve Somer, 2010).

Kişiliğin temel etkenlerini ve ayırıcı özelliklerini belirleme çalışmaları Allport ile başlamıştır ve bu çalışmaları daha sonra Cattell ve Eysenck devam ettirmiştir. Robert McCrea ve Paul Costa 1970'lerin sonunda ve 1980'lerin başında yaptıkları çalışmalarda kişiliğin yapısını ve özelliklerini incelemek için faktör analizini kullanmışlardır. Önceleri “dışadönüklük” ve “nevrotizm” boyutları üzerinde çalışmışlar daha sonra “deneyime açıklık” boyutunu eklemişlerdir. 1985 yılına kadar McCrea ve Costa üç faktörlü modeli savunmuşlar. 1983-1985 yılları arasındaki çalışmalarından sonra kişiliğin beş temel faktörü olduğunu belirtmişlerdir. Kişiliğin bu beş faktörünün ölçülebilmesi için bir ölçme aracı geliştirmişlerdir. 1992 yılında bu Beş Faktörlü Ölçek gözden geçirilmiştir ve kişiliğin beş temel özelliğini ölçebilen ve yaygın olarak kullanılan bir ölçme aracı haline getirilmiştir (Feist ve Feist, 2008 akt. İnanç ve Yerlikaya, 2012).

Kişiliğin beş faktörü; nevrotiklik, dışadönüklük, deneyime açıklık, yumuşak başlılık ve sorumluluk kişilik özellikleri ile ifade edilmektedir. Nevrotiklik boyutunda duygusal dengesizlik içinde olan bireyler kaygılı, güvensiz, kendine acıyan, stresli, duygusal; bu boyutun düşük puan alan bireyleri sessiz, pasif, duygusuz ve rahat kimselerdir. Dışadönüklük boyutunda yüksek puan alan bireyler şakacı, konuşkan ve sosyal kişilerdir. Bu boyutta puanı düşük olan bireyler ise çekingen, mesafeli, sessiz, pasif ve yalnızlığı seven kimselerdir. Deneyime açıklık puanı yüksek olan bireyler meraklı, hayal gücü geniş, yaratıcı, farklı deneyimler arayışında olan kişilerdir. Bu

boyutun diğ er ucundaki kişiler geleneksel, tutucu, fazla meraklı olmayan kimselerdir. Yumuş ak baş lılık boyutunda puanı yüksek olan bireyler uysal, güvenilir, yardımsever, cömert, iyi huylu, iş birliğ ine yatkın olan kimselerdir. Bu boyutta puanı düşük olan bireyler muhalif, asabi, rekabetçi kişilerdir. Sorumluluk sahibi olan bireyler düzenli, disiplinli, çalış kan, azimli ve iyi organize olmuş kişilerdir. Bu boyutun diğ er ucunda yer alan bireyler ise dağ ınık, ihmalkar, dikkatsiz kimselerdir (McCrea ve Costa, 1989 akt. İnanç ve Yerlikaya, 2012).

### **İstenmeyen Davranış Üzerine Yurtiçi ve Yurtdış ında Yapılan Araşt ırmalar**

**Yurtiç inde yapılan araşt ırmalar.** Danaođ lu (2009) araşt ırmasında sınıf öğretmenlerinin en çok karşı laşt ıkları istenmeyen öğrenc i davranış larını; derste birbirleriyle konuş ması, arkadaş larına karşı saldı rğan davranış lar sergilemesi, ödevlerini ve verilen görevleri yerine getirmemesi, küfür etmesi olarak belirtmiştir. Öğ retmenlerin karşı laşt ıkları istenmeyen davranış lar karş ısında en çok sözlü uyarı, davranış ın nedenini sorma, göz teması kurma, görmezden gelme ve davranış düzenleme stratejilerini kullandıkları sonucuna varmıştır.

Doğ ar (2013) araşt ırmasında ilköğ retim 6, 7 ve 8. sınıf beden eğ itimi derslerinde öğrenc ilerde görülen istenmeyen davranış ları oyun ve aktiviteyi bırakıp konuş ma, arkadaş larının dikkatini dağ ıtma ve derse geç gelme olarak belirtmiştir. Araşt ırmada beden eğ itimi öğretmenlerinin istenmeyen davranış lara karşı en çok sözlü olarak uyarma, yapmak istemeyeceğ i bir iş verme, sınıfın kurallarını hatırlatma yöntemlerini kullandıkları belirtilmektedir.

Aksoy (2013), “öğ rencilerde görülen istenmeyen davranış ların nedenleri ve çözüm yolları ile ilgili öğretmen ve veli görüş leri” adlı araşt ırmasında öğretmen ve velilerin belirttikleri istenmeyen davranış ları; saygıs ız davranış lar, söz dinlememe, kavga dövüş , yaptıkları hataları kabul etmeme, küfürlü konuş malar, okul kurallarına uymama, sınıf düzenini bozma, dersi dinlememe, çevreyi temiz tutmama olarak belirtmiştir.

Sakallıoğlu (2014), “ortaokullarda görev yapan branş öğretmenlerinin sınıf içerisinde karşılaştıkları istenmeyen davranışlar ve bunları yönetmede kullandıkları stratejiler” adlı araştırmasında en çok belirtilen istenmeyen davranışlar sırasıyla uygunsuz madde kullanımı, sınıfa kesici-yaralayıcı alet getirme, arkadaşlarına ve öğretmenlerine karşı saldırgan tavır sergileme ve fiziksel şiddettir. Öğretmenlerin istenmeyen öğrenci davranışlarına karşı kullandıkları stratejiler sırasıyla kurallar, ilişki ve teşviiktir. Öğretmenlerin en az kullandıkları strateji ise azarlamadır.

Cebeci (2016) araştırmasında evli, çocuk sahibi olan, hizmet süresi fazla, Fen-Edebiyat Fakültesi mezunu, devlet okulunda ve sabahçı-öğlenci sistemde görev yapan öğretmenlerin istenmeyen öğrenci davranışlarına karşı daha olumsuz tutum sergiledikleri sonucuna varmıştır.

Öz (2018) araştırmasında lise matematik öğretmenleri öğrencilerin en çok birbirleri ile konuşma ve gürültü yapma; ortaokul matematik öğretmenleri öğrencilerin konuşma, gürültü yapma; sınıf öğretmenleri öğrencilerin en çok ön yargılı yaklaşma davranışlarını istenmeyen davranış olarak belirtmişlerdir. Araştırmada istenmeyen davranışlarla baş etme stratejisi olarak lise öğretmenlerinin öğrencileri derse dâhil etme; ortaokul öğretmenlerinin uyarma; sınıf öğretmenlerinin ise dersi somutlaştırma yöntemini kullandıkları belirtilmektedir.

**Yurtdışında yapılan araştırmalar.** Sun ve Shek (2011)’ deki araştırmalarında öğretmenlerin bakış açısına göre en yaygın görülen istenmeyen öğrenci davranışlarını belirlemeyi amaçlamaktadır. Her biri düşük, orta veya yüksek akademik yeterliliğe sahip öğrencileri kabul eden üç okul bu çalışmaya katılmaya davet edilmiştir. Her okulda 7, 8 veya 9. sınıf öğretmenliği konusunda deneyim sahibi veya okul danışma ekibinin ya da disiplin kurulunun üyeleri olan dört öğretmen bireysel görüşmeye çağırılmıştır. Toplamda 12 öğretmen (5 erkek ve 7 kadın) çalışmaya katılmıştır. Bunlardan dördü okul danışma ekibinin, üçü disiplin kurulunun üyeleridir. Sonuçlar en sık rastlanan istenmeyen davranışın söz almadan konuşmak ardından dikkatsizlik, hayallere dalmak ve görevlerini yerine getirmemek olduğunu göstermektedir. En olumsuz davranış olarak öğretmenini dinlememe ve saygısızlık, söz almadan konuşma ve sözlü hakaret olduğu

belirtilmiştir. Bulgulara göre öğretmenler, istenmeyen davranışları kurallara uymama, değerleri ya da beklentileri ihlal etme, sınıf ortamında uygunsuzluk, öğretmenlerin müdahalede bulunmasını gerektiren, öğrenme ortamını bozan davranışlar olarak algılamaktadırlar.

Bonke ve Semudara (2011), “ortaokullardaki istenmeyen davranışların yönetimi ve öğretmen yeterliliği arasındaki ilişki” adlı araştırma Nijerya’nın Ondo eyaletindeki ortaokul öğrencileri arasındaki sınıfta görülen istenmeyen davranışların türünü araştırmayı ve öğretmenlerin yeterliliğini ve bu tür davranışlarla baş etmede benimsedikleri stratejileri belirlemeyi amaçlamaktadır. Araştırmanın örneklemini eyalette bulunan altı senatör bölgenin her birinden rastgele seçilmiş 10 ortaokuldaki 420 öğretmen ve 180 okul yöneticisi oluşturmaktadır. Sonuçlara göre ders esnasında konuşmak ve kavga sınıfta öğretmenlerin sıkça karşılaştığı istenmeyen davranışlardır. Öğretmenlerin sınıf yönetiminde en çok başvurdukları stratejiler tavsiye vermek ve öğrencileri okul danışmanlarına yönlendirmek olarak belirtilmektedir.

Ghazi, Shahzada, Tariq ve Khan (2013), “Pakistan, Khyber Pakhtunkhawa’ da ortaokullardaki sınıflarda görülen öğrenci istenmeyen davranış türleri ve nedenleri” belirlemek amacıyla 500 öğretmene uygulanmıştır. Sınıfa geç gelmeyi alışkanlık haline getirme, birbirlerini suçlama, soru bitmeden cevap verme, isteyerek okul araç-gereçlerine zarar verme, izinsiz sınıfta yerini değiştirme, öğretmenin yönergelerini umursamama, ders esnasında uyuma ve arkadaşıyla konuşma öğretmenlerin en çok belirttikleri istenmeyen davranışlardır. Bu davranışların nedenleri araştırmada ebeveynlerin tutarsız davranışları, ilgisiz ebeveynler, yoksulluk, motivasyon eksikliği, sınıfın uygunsuz koşulları ve öğrencilerin ruhsal problemleri olarak belirtilmiştir.

Wedhanti ve Sasih (2017), “SMK Negeri 3 Singaraja’ deki makine mühendisliği bölümü on birinci sınıf öğrencilerinin istenmeyen davranışlarının analizi” adlı araştırmayı bu bölümdeki tüm öğrenci ve öğretmenlere uygulamışlardır. Sonuçlara göre dikkatsizlik, ilgisizlik, gereksiz konuşma, sınıfta dolaşma, diğer öğrencileri rahatsız etme, karmaşa, yalan söyleme, kopya çekme, saldırganlık, kavga ve otoriteye karşı gelme öğretmenlerin belirttikleri istenmeyen davranışlardır. Davranışların

nedenleri olarak sınıf arkadaşları, öğretmenler, veliler, daha önce aldığı eğitim ve dış etkenler söylenmiştir. Çoğu katılımcı öğrencilerin olumsuz davranışlarına doğrudan ve hemen müdahale ettiklerini belirtmişlerdir. Sakin kalmak, bağırarak, açıklama yapmayı bırakmak, olumsuz davranışı önleme ve cezalandırma istenmeyen davranışların üstesinden gelmek için öğretmenlerin en çok kullandıkları stratejilerdir.

### **Kişilik Tipi Üzerine Yurtiçi ve Yurtdışında Yapılan Araştırmalar**

**Yurtiçinde yapılan araştırmalar.** Şenler (2011) araştırmasında nevroz ile öğretim stratejilerini kullanma ve sınıf yönetimi boyutlarındaki öz-yeterlik inançları arasında pozitif yönlü anlamlı bir ilişki tespit etmiştir. Dışadönüklük ile akademik öz-düzenleme boyutundaki öz-yeterlik inancı arasında negatif yönlü anlamlı bir fark saptanmıştır. Deneyime açıklıklık ile akademik öz-düzenleme ve öğretim stratejilerini kullanma boyutlarındaki öz-yeterlik inançları arasında negatif yönlü, sınıf yönetimi boyutundaki öz-yeterlik inancı arasında pozitif yönlü anlamlı bir ilişki bulunmaktadır. Yumuşak başlılık kişilik tipi ile öğretmenlerin tüm bu boyutlardaki öz-yeterlilik inançları arasında pozitif yönlü anlamlı bir ilişki tespit edilmiştir. Sorumluluk kişilik tipi ile akademik öz-düzenleme boyutundaki öz-yeterlik inancı arasında pozitif yönlü, öğretim stratejilerini kullanma boyutundaki öz-yeterlik inancı arasında negatif yönlü anlamlı bir ilişki bulunmaktadır.

Öner (2012) araştırmasında İngilizceyi yabancı dil olarak öğreten öğretmenlerin sınıf yönetimi yeterlikleri ile kişilik özellikleri arasındaki ilişkiyi incelemiştir ve araştırma sonuçlarına göre nevroz ile sınıf yönetimi öz-yeterliliği arasında anlamlı bir fark olmadığı tespit edilmiştir. Sınıf yönetimi öz-yeterliliği ile yumuşak başlılık, dışadönüklük, deneyime açıklık ve sorumluluk kişilik tiplerinde pozitif yönlü anlamlı ilişki olduğu sonucuna varılmıştır.

Biçer (2013), “ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin mesleki doyumu ile kişilik tipleri arasındaki ilişkinin incelenmesi” adlı araştırmasında yumuşak başlılık, gelişime açıklık,

dışadönüklük ve sorumluluk ile öğretmenlerin mesleki doyumları arasında pozitif yönlü anlamlı bir ilişkinin olduğu; nevroitiklik ile öğretmenlerin mesleki doyumları arasında negatif yönlü anlamlı bir ilişkinin olduğu belirtilmiştir.

Büyüküysal (2016) araştırmasında orta öğretim İngilizce öğretmenlerinin sınıf yönetimi yaklaşımları ile kişilik tipleri arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Sonuçlara göre sorumluluk, dışadönüklük, deneyime açıklık, yumuşak başlılık kişilik özelliğinde olan öğretmenlerin daha fazla demokratik sınıf yönetimi anlayışını benimsedikleri; ilgisiz sınıf yönetimini benimsemedikleri ve nevroitiklik ortalama puanı yüksek olan öğretmenlerin ise daha çok otokratik sınıf anlayışını benimsedikleri belirtilmiştir.

**Yurtdışında yapılan araştırmalar.** Burkett (2011), “öğretmenlerin kişiliği, liderlik stili ve sınıf yönetimi etkililiği arasındaki ilişki” adlı çalışması Güney Mississippi’ de görev yapan rastgele seçilmiş 151 lise öğretmenine uygulanmıştır. Araştırmanın sonucunda dönüşümsel liderlik, deneyime açıklık ve sorumluluk kişilik tipleri ve sınıf yönetimi etkililiği arasında düşük düzeyde anlamlı bir ilişki tespit edilmiştir. Sınıf yönetimi etkililiği ile deneyim, formasyon ve dışadönüklük, yumuşak başlılık ve nevroitik kişilik tipleri arasında istatikselsel olarak anlamlı bir ilişki olmadığı görülmektedir.

Watts vd. (2011) “öğretmen başarısını tahmin etmede 16 faktör kişilik envanterini kullanma” adlı araştırmalarında öğretmen adaylarının kendilerini tanımlamak için belirttikleri kişisel özellikleri ve öğretmen olduktan sonra öğretmen yeterliliklerinin müdürleri tarafından değerlendirilmesiyle kendilerine verilen puanların karşılaştırılmasını amaçlamaktadırlar. 16 faktör kişilik anketi altı farklı üniversitedeki yaklaşık 300 öğretmen adayına uygulanmıştır. İstihdam durumu doğrulanabilen ve üç yıl ders vermiş olan öğrenciler için araştırmacılar mevcut müdürlerine beş puanlık likert bir ölçek göndermişlerdir. Müdürlerinden öğretmenleri üç yıllık süre boyunca öğretmen etkililiği üzerine puanlamaları istenmiştir. Mevcut adreslerinin yetersizliği ve bazı öğretmenlerin üç yıl boyunca aynı müdürle çalışmamaları sebebiyle yalnızca 77 değerlendirme



geçerli sayılmıştır. Kendilerini mükemmeliyetçi, düzenli ve öz-disiplinli olarak tanımlayan öğretmen adayları, kendilerini hoşgörülü, rahat ve esnek olarak tanımlayan kişilere oranla müdürlerinden daha yüksek not aldıkları gözlemlenmiştir. Kurallara uyan, rahat ve işine saygılı öğretmen adayları, kendilerini rahat olmayan ve çıkarıcı olarak niteleyen kişilere göre müdürlerinden daha yüksek notlar almışlardır. İlginçtir ki, kendilerini özel, ihtiyatlı, açığa vurmayan kişiler olarak tanımlayan öğretmen adayları, kendilerini samimi, zeki, yeniliklere açık olarak niteleyen öğretmenlere göre müdürlerinden daha yüksek puan almışlardır. Kendilerini gergin, sabırsız ve hırslı olarak algılayan öğretmen adaylarına, kendilerini rahat ve sabırlı olarak tanımlayan öğretmen adaylarına göre müdürleri tarafından daha yüksek puan verilmiştir.

Ben (2011), araştırmasında Nijerya'daki Cross River eyaletinde ziraat bilimi öğretmenlerinin kişilik özelliklerinin okuldaki etkin yönetimi ne ölçüde etkilediğini belirlemeyi amaçlamaktadır. Araştırmanın örneklemini çalışma alanından rastgele seçilmiş 228 tarım bilimi öğretmeni oluşturmaktadır. Araştırmanın sonuçları dışadönük öğretmenlerin etkin yönetimde içedönük öğretmenlerden önemli ölçüde daha etkili olduğunu, duygusal yönden tutarlı olan öğretmenlerin bu alanda duygusal olarak tutarsız olan öğretmenlerden daha etkili olduğunu, gerçekçi öğretmenlerin yine bu alanda yumuşak başlı öğretmenlerden daha etkili olduğunu göstermektedir.

Jahangiri (2016), “öğretmen kişiliği ve öğrencilerin öğrenme motivasyonları” adlı araştırma İran'daki Bander Abbas şehrinde 2015 akademik yılında ortaokullardan 250 öğrencinin ve 35 öğretmenin arasından rastgele seçilmiş 80 erkek öğrenci ve 20 öğretmene uygulanmıştır. Araştırmanın sonucu öğretmenlerin sınıf yönetimindeki kişiliklerinin öğrencilerin öğrenme motivasyonlarıyla arasında anlamlı bir ilişki olduğunu göstermektedir.

Jones (2017), “kentsel ve kırsal kesimlerdeki eğitim için etkili kişilik özelliklerinin tanımlanması” son derece etkili öğretmenlerin okullarının konumu ile kişilik özellikleri arasındaki ilişkiyi incelemeyi amaçlamaktadır. Araştırmanın örneklemini 14'ü kentsel ve 8'i kırsal bölgede görev yapan toplam 22 son derece etkili öğretmen oluşturmaktadır. Araştırmanın sonucu dışadönüklük,

yumuşak başlılık, sorumluluk ve deneyime açıklık kişilik özellikleri ortalamalarının her iki grupta yüksek olduğunu, nevrotik kişilik ortalamasının ise her iki grupta da düşük olduğunu göstermektedir.



## **Bölüm III: Yöntem**

### **Araştırmanın Modeli**

Bu araştırma nicel araştırma modeli kullanılarak gerçekleştirilmiştir. Araştırma ortaöğretim kurumlarında görev yapan branş öğretmenlerin kişilik tipleri ile sınıfta karşılaştıkları istenmeyen öğrenci davranışlarının değişkenler açısından farklılaşıp farklılaşmadığını tespit etmeyi ve öğretmenlerin kişilik tipleri ile sınıf içinde karşılaştıkları istenmeyen öğrenci davranışları arasındaki ilişkinin düzeyini belirlemeyi amaçlayan ilişkisel tarama modelinde betimsel bir çalışmadır. Tarama modeli, çok sayıda elemandan oluşan bir evrende, evren hakkında genel bir yargıya varmak amacıyla, evrenin tümü ya da ondan alınacak bir grup, örnek veya örneklem üzerinde yapılan düzenlemelerdir (Karasar, 2009).

### **Evren ve Örneklem**

Araştırmanın evreni, 2017-2018 eğitim-öğretim yılı içerisinde Çanakkale ilinde yer alan MEB'e bağlı 23 devlet ortaöğretim okullarında görev yapan 152 kadın ve 108 erkek olmak üzere toplam 260 branş öğretmeninden oluşmaktadır. Örneklem belirlenirken basit tesadüfi örnekleme yöntemi kullanılmıştır.

Araştırma için okullara 350 adet veri toplama aracı ulaştırılmıştır. Öğretmenlerden 300 tanesi geri dönüş sağlamıştır. Veri toplama araçların 260 tanesi geçerli sayılarak araştırmaya dahil edilmiştir. 40 adet veri toplama aracı öğretmenlerin kişilik özelliklerini belirlemek amacıyla kullandığımız 40 maddelik sıfat çiftinden oluşan Sıfatlara Dayalı Kişilik Testinde iki şık işaretli olduğu için geçerli sayılmamıştır. Öğretmenler gönüllülük esasına bağlı olarak çalışmamıza destek vermişlerdir. Öğretmenlerin cinsiyet, yaş, medeni durum, branş, kıdem, öğrenim düzeyi, görev yaptıkları okul türü, okuldaki hizmet süresi, okula sınavla atanma, hizmet içi eğitim/seminer dağılımı, fakülte türü gibi demografik bilgileri tablolar halinde verilmiştir.

Tablo 1

*Öğretmenlerin Cinsiyetlerine Göre Dağılımı*

Cinsiyet	f	%
Kadın	152	58,5
Erkek	108	41,5
Toplam	260	100

Tablo 1’de öğretmenlerin cinsiyetlerine göre dağılımları verilmiştir. Tabloya göre araştırmaya katılan öğretmenlerin % 58,5’inin kadın, %41,5’inin erkek olduğu görülmektedir.

Tablo 2

*Öğretmenlerin Yaşlarına Göre Dağılımı*

Yaş	f	%
21-30	37	14,2
31-40	86	33,1
41-50	96	36,9
51-60	31	11,9
61 ve üzeri	10	3,8
Toplam	260	100

Tablo 2’de öğretmenlerin yaşlarına göre dağılımları verilmiştir. Tabloya göre araştırmaya katılan öğretmenlerin %14,2’sinin 21-30 yaş arasında, %33,1’inin 31-40 yaş arasında, %36,9’unun 41-50 yaş arasında, %11,9’unun 51-60 yaş arasında ve %3,8’inin 61 yaş ve üzeri olduğu görülmektedir.

Tablo 3

*Öğretmenlerin Medeni Durumlarına Göre Dağılımı*

Medeni Durum	f	%
Evli	197	75,8
Bekar	50	19,2
Diğer	13	5
Toplam	260	100

Tablo 3'te öğretmenlerin medeni durumlarına göre dağılımları verilmiştir. Tabloya göre araştırmaya katılan öğretmenlerin %75,8'inin evli, %19,2'sinin bekar, %5'inin diğer grupta olduğu görülmektedir.

Tablo 4

*Öğretmenlerin Branşlarına Göre Dağılımı*

Branş	f	%
Türk Dili ve Edebiyatı	32	12,3
İngilizce/Almanca/Arapça	35	13,7
Tarih/Coğrafya	27	10,3
Fizik/Kimya/Biyoloji	50	19,2
Matematik	45	17,3
Beden Eğitimi	17	6,5
Görsel Sanatlar	16	6,1
Müzik	15	5,7
Meslek Dersi	11	4,2
Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi	12	4,6
Toplam	260	100

Tablo 4'te öğretmenlerin branşlarına göre dağılımları verilmiştir. Tabloya göre araştırmaya katılan öğretmenlerin %12,3'ünün Türk Dili ve Edebiyatı, %13,7'sinin dil grubu (İngilizce/Almanca/Arapça), %10,3'ünün Tarih ve Coğrafya, %19,2'sinin fen grubu (Fizik/Kimya/Biyoloji), %17,3'ünün matematik, %6,5'inin beden eğitimi, %6,1'inin görsel sanatlar, %5,7'sinin müzik, %4,2'sinin meslek dersi, %4,6'sının din kültürü ve ahlak bilgisi dersi branşlarında olduğu görülmektedir.

Tablo 5

*Öğretmenlerin Kıdemlerine Göre Dağılımları*

Kıdem	f	%
1-5 yıl	37	14,2
5-10 yıl	38	14,6
10-15 yıl	44	16,9
15-20 yıl	59	22,7
20 yıl ve üstü	82	31,5
Toplam	260	100

Tablo 5’de öğretmenlerin kıdemlerine göre dağılımları verilmiştir. Tabloya göre araştırmaya katılan öğretmenlerin %14,2’sinin 1-5 yıl arasında, %14,6’sının 5-10 yıl arasında, %16,9’unun 10-15 yıl arasında, %22,7’sinin 15-20 yıl arasında ve %31,6’sının 20 yıl ve üzerinde kıdeme sahip olduğu görülmektedir.

Tablo 6

*Öğretmenlerin Eğitim Durumlarına Göre Dağılımı*

Eğitim Durumu	f	%
Lisans	196	75,4
Yüksek lisans	57	21,9
Doktora	7	2,7
Toplam	260	100

Tablo 6’da öğretmenlerin eğitim durumlarına göre dağılımları verilmiştir. Tabloya göre araştırmaya katılan öğretmenlerin %75,4’ünün lisans, %21,9’unun yüksek lisans, %2,7’sinin doktora düzeyinde mezun olduğu görülmektedir.

Tablo 7

*Öğretmenlerin Görev Yaptıkları Okul Türüne Göre Dağılımı*

Okul Türü	f	%
Anadolu Lisesi	97	37,3
Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi	50	19,2
Fen Lisesi	34	13,1
Sosyal Bilimler Lisesi	20	7,7
Güzel Sanatlar Lisesi	17	6,5
Anadolu İmam Hatip Lisesi	42	16,2
Toplam	260	100

Tablo 7’de öğretmenlerin görev yaptıkları okul türüne göre dağılımları verilmiştir. Tabloya göre araştırmaya katılan öğretmenlerin %37,3’ünün anadolu lisesinde, %19,2’sinin mesleki ve teknik anadolu lisesinde, %13,1’inin fen lisesinde, %7,7’sinin sosyal bilimler lisesinde, %6,5’inin güzel sanatlar lisesinde, %16,2’sinin anadolu imam hatip lisesinde görev yaptığı görülmektedir.

Tablo 8

*Öğretmenlerin Görev Yaptıkları Okuldaki Çalışma Süresine Göre Dağılımı*

Çalışma Süresi	f	%
1-5 yıl	150	57,7
6-10 yıl	58	22,3
11-15 yıl	32	12,3
16 yıl ve üzeri	20	7,7
Toplam	260	100

Tablo 8’de öğretmenlerin görev yaptıkları okuldaki çalışma süresine göre dağılımları verilmiştir. Tabloya göre araştırmaya katılan öğretmenlerin buldukları okulda %57,7’sinin 1-5 yıl arasında, %22,3’ünün 6-10 yıl arasında, %12,3’ünün 11-15 yıl arasında ve %7,7’sinin 16 yıl ve üzeri görev yaptığı görülmektedir.

Tablo 9

*Öğretmenlerin Görev Yaptıkları Okula Sınav ile Atanıp Atanmama Durumlarına Göre Dağılımı*

Sınav ile Atanma	f	%
Evet	78	30
Hayır	182	70
Toplam	260	100

Tablo 9’da öğretmenlerin görev yaptıkları okula sınav ile atanıp atanmama durumlarına göre dağılımları verilmiştir. Tabloya göre araştırmaya katılan öğretmenlerin %30’unun görev yaptıkları okula sınavla atandığı, %70’inin ise sınavla atanmadığı görülmektedir.

Tablo 10

*Öğretmenlerin Sınıf Yönetimi Dersi Alıp Almama Durumlarına Göre Dağılımı*

Sınıf Yönetimi Dersi	f	%
Evet	226	86,9
Hayır	34	13,1
Toplam	260	100

Tablo 10’da öğretmenlerin sınıf yönetimi dersi alıp almama durumlarına göre dağılımları verilmiştir. Tabloya göre araştırmaya katılan öğretmenlerin %86,9’unun lisans eğitimlerinde sınıf yönetimi ile ilgili ders aldıkları, %13,1’inin ise sınıf yönetimi ile ilgili ders almadıkları görülmektedir.

Tablo 11

*Öğretmenlerin Mezun Oldukları Fakülte Türüne Göre Dağılımı*

Fakülte Türü	f	%
Eğitim Fakültesi	157	60,4
Fen-Edebiyat Fakültesi	76	29,2
İlahiyat Fakültesi	12	4,6
Konservatuar	6	2,3
Teknik Bilimler Meslek Yüksekokul	9	3,5
Toplam	260	100

Tablo 11’de öğretmenlerin mezun oldukları fakülte türüne göre dağılımları verilmiştir. Tabloya göre araştırmaya katılan öğretmenlerin %60,4’ünün eğitim fakültesi, %29,2’sinin fen-edebiyat fakültesi, %4,6’sının ilahiyat fakültesi, %2,3’ünün konservatuar, %3,5’inin teknik bilimler meslek yüksekokulu mezunu olduğu görülmektedir.

### **Veri Toplama Araçları**

Veri toplama aracı üç bölümden oluşmaktadır. Birinci bölümde Kişisel Bilgi Formu, ikinci bölümde Sıfatlara Dayalı Kişilik Testi (SDKT) ve üçüncü bölümde öğretmenlerin sınıf yönetimine dair karşılaştıkları istenmeyen davranışlar ve bunlarla baş etme yollarını belirlemeye yönelik tablo kullanılmıştır. Sıfatlara Dayalı Kişilik Testi kullanım izni e-mail yoluyla alınmıştır.

**Kişisel bilgi formu.** Kişisel bilgi formu, araştırmaya katılan branş öğretmenlerin kişisel bilgilerini belirlemek ve araştırmadaki bağımsız değişkenler hakkında veri toplamak amacıyla benzer konularda yapılmış araştırmalar da incelenerek araştırmacı tarafından hazırlanmıştır.

Araştırmadaki bağımsız değişkenler hakkında veri toplamak için oluşturulan kişisel bilgi formunda cinsiyet, yaş, medeni durum, branş, kıdem, eğitim durumu, çalıştıkları okul türü, şu anki görev yerlerinde çalışma süreleri, çalıştıkları kuruma sınav ile atanma durumları, lisans



eğitimlerinde sınıf yönetimi ile ilgili bir ders alıp almadıkları ayrıca sınıf yönetimi ile ilgili herhangi bir hizmet içi eğitim/seminer alıp almadıkları ve mezun oldukları fakülte türü sorulmuştur.

**Sıfatlara dayalı kişilik testi.** Sıfatlara Dayalı Kişilik Testi Beş Faktör kuramından yola çıkılarak kişilik özelliklerini belirlemek üzere Bacanlı, İlhan, ve Aslan, (2009) tarafından geliştirilmiş bir ölçektir. Bu ölçek kişilik özelliklerini “Nevrotizm (Duygusal Dengesizlik)”, “Dışadönüklük”, “Deneyime Açıklık”, “Yumuşak Başlılık” ve “Sorumluluk” olmak üzere 5 boyutta ele almaktadır. Sıfatlara Dayalı Kişilik Testi 40 sıfat çiftinden oluşmakta olup bu sıfatlar 1–7 arasında derecelendirilen likert tipi bir ölçekle derecelendirilmiştir.

“Nevrotizm” boyutu için 1, 6, 11, 16, 21, 26, 31 numaralı maddelere “Dışadönüklük” boyutu için 2, 7, 12, 17, 22, 27, 32, 37, 39 numaralı maddelere “Deneyime Açıklık” boyutu için 3, 8, 13, 18, 23, 28, 33, 36 numaralı maddelere “Yumuşak Başlılık” boyutu için 4, 9, 14, 19, 24, 29, 34, 38, 40 numaralı maddelere “Sorumluluk” boyutu için 5, 10, 15, 20, 25, 30, 35 numaralı maddelere bakılarak 1-7 arası puan verilmiştir. Sol sütundan başlayarak çok uygun ifadesi bir puan, en sağ sütundaki çok uygun ifadesi de yedi puan olarak değerlendirilmektedir (Bacanlı, İlhan ve Aslan, 2009).

**Öğretmenlerin karşılaştıkları istenmeyen davranışlar ve bunlarla başa çıkma yöntemlerini belirlemeye yönelik tablo.** Güven ve Özdel (2016) tarafından hazırlanan öğretmenlerin sınıfta karşılaştıkları istenmeyen davranışları ve bu davranışlarla başa çıkma yöntemlerini belirlemeye yönelik tablo kullanılmıştır. Her sınıfta farklılık göstermesine rağmen, bir davranışın istenmeyen davranış olarak adlandırılabilmesi için 4 temel ölçüt belirlenmiştir. Bunlar; 1) Çocuğun kendi öğrenmesiyle sınıftaki diğer öğrencilerin öğrenmesini engelleyen ve dersi bölen davranışlar, 2) Kendisinin ve diğerlerinin güvenliğini tehlikeye atan davranışlar, 3) Okul araç-gereçlerinin ve diğerlerinin eşyalarının zarar görmesine neden olan davranışlar, 4)

Çocuğun arkadaşları ve öğretmeni ile etkileşimine zarar veren, antisosyal nitelikte davranışlardır (Bull ve Solity,1996, akt. Balay, 2012, Korkmaz, 2005).

Sınıf içinde karşılaşılan istenmeyen davranışlar ve bu davranışlarla baş etme yollarının genel bir sınıflamasını içeren tablo verilmiştir. Öğretmenlerden verilen durum için karşılaştıkları istenmeyen davranış çeşitlerini ve bu davranışla karşılaştıkları zaman kullandıkları baş etme yollarını yazmaları beklenmiştir. Bu araştırma kapsamında sadece öğretmenlerin “istenmeyen davranış çeşitlerini ve bu davranışla karşılaştığınız zaman kullandığınız baş etme yollarını yazınız” sorusuna ilişkin verdikleri cevaplar dahil edilmiştir.

### Güvenirlilik ve Geçerlilik

#### Beş faktör kişilik ölçeğinin güvenirlik katsayı değerleri

Araştırma kapsamında kullanılan Beş Faktör Kişilik ölçeğinin geliştirme sürecinde elde edilen ve örneklem grubuna göre ortaya çıkan güvenirlik katsayı değerleri tablo 12’de verilmiştir.

Tablo 12

#### *Beş Faktör Kişilik Ölçeğine Ait Boyutların Güvenirlik Katsayı Değerleri*

Ölçek Boyutları	Madde Sayısı	Bacanlı, İlhan ve Aslan (2009)	Yapılan Araştırma (2019)
Nevrotiklik	7	0.73	0.66
Dışadönüklük	9	0.89	0.87
Deneyime Açıklık	8	0.80	0.77
Yumuşak Başlılık	9	0.87	0.83
Sorumluluk	7	0.88	0.83
Genel Toplam	40	*	0.88

\* Bacanlı, İlhan ve Aslan (2009) tarafından geliştirilen Beş Faktör Kişilik Ölçeğinin maddelerinin toplam güvenirliliği verilmemiştir.

Cronbach alfa katsayısına ilişkin ölçüt değerleri  $0.80 < \alpha < 1.00$  olduğunda ölçek yüksek düzeyde,  $0.60 < \alpha < 0.79$  olduğunda ölçek orta düzeyde,  $0.40 < \alpha < 0.69$  olduğunda ölçek düşük güvenirlik düzeyine sahip olduğu ve  $0.00 < \alpha < 0.39$  olduğunda ölçeğin güvenilir olmadığı kabul edilir (Özdamar, 2001). Tablo 12’ye göre ölçeğin yüksek güvenirlikte olduğu görülmektedir.

### Beş faktör kişilik ölçeğinin geçerlilik katsayı değerleri

Araştırmada kullanılan Beş Faktör Kişilik ölçeğinin normal dağılımı için Çarpıklık (Skewness) katsayı değerleri tablo 13'te verilmiştir.

Tablo 13

#### *Beş Faktör Kişilik Ölçeğine Ait Boyutların Geçerlilik Katsayı Değerleri*

Ölçek Boyutları	Madde Sayısı	Çarpıklık (Skewness)
Nevrotiklik	7	-0,170
Dışadönüklük	9	-0,147
Deneyime Açıklık	8	-0,051
Yumuşak Başlılık	9	-0,120
Sorumluluk	7	-0,114

Normal dağılım için kullanılan çarpıklık katsayısının (Skewness)  $\pm 1$  sınırları içerisinde olması puanların normal dağılımında önemli bir sapma göstermediği olarak yorumlanabilir (Büyüköztürk, 2011). Tablo incelendiğinde kişilik tipleri alt boyutlarının normal, sola çarpık ve negatif dağılım gösterdiği görülmektedir.

### Verilerin Analizi

Verilerin analizinde “SPSS (21)” paket programı kullanılmıştır. Öğretmenlerin demografik bilgileri frekans ve yüzde tabloları ile verilmiştir. Kişilik tipleri alt boyut puanlarının normal dağılımı için Çarpıklık (Skewness) katsayısı kullanılmıştır. Araştırmada kullanılan ortaöğretim kurumlarında görev yapan branş öğretmenlerin derste karşılaştıkları istenmeyen davranış ve bunlarla baş etme yollarına yönelik tablo hakkında Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Temel Eğitim Anabilim Dalı’ndan Doç. Dr. Sibel Güven’den uzman görüşü alınmış ve aracın geçerliliği uzman görüşüyle desteklenmiştir. Öğretmenlerin karşılaştıkları istenmeyen öğrenci davranışları ve bunlarla baş etme yöntemleri yüzde tabloları ile verilmiştir. Tekrardan kaçınmak açısından aynı içerikli cevaplara tabloda bir defalığına yer verilmiştir. Öğretmenlerin sınıf yönetiminde karşılaştıkları istenmeyen öğrenci davranışlarına yönelik belirttikleri her istenmeyen davranış için

1(bir) puan verilerek öğretmenlerin karşılaştıkları istenmeyen davranışların ortalama puanı elde edilmiştir. Ortalama puanın örneklem grubuna ilişkin normallik dağılımı Shapiro-Wilk testi ile analiz edilmiştir. Shapiro-Wilk testine göre puanın normal dağılım gösterdiği görülmüştür (S-W=0,312,  $p>0.05$ ). Puanların değişkenlere göre karşılaştırılmasında parametrik testlerden t testi ve tek yönlü varyans analizi (ANOVA) testi kullanılmıştır. Tukey testi grup varyanslarının eşit olduğu durumlarda, ortalama puanların çoklu karşılaştırılmasında kullanılmıştır. Kişilik tipleri alt boyut puanları ile istenmeyen davranış puanları arasındaki ilişki için Pearson Korelasyonu kullanılmıştır. Analizlerde güven aralığı %95, anlamlılık düzeyi ( $p<0,05$ ) olarak belirlenmiştir.



## Bölüm IV: Bulgular

Bu bölümde araştırmanın alt problemleri doğrultusunda elde edilen bulgular sırasıyla verilmiştir.

### Öğretmenlerin Kişilik Tiplerine İlişkin Bulgular

Öğretmenlerin kişilik tiplerine ait dağılımları tablo 14’te verilmiştir.

Tablo 14

#### *Öğretmenlerin Kişilik Tiplerine İlişkin Betimsel İstatistikler*

Alt Boyutlar	Min.	Max.	$\bar{x}$	ss
Nevrotiklik	3,14	6,00	5,10	0,75
Dışadönüklük	3,29	6,71	5,50	0,71
Deneyime açıklık	5,00	7,00	6,14	0,89
Yumuşak başlılık	4,11	6,81	5,62	0,60
Sorumluluk	3,89	6,78	5,58	0,81

Tablo 14’e göre örnekleme yer alan öğretmenlerin yapılan kişilik testi sonuçlarına göre bu beş boyuttan “deneyime açıklık” (ort=6,14, ss=0,89) ile en yüksek ortalama puanına sahip oldukları görülmüştür. Bu puanları sırasıyla “yumuşak başlılık” (ort=5,62, ss=0,60); “sorumluluk” (ort=5,58, ss=0,81); “dışadönüklük” (ort=5,50, ss=0,71) izlemiştir. Öğretmenlerin en düşük ortalama puanına sahip oldukları kişilik tipi ise “nevrotiklik” (ort=5,10, ss=0,75) olmuştur.

### Öğretmenlerin Cinsiyetlerine Göre Kişilik Tipleri Puanlarına İlişkin Bulgular

Öğretmenlerin kişilik tipleri ile cinsiyetleri arasındaki ilişkiyi belirlemek amacıyla t testi yapılmış ve sonuçlar tablo 15’te verilmiştir.

Tablo 15

*Öğretmenlerin Kişilik Tipleri Puanlarının Cinsiyet Değişkenine Göre t Testi Sonuçları*

Alt Boyutlar	Cinsiyet	N	X	ss	t	p
Nevrotiklik	Kadın	152	5,20	0,84	1,037	0,301
	Erkek	108	5,00	0,76		
Dışadönüklük	Kadın	152	5,45	0,71	0,731	0,465
	Erkek	108	5,54	0,93		
Deneyime Açıklık	Kadın	152	6,18	0,57	0,514	0,608
	Erkek	108	6,10	0,46		
Yumuşak Başlılık	Kadın	152	5,65	1,27	1,233	0,219
	Erkek	108	5,67	0,91		
Sorumluluk	Kadın	152	5,62	0,87	1,072	0,285
	Erkek	108	5,56	1,36		

Tablo 15 incelendiğinde öğretmenlerin kişilik tipleri alt boyutları nevrotiklik, dışadönüklük, deneyime açıklık, yumuşak başlılık ve sorumluluk ile cinsiyet değişkeni arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır. ( $p>0.05$ ).

**Öğretmenlerin Yaş Gruplarına Göre Kişilik Tipleri Puanlarına İlişkin Bulgular**

Öğretmenlerin kişilik tipleri ile yaşları arasındaki ilişkiyi belirlemek amacıyla gruplarına göre varyans analizi (ANOVA) testi yapılmış ve sonuçlar tablo 16’te verilmiştir.

Tablo 16

*Öğretmenlerin Kişilik Tipleri Puanlarının Yaş Grupları Değişkenine Göre Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları*

Alt Boyutlar	Yaş Grupları	KT	sd	KO	F	p	Fark* (Tukey)
Nevrotiklik	Gruplar arası	6,093	4	1,523	1,584	0,179	
	Grup içi	245,251	255	0,962			
	Toplam	251,344	259				
Dışadönüklük	Gruplar arası	4,667	4	1,167	0,999	0,409	
	Grup içi	297,802	255	1,168			
	Toplam	302,468	259				
Deneyime Açıklık	Gruplar arası	2,458	4	0,615	0,756	0,555	
	Grup içi	207,294	255	0,813			
	Toplam	209,752	259				
Yumuşak Başlılık	Gruplar arası	1,654	4	0,414	0,457	0,767	
	Grup içi	230,716	255	0,905			
	Toplam	232,370	259				
Sorumluluk	Gruplar arası	7,416	4	1,854	2,686	0,032	1-3
	Grup içi	176,029	255	0,690			
	Toplam	183,445	259				

\*1: 21-30 yaş arası, 3: 41-50 yaş arası

Tablo 16'ya göre nevrotiklik, dışadönüklük, deneyime açıklık, yumuşak başlılık kişilik tiplerinde öğretmenlerin yaş grupları açısından anlamlı bir farkın olmadığı tespit edilmiştir ( $p>0,05$ ). Sorumluluk kişilik tipinde yaş değişkenine göre anlamlı bir fark bulunmuştur ( $F=2,686$ ,  $p<0,05$ ).

Tukey testi ile yapılan ikili karşılaştırmalarda 21-30 yaş arasında olan öğretmenlerin sorumluluk puanları (ort=5,15, ss=0,93) ile 41-50 yaş aralığında olan öğretmenlerin puanları

( $\text{ort}=5,64$ ,  $\text{ss}=0,73$ ) arasında anlamlı bir fark olduğu ( $p<0,05$ ) tespit edilmiştir. Bu bulguya göre 41-50 yaş aralığında olan öğretmenlerin sorumluluk puanlarının 21-30 yaş aralığındaki öğretmenlerden daha yüksek olduğu söylenebilir.

### Öğretmenlerin Medeni Durumlarına Göre Kişilik Tipleri Puanlarına İlişkin Bulgular

Öğretmenlerin kişilik tipleri ile medeni durumları arasındaki ilişkiyi belirlemek amacıyla varyans analizi (ANOVA) testi yapılmış ve sonuçlar tablo 17’de verilmiştir.

Tablo 17

*Öğretmenlerin Kişilik Tipleri Puanlarının Medeni Durum Değişkenine Göre Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları*

Alt Boyutlar	Medeni Durum	KT	sd	KO	F	p	Fark* (Tukey)
Nevrotiklik	Gruplar arası	3,906	2	1,953	2,029	0,134	
	Grup içi	247,438	257	0,963			
	Toplam	251,344	259				
Dışadönüklük	Gruplar arası	0,888	2	0,444	0,378	0,685	
	Grup içi	301,580	257	1,173			
	Toplam	302,468	259				
Deneyime Açıklık	Gruplar arası	0,326	2	0,163	0,200	0,819	
	Grup içi	209,426	257	0,815			
	Toplam	209,752	259				
Yumuşak Başlılık	Gruplar arası	7,216	2	3,608	4,118	0,017	1-2
	Grup içi	225,154	257	0,876			
	Toplam	232,370	259				
Sorumluluk	Gruplar arası	2,308	2	1,154	1,638	0,196	
	Grup içi	181,136	257	0,705			
	Toplam	183,445	259				

\*1:evli, 2:bekar



Tablo 17 incelendiğinde nevroitiklik, dışadönüklük, deneyime açıklık ve sorumluluk kişilik tiplerinde öğretmenlerin medeni durumları açısından anlamlı bir fark bulunmamıştır ( $p>0,05$ ). Yumuşak başlılık kişilik tipinde medeni durum değişkenine göre anlamlı bir fark bulunmuştur ( $F=1,638$ ,  $p<0,05$ ).

Tukey testi ile yapılan ikili karşılaştırmalarda evli olan öğretmenlerin yumuşak başlılık puanları ( $ort=5,76$ ,  $ss=0,85$ ) ile bekar öğretmenlerin puanları ( $ort=5,40$ ,  $ss=1,17$ ) arasında anlamlı bir fark olduğu ( $p<0,05$ ) tespit edilmiştir. Evli öğretmenlerin yumuşak başlılık puanlarının bekar öğretmenlerin ortalama puanından daha yüksek olduğu görülmüştür.

### **Öğretmenlerin Branşlarına Göre Kişilik Tipleri Puanlarına İlişkin Bulgular**

Öğretmenlerin kişilik tipleri ile branşları arasındaki ilişkiyi belirlemek amacıyla varyans analizi (ANOVA) testi yapılmış ve sonuçlar tablo 18'de verilmiştir.

Tablo 18

*Öğretmenlerin Kişilik Tipleri Puanlarının Branş Değişkenine Göre Varyans Analizi (ANOVA)**Sonuçları*

Alt Boyutlar	Branş	KT	sd	KO	F	p
Nevrotiklik	Gruplar arası	18,863	15	1,258	1,320	0,190
	Grup içi	232,481	244	0,953		
	Toplam	251,344	259			
Dışadönüklük	Gruplar arası	14,930	15	0,995	0,845	0,627
	Grup içi	287,539	244	1,178		
	Toplam	302,468	259			
Deneyime Açıklık	Gruplar arası	12,176	15	0,812	1,002	0,453
	Grup içi	197,576	244	0,810		
	Toplam	209,752	259			
Yumuşak Başlılık	Gruplar arası	19,782	15	1,319	1,514	0,101
	Grup içi	212,588	244	0,871		
	Toplam	232,370	259			
Sorumluluk	Gruplar arası	9,713	15	0,648	0,909	0,554
	Grup içi	173,732	244	0,712		
	Toplam	183,445	259			

Tablo 18 incelendiğinde öğretmenlerin kişilik tipleri alt boyutları nevrotiklik, dışadönüklük, deneyime açıklık, yumuşak başlılık ve sorumluluk ile branş değişkeni arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır. ( $p>0.05$ ).

**Öğretmenlerin Kıdemlerine Göre Kişilik Tipleri Puanlarına İlişkin Bulgular**

Öğretmenlerin kişilik tipleri ile kıdemleri arasındaki ilişkiyi belirlemek amacıyla gruplarına göre varyans analizi (ANOVA) testi yapılmış ve sonuçlar tablo 19'da verilmiştir.

Tablo 19

*Öğretmenlerin Kişilik Tipleri Puanlarının Kıdem Değişkenine Göre Varyans Analizi (ANOVA)**Sonuçları*

Alt Boyutlar	Kıdem	KT	sd	KO	F	p	Fark* (Tukey)
Nevrotiklik	Gruplar arası	6,575	4	1,644	1,712	0,148	
	Grup içi	244,769	255	0,960			
	Toplam	251,344	259				
Dışadönüklük	Gruplar arası	2,762	4	0,690	0,587	0,672	
	Grup içi	299,706	255	1,175			
	Toplam	302,468	259				
Deneyime Açıklık	Gruplar arası	3,223	4	0,806	0,995	0,411	
	Grup içi	206,530	255	0,810			
	Toplam	209,752	259				
Yumuşak Başlılık	Gruplar arası	2,961	4	0,740	0,823	0,512	
	Grup içi	229,409	255	0,900			
	Toplam	232,370	259				
Sorumluluk	Gruplar arası	8,022	4	2,005	2,915	0,022	1-3
	Grup içi	175,423	255	0,688			
	Toplam	183,445	259				

\*1: 1-5 yıl arası, 3: 10-15 yıl arası

Tablo 19'a göre nevroitiklik, dışadönüklük, deneyime açıklık ve yumuşak başlılık kişilik tiplerinde öğretmenlerin kıdemleri açısından anlamlı bir fark bulunmamıştır ( $p>0,05$ ). Sorumluluk kişilik tipinde kıdem değişkenine göre anlamlı bir fark bulunmuştur ( $F=2,915$ ,  $p<0,05$ ).

Tukey testi ile yapılan ikili karşılaştırmalarda 1-5 yıl arası kıdeme sahip öğretmenlerin sorumluluk puanları (ort=5,18, ss=0,88) ile 10-15 yıl arası kıdeme sahip öğretmenlerin puanları (ort=5,71, ss=0,74) arasında anlamlı bir fark olduğu görülmüştür ( $p<0,05$ ). Buna göre 10-15 yıl arası kıdeme sahip öğretmenlerin sorumluluk puanlarının 1-5 yıl arası kıdeme sahip öğretmenlerden daha yüksek olduğu söylenebilir.

## Öğretmenlerin Eğitim Durumlarına Göre Kişilik Tipleri Puanlarına İlişkin Bulgular

Öğretmenlerin kişilik tipleri ile eğitim durumları arasındaki ilişkiyi incelemek amacıyla varyans analizi (ANOVA) testi yapılmış ve sonuçlar tablo 20’de verilmiştir.

Tablo 20

*Öğretmenlerin Kişilik Tipleri Puanlarının Eğitim Durumu Değişkenine Göre Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları*

Alt Boyutlar	Eğitim Durumu	KT	sd	KO	F	p	Fark* (Tukey)
Nevrotiklik	Gruplar arası	0,211	2	0,105	0,129	0,879	
	Grup içi	251,133	257	0,815			
	Toplam	251,344	259				
Dışadönüklük	Gruplar arası	1,092	2	0,546	0,466	0,628	
	Grup içi	301,377	257	1,173			
	Toplam	302,468	259				
Deneyime Açıklık	Gruplar arası	6,561	2	3,281	3,444	0,033	1-2
	Grup içi	203,191	257	0,952			1-3
	Toplam	209,752	259				
Yumuşak Başlılık	Gruplar arası	1,423	2	0,712	0,792	0,454	
	Grup içi	230,947	257	0,899			
	Toplam	232,370	259				
Sorumluluk	Gruplar arası	1,138	2	0,569	0,802	0,449	
	Grup içi	182,306	257	0,709			
	Toplam	183,445	259				

\*1: lisans, 2: yüksek lisans, 3: doktora

Tablo incelendiğinde nevroitiklik, dışadönüklük, yumuşak başlılık ve sorumluluk kişilik tiplerinde öğretmenlerin eğitim durumları açısından anlamlı bir fark bulunmamıştır ( $p>0,05$ ). Deneyime açıklık kişilik tipinde eğitim durumu değişkenine göre anlamlı bir fark bulunmuştur ( $F=3,444$ ,  $p<0,05$ ).

Tukey testi ile yapılan ikili karşılaştırmalarda lisans mezunu öğretmenlerin deneyime açıklık puanları (ort=3,20, ss=1,01) ile yüksek lisans mezunu öğretmenlerin puanları (ort=3,28, ss=0,95) arasında fark olduğu ( $p<0,05$ ) tespit edilmiştir. Lisans mezunu öğretmenlerin deneyime açıklık puanları (ort=3,20, ss=1,01) ile doktora mezunu öğretmenlerin puanları (ort=4,23, ss=1,20) arasında anlamlı bir fark bulunmuştur ( $p<0,05$ ). Doktora mezunu öğretmenlerin deneyime açıklık puanlarının yüksek lisans ve lisans mezunu öğretmenlerden, yüksek lisans mezunu öğretmenlerin deneyime açıklık puanlarının ise lisans mezunu öğretmenlerden daha yüksek olduğu söylenebilir.

### **Öğretmenlerin Çalıştıkları Okul Türüne Göre Kişilik Tipleri Puanlarına İlişkin Bulgular**

Öğretmenlerin kişilik tipleri ile çalıştıkları okul türü arasındaki ilişkiyi belirlemek amacıyla varyans analizi (ANOVA) testi yapılmış ve sonuçlar tablo 21’de verilmiştir.

Tablo 21

*Öğretmenlerin Kişilik Tipleri Puanlarının Çalıştıkları Okul Türü Değişkenine Göre Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları*

Alt Boyutlar	Okul Türü	KT	sd	KO	F	p	Fark* (Tukey)
Nevrotiklik	Gruplar arası	14,224	5	2,845	3,047	0,011	2-3
	Grup içi	237,120	254	0,934			
	Toplam	251,344	259				
Dışadönüklük	Gruplar arası	3,132	5	0,626	0,531	0,752	
	Grup içi	299,337	254	1,178			
	Toplam	302,468	259				
Deneyime Açıklık	Gruplar arası	4,654	5	0,931	1,153	0,333	
	Grup içi	205,098	254	0,807			
	Toplam	209,752	259				
Yumuşak Başlılık	Gruplar arası	0,601	5	0,120	0,132	0,985	
	Grup içi	231,769	254	0,912			
	Toplam	232,370	259				
Sorumluluk	Gruplar arası	8,039	5	1,608	2,328	0,043	
	Grup içi	175,406	254	0,691			
	Toplam	183,445	259				

\*2: Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi, 3: Fen Lisesi

Tablo incelendiğinde dışadönüklük, deneyime açıklık ve yumuşak başlılık kişilik tiplerinde öğretmenlerin çalıştıkları okul türü açısından anlamlı bir fark bulunmamıştır ( $p>0,05$ ). Nevrotiklik ( $F=3,047$ ,  $p<0,05$ ) ve sorumluluk ( $F=2,328$ ,  $p<0,05$ ) kişilik tiplerinde okul türü değişkenine göre anlamlı bir fark bulunmuştur.

Tukey testi ile yapılan ikili karşılaştırmalarda fen lisesinde çalışan öğretmenlerin nevrotiklik kişilik tipi puanları ( $ort=3,07$ ,  $ss=0,75$ ) ile mesleki ve teknik anadolu lisesinde çalışan öğretmenlerin puanları ( $ort=3,29$ ,  $ss=1,17$ ) arasında anlamlı bir fark olduğu ( $p<0,05$ ) tespit

edilmiştir. Mesleki ve teknik anadolu lisesinde çalışan öğretmenlerin nevrotiklik puanlarının fen lisesinde çalışan öğretmenlerden daha yüksek olduğu görülmüştür.

Fen lisesinde çalışan öğretmenlerin sorumluluk kişilik tipi puanları (ort=5,55, ss=0,70) ile mesleki ve teknik anadolu lisesinde çalışan öğretmenlerin puanları (ort=5,15, ss=1,01) arasında anlamlı bir fark ( $p<0,05$ ) bulunmuştur. Buna göre fen lisesinde çalışan öğretmenlerin sorumluluk puanlarının mesleki ve teknik anadolu lisesinde çalışan öğretmenlerden daha yüksek olduğu söylenebilir.

### **Öğretmenlerin Görev Yaptıkları Okuldaki Çalışma Sürelerine Göre Kişilik Tipleri Puanlarına İlişkin Bulgular**

Öğretmenlerin kişilik tipleri ile görev yaptıkları okuldaki çalışma süreleri arasındaki ilişkiyi incelemek amacıyla gruplarına göre varyans analizi (ANOVA) testi yapılmış ve sonuçlar tablo 22’de verilmiştir.

Tablo 22

*Öğretmenlerin Kişilik Tipleri Puanlarının Görev Yaptıkları Okuldaki Çalışma Süreleri Değişkenine Göre Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları*

Alt Boyutlar	Çalışma Süresi	KT	sd	KO	F	p
Nevrotiklik	Gruplar arası	6,574	3	2,191	2,292	0,079
	Grup içi	244,770	256	0,956		
	Toplam	251,344	259			
Dışadönüklük	Gruplar arası	1,626	3	0,542	0,461	0,710
	Grup içi	300,843	256	1,175		
	Toplam	302,468	259			
Deneyime Açıklık	Gruplar arası	0,758	3	0,253	0,310	0,818
	Grup içi	208,994	256	0,816		
	Toplam	209,752	259			
Yumuşak Başlılık	Gruplar arası	2,801	3	0,934	1,041	0,375
	Grup içi	229,569	256	0,897		
	Toplam	232,370	259			
Sorumluluk	Gruplar arası	3,042	3	1,014	1,439	0,232
	Grup içi	180,403	256	0,705		
	Toplam	183,445	259			

Tablo incelendiğinde nevrotiklik, dışadönüklük, deneyime açıklık, yumuşak başlılık ve sorumluluk kişilik tiplerinde öğretmenlerin görev yaptıkları okuldaki çalışma sürelerine göre anlamlı bir fark olmadığı tespit edilmiştir ( $p>0,05$ ).

**Öğretmenlerin Çalıştıkları Okula Sınav İle Atanıp Atanmama Durumlarına Göre Kişilik Tipleri Puanlarına İlişkin Bulgular**

Öğretmenlerin kişilik tipleri ile çalıştıkları okula sınav ile atanıp atanmama durumu arasındaki ilişkiyi belirlemek amacıyla t testi yapılmış ve sonuçlar tablo 23’de verilmiştir.



Tablo 23

*Öğretmenlerin Kişilik Tipleri Puanlarının Çalıştıkları Kuruma Sınav İle Atanıp Atanmama Durumu Değişkenine Göre t Testi Sonuçları*

Alt Boyutlar	Sınav ile		N	X	ss	t	p
	Atanma	Hayır					
Nevrotiklik	Evet		78	3,35	1,08	0,670	0,503
	Hayır		112	3,26	0,94		
Dışadönüklük	Evet		78	5,07	1,13	0,358	0,720
	Hayır		112	5,12	1,05		
Deneyime	Evet		78	5,48	0,95	0,272	0,786
	Hayır		112	5,51	0,87		
Açıklık	Evet		78	5,47	0,98	2,227	0,027
	Hayır		112	5,75	0,92		
Başlılık	Evet		78	5,58	0,81	1,246	0,214
	Hayır		112	5,44	0,85		

Tablo 23 incelendiğinde nevroitiklik, dışadönüklük, deneyime açıklık ve sorumluluk kişilik tiplerinde öğretmenlerin çalıştıkları kuruma sınav ile atanıp atanmama açısından anlamlı bir farkın olmadığı tespit edilmiştir ( $p>0,05$ ). Yumuşak başlılık kişilik tipi puan ortalamasında sınav ile atanıp atanmama değişkenine göre anlamlı bir fark olduğu görülmüştür ( $t=2,227$ ,  $p<0,05$ ). Çalıştıkları kuruma sınav ile atanmayan öğretmenlerin yumuşak başlılık puanlarının ( $ort=5,75$ ,  $ss=0,92$ ) sınav ile atanan öğretmenlerden ( $ort=5,47$ ,  $ss=0,98$ ) daha yüksek olduğu söylenebilir.

### **Öğretmenlerin Sınıf Yönetimi Dersi Alıp Almama Durumlarına Göre Kişilik Tipleri Puanlarına İlişkin Bulgular**

Öğretmenlerin kişilik tipleri ile sınıf yönetimi dersi alıp almama durumu arasındaki ilişkiyi belirlemek amacıyla t testi yapılmış ve sonuçlar tablo 24'te verilmiştir.

Tablo 24

*Öğretmenlerin Kişilik Tipleri Puanlarının Sınıf Yönetimi Dersi Alıp Almama Durumu Değişkenine Göre t Testi Sonuçları*

Sınıf Yönetimi						
Alt Boyutlar	Dersi	N	X	ss	t	p
Nevrotiklik	Evet	226	5,12	0,72	0,932	0,245
	Hayır	34	4,86	0,92		
Dışadönüklük	Evet	226	5,55	0,70	0,242	0,064
	Hayır	34	5,80	0,78		
Deneyime	Evet	226	6,13	0,46	1,861	0,016
Açıklık	Hayır	34	5,49	0,68		
Yumuşak	Evet	226	5,61	0,57	0,684	0,495
Başlılık	Hayır	34	5,68	0,74		
Sorumluluk	Evet	226	5,47	0,80	0,812	0,417
	Hayır	34	5,60	0,84		

Tablo incelendiğinde nevroitiklik, dışadönüklük, yumuşak başlılık ve sorumluluk kişilik tiplerinde öğretmenlerin sınıf yönetimi dersi alıp almama açısından anlamlı bir farkın olmadığı tespit edilmiştir ( $p>0,05$ ). Deneyime açıklık kişilik tipi puan ortalamasında sınıf yönetimi dersi alıp almama değişkenine göre anlamlı bir fark bulunmuştur ( $t=1,861$ ,  $p<0,05$ ). Sınıf yönetimi dersi alan öğretmenlerin deneyime açıklık puanlarının ( $ort=6,13$ ,  $ss=0,46$ ) bu dersi almayan öğretmenlerden ( $ort=5,49$ ,  $ss=0,68$ ) daha yüksek olduğu görülmüştür.

### **Öğretmenlerin Mezun Oldukları Fakülte Türüne Göre Kişilik Tipleri Puanlarına İlişkin Bulgular**

Öğretmenlerin kişilik tipleri ile mezun oldukları fakülte türü arasındaki ilişkiyi belirlemek amacıyla varyans analizi (ANOVA) testi yapılmış ve sonuçlar tablo 25'te verilmiştir.

Tablo 25

*Öğretmenlerin Kişilik Tipleri Puanlarının Mezun Oldukları Fakülte Türü Değişkenine Göre Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları*

Alt Boyutlar	Fakülte Türü	KT	sd	KO	F	p	Fark* (Tukey)
Nevrotiklik	Gruplar arası	1,293	4	0,323	0,330	0,858	
	Grup içi	250,051	255	0,981			
	Toplam	251,344	259				
Dışadönüklük	Gruplar arası	2,252	4	0,563	0,478	0,752	
	Grup içi	300,216	255	1,177			
	Toplam	302,468	259				
Deneyime Açıklık	Gruplar arası	1,997	4	0,499	0,613	0,654	
	Grup içi	207,755	255	0,815			
	Toplam	209,752	259				
Yumuşak Başlılık	Gruplar arası	8,504	4	1,126	2,422	0,049	2-3
	Grup içi	223,865	255	0,878			
	Toplam	232,370	259				
Sorumluluk	Gruplar arası	2,795	4	0,699	0,986	0,416	
	Grup içi	180,650	255	0,708			
	Toplam	183,445	259				

\*2: Fen-Edebiyat Fakültesi, 3: İlahiyat Fakültesi

Tablo 25'e göre nevroitiklik, dışadönüklük, deneyime açıklık ve sorumluluk kişilik tiplerinde öğretmenlerin mezun oldukları fakülte türü bakımından anlamlı bir fark bulunmamıştır ( $p>0,05$ ). Yumuşak başlılık kişilik tipinde fakülte türü değişkenine göre anlamlı bir fark bulunmuştur ( $F=2,422$ ,  $p<0,05$ ).

Tukey testi ile yapılan ikili karşılaştırmalarda fen-edebiyat fakültesi mezunu öğretmenlerin yumuşak başlılık kişilik tipi puanları (ort=5,55, ss=0,95) ile ilahiyat fakültesi mezunu öğretmenlerin puanları (ort=6,36, ss=0,59) arasında fark olduğu ( $p<0,05$ ) tespit edilmiştir.

Buna göre ilahiyat fakültesi mezunu öğretmenlerin yumuşak başlılık puanlarının fen-edebiyat fakültesi mezunu öğretmenlerden daha yüksek olduğu görülmüştür.

### **Öğretmenlerin Sınıf Yönetiminde Karşılaştıkları İstenmeyen Davranışlara İlişkin Görüşleri**

Öğretmenlerin sınıf yönetiminde karşılaştıkları istenmeyen davranışlara ait görüşleri ve görüşlerin frekanslara göre dağılımları tablo 26'da verilmiştir.



Tablo 26

*Öğretmenlerin Sınıf Yönetiminde Karşılaştıkları İstenmeyen Davranışlara İlişkin Görüşleri*

	İstenmeyen Davranış	f	%
Sınıftaki öğrencilerin öğrenmesinin engellemesi durumu için...	Derste arkadaşıyla konuşma	155	59,6
	Derse hazırlıksız gelme	120	46,1
	Gürültü	114	43,8
	Derse karşı ilgisizlik	96	36,9
	Cep telefonu kullanma	86	33,1
	Kurallara uymama	79	30,3
	Saygısızlık	70	26,9
	Olumsuz sınıf ortamı	62	23,8
	Sınıfın dikkatini dağıtmak	57	21,9
	Derse geç gelme	49	18,8
	Söz almadan konuşmak	38	14,6
	Ders dışı soru sormak	13	5,1
	İstenmeyen davranışı gösteren öğrencinin ve diğer öğrencilerin güvenliğini tehlikeye sokması durumu için...	Kavgı/Fiziksel şiddet	103
İtme/Çelme takma		95	36,5
Kesici alet bulundurma		44	16,9
Kontrol dışı öfke		21	8,1
Camdan sarkma		17	6,5
Okulun araç ve gereçlerine ya da diğer öğrencilerin eşyalarına zarar verilmesi durumu için...	Okul sıralarına zarar verme	160	61,5
	Eşyayı izinsiz kullanma	98	37,6
	Laboratuvar/Kütüphane vb. malzemelerine zarar verme	75	28,8
	Sınıfa çöp atma	61	23,4
	Okulun camlarını kırma	24	9,2
	İstenmeyen davranışı gösteren öğrencinin diğer öğrencilerle sosyalleşmesini ve iletişimini engelleme durumu için...	Uyumsuz davranış	107
Kötü söz/Argo kullanımı		82	31,5
Alay etme		65	25,1
Akran baskısı/Zorbalık		57	21,9
Öğrenci gruplaşması		47	18,1
Dışlanma		39	15,1
İçine kapanıklık		32	12,3
Lakap takma		28	10,7

Tablo 26'ya göre sınıftaki öğrencilerin öğrenmesinin engellenmesi durumu için öğretmenler en çok derste arkadaşıyla konuşma cevabını vermiştir. Sırasıyla derse hazırlıksız gelme, gürültü, derse karşı ilgisizlik, cep telefonu kullanma, kurallara uymama, saygısızlık, olumsuz sınıf ortamı, sınıfın dikkatini dağıtma, derse geç gelme ve söz almadan konuşma cevapları gelmektedir. Öğretmenler en az ders dışı soru sorma cevabını vermiştir.

Öğrencilerin güvenliğini tehlikeye sokma durumu için öğretmenler en çok kavga ve fiziksel şiddet cevabını belirtmişlerdir. Sırasıyla itme/çelme takma, kesici alet bulundurma, kontrol dışı öfke cevaplarını, en az da camdan sarkma cevabını vermişlerdir.

Okul araç-gereçlerine ya da diğer öğrencilerin eşyalarına zarar verilmesi durumu için en çok okul sıralarına zarar verme ve sırasıyla eşyayı izinsiz kullanma, laboratuvar/kütüphane vb. malzemelerine zarar verme, sınıfa çöp atma, en az da okulun camlarını kırma cevapları verilmiştir.

Öğrencilerin sosyalleşmesini ve iletişimini engelleme durumu için öğretmenler en çok uyumsuz davranış cevabını, sırasıyla kötü söz/argo kullanımı, alay etme, akran baskısı / zorbalık, öğrenci gruplaşması, dışlanma, içine kapanıklık, en az da lakap takma cevaplarını vermişlerdir.

### **Öğretmenlerin Sınıf Yönetiminde Karşılaştıkları İstenmeyen Davranışlarıyla Baş Etme Yollarına İlişkin Görüşleri**

Öğretmenlerin sınıf içi karşılaştıkları istenmeyen davranışlar ile baş etme yollarına ait görüşleri ve görüşlerin frekanslara göre dağılımları tablo 27'de verilmiştir.

Tablo 27

*Öğretmenlerin Sınıf İçi Karşılaştıkları İstenmeyen Davranışlar İle Baş Etme Yollarına İlişkin Görüşleri*

	Baş Etme Yolları	f	%
Sınıftaki öğrencilerin öğrenmesinin engellenmesi durumu için...	Uyarı	205	78,8
	Kuralları hatırlatma	182	70,1
	Göz teması kurmak	127	48,8
	Görmezden gelmek	114	43,8
	Ses tonunu yükseltmek	105	40,3
	Sınıfta yerini değiştirmek	96	36,9
	Cezalandırmak	87	33,4
	Tutanak tutmak	86	33,1
	Notla tehdit	56	21,5
	Telefonuna el koymak	49	18,8
	İstenmeyen davranışı gösteren öğrencinin ve diğer öğrencilerin güvenliğine tehlikeye sokması durumu için...	Rehberlik yapmak	125
Rehberliğe göndermek		94	36,1
İdareye bildirmek		87	33,4
Aileyle görüşmek		85	43,1
Cezalandırmak		56	21,5
Okulun araç ve gereçlerine ya da diğer öğrencilerin eşyalarına zarar verilmesi durumu için...	Kuralları hatırlatmak	145	55,7
	Rehberlik etmek	115	44,2
	Uyarı	98	37,6
	Tutanak tutmak	75	28,8
	Zararı ödetme	23	8,8
İstenmeyen davranışı gösteren öğrencinin diğer öğrencilerle sosyalleşmesini ve iletişimini engelleme durumu için...	Rehber öğretmeninden yardım alma	96	36,9
	Uyarı	78	30,1
	Empati kurmalarını sağlamak	52	20,1
	Ev ziyareti yapmak	44	16,9
	Örnek olay anlatma	39	15,1
	Etkinliklere katma	21	8,1
	Grup çalışması	17	6,5

Tablo 27 incelendiğinde sınıftaki öğrencilerin öğrenmesinin engellenmesi durumunda öğretmenlerin karşılaştıkları istenmeyen öğrenci davranışlarıyla baş etme yolları için öğretmenler en çok uyarı cevabını vermişlerdir. Sırasıyla kuralları hatırlatma, göz teması kurma, görmezden gelme, ses tonunu yükseltme, sınıfta yerini değiştirme, cezalandırma, tutanak tutma, notla tehdit, en az telefonuna el koyma cevaplarını vermişlerdir.

Öğrencilerin güvenliğini tehlikeye sokma durumunda öğretmenler en çok rehberlik yapma sonra sırasıyla rehberliğe gönderme, idareye bildirme, aileyle görüşme, en az da cezalandırma yöntemlerini kullandıklarını belirtmişlerdir.

Okul araç-gereçlerine ya da diğer öğrencilerin eşyalarına zarar verilmesi durumunda öğretmenler en çok kuralları hatırlatma, sırasıyla rehberlik yapma, uyarı, tutanak tutma ve en az zararı ödetme cevaplarını vermişlerdir.

Öğrencilerin sosyalleşmesini ve iletişimini engelleme durumunda en çok rehber öğretmeninden yardım alma, sırasıyla uyarı, empati kurmalarını sağlama, ev ziyareti yapma, örnek olay anlatma, etkinliklere katma, en az da grup çalışması cevapları verilmiştir.

### **Öğretmenlerin Cinsiyetlerine Göre İstenmeyen Davranış Puanlarına İlişkin Bulgular**

Öğretmenlerin karşılaştıkları istenmeyen davranış puanları ile cinsiyetleri arasındaki ilişkiyi belirlemek amacıyla t testi yapılmış ve sonuçlar tablo 28’de verilmiştir.

Tablo 28

#### *Öğretmenlerin Karşılaştıkları İstenmeyen Davranış Puanlarının Cinsiyet Değişkenine Göre t Testi Sonuçları*

Cinsiyet	N	$\bar{X}$	ss	t	p
Kadın	152	8,90	1,74	1,974	0,331
Erkek	108	8,83	1,79		



Tablo incelendiğinde öğretmenlerin karşılaştıkları istenmeyen davranış puanlarının öğretmenlerin cinsiyetlerine göre anlamlı bir fark olmadığı tespit edilmiştir ( $p>0.05$ ).

### **Öğretmenlerin Yaş Gruplarına Göre İstenmeyen Davranış Puanlarına İlişkin Bulgular**

Öğretmenlerin karşılaştıkları istenmeyen davranış puanları ile yaşları arasındaki ilişkiyi belirlemek amacıyla gruplarına göre varyans analizi (ANOVA) testi yapılmış ve sonuçlar tablo 29'da verilmiştir.

Tablo 29

*Öğretmenlerin Karşılaştıkları İstenmeyen Davranış Puanlarının Yaş Grupları Değişkenine Göre Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları*

Yaş Grupları	KT	sd	KO	F	p	Fark* (Tukey)
Gruplar arası	2,328	4	0,978	2,627	0,035	2-4
Grup içi	4,522	255	1,032			
Toplam	6,850	259				

\*2: 31-40 yaş arası, 4: 51-60 yaş arası

Tablo incelendiğinde 31-40 yaş aralığında olan öğretmenlerin karşılaştıkları istenmeyen davranış puanları (ort=4,98, ss=0,79) ile 51-60 yaş aralığında olan öğretmenlerin (ort=3,96, ss=0,82) puanları arasında fark olduğu tespit edilmiştir ( $p<0,05$ ). Buna göre 31-40 yaş aralığında olan öğretmenlerin ortalama puanlarının 51-60 yaş aralığında olan öğretmenlerden daha yüksek olduğu görülmüştür.

### **Öğretmenlerin Medeni Durumlarına Göre İstenmeyen Davranış Puanlarına İlişkin Bulgular**

Öğretmenlerin karşılaştıkları istenmeyen davranış puanları ile medeni durumları arasındaki ilişkiyi belirlemek amacıyla gruplarına göre varyans analizi (ANOVA) testi yapılmış ve sonuçlar tablo 30'da verilmiştir.

Tablo 30

*Öğretmenlerin Karşılaştıkları İstenmeyen Davranış Puanlarının Medeni Durum Değişkenine Göre Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları*

Medeni Durum	KT	sd	KO	F	p
Gruplar arası	1,967	2	0,428	0,419	0,658
Grup içi	4,883	257	0,625		
Toplam	6,850	259			

Tablo incelendiğinde istenmeyen davranış puanlarında öğretmenlerin medeni durumlarına göre anlamlı bir farkın olmadığı tespit edilmiştir ( $p>0,05$ ).

### **Öğretmenlerin Branşlarına Göre İstenmeyen Davranış Puanlarına İlişkin Bulgular**

Öğretmenlerin karşılaştıkları istenmeyen davranış puanları ile branşları arasındaki ilişkiyi belirlemek amacıyla gruplarına göre varyans analizi (ANOVA) testi yapılmış ve sonuçlar tablo 31’de verilmiştir.

Tablo 31

*Öğretmenlerin Karşılaştıkları İstenmeyen Davranış Puanlarının Branş Değişkenine Göre Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları*

Branş	KT	sd	KO	F	p	Fark* (Tukey)
Gruplar arası	2,891	15	0,863	2,112	0,042	2-5
Grup içi	3,959	244	1,215			1-2
Toplam	6,850	259				5-7

\*1: Türk Dili ve Edebiyatı, 2: İngilizce/Almanca/Arapça, 5: Matematik, 7: Görsel Sanatlar

Tablo incelendiğinde matematik dersi öğretmenlerin karşılaştıkları istenmeyen davranış puanları ( $ort=2,50$ ,  $ss=0,75$ ) ile dil dersi (İngilizce/Almanca/Arapça) öğretmenlerin puanları ( $ort=4,56$ ,  $ss=0,55$ ) arasında anlamlı bir fark olduğu tespit edilmiştir ( $p<0,05$ ). Dil dersi öğretmenlerin karşılaştıkları istenmeyen davranış puanlarının matematik dersi öğretmenlerinden daha yüksek olduğu söylenebilir.

Türk Dili ve Edebiyatı dersi öğretmenlerin karşılaştıkları istenmeyen davranış puanları (ort=3,62, ss=0,81) ile dil dersi öğretmenlerin puanları (ort=4,56, ss=0,55) arasında anlamlı bir fark bulunmuştur ( $p<0,05$ ). Dil dersi öğretmenlerin karşılaştıkları istenmeyen davranış puanlarının Türk Dili ve Edebiyatı dersi öğretmenlerinden daha yüksek olduğu görülmüştür.

Görsel Sanatlar dersi öğretmenlerin karşılaştıkları istenmeyen davranış puanları (ort=4,82, ss=0,64) ile matematik dersi öğretmenlerin puanları (ort=2,50, ss=0,75) arasında anlamlı bir fark bulunmuştur ( $p<0,05$ ). Görsel Sanatlar dersi öğretmenlerin karşılaştıkları istenmeyen davranış puanlarının matematik dersi öğretmenlerinden daha yüksek olduğu görülmüştür.

### Öğretmenlerin Kıdemlerine Göre İstenmeyen Davranış Puanlarına İlişkin Bulgular

Öğretmenlerin karşılaştıkları istenmeyen davranış puanları ile kıdemleri arasındaki ilişkiyi belirlemek amacıyla gruplarına göre varyans analizi (ANOVA) testi yapılmış ve sonuçlar tablo 32’de verilmiştir.

Tablo 32

*Öğretmenlerin Karşılaştıkları İstenmeyen Davranış Puanlarının Kıdem Değişkenine Göre Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları*

Kıdem	KT	sd	KO	F	p	Fark* (Tukey)
Gruplar arası	2,422	4	0,867	2,238	0,039	1-3
Grup içi	4,428	255	1,005			
Toplam	6,850	259				

\*1: 1-5 yıl, 3: 15-20 yıl

Tablo incelendiğinde 1-5 yıl arası kıdeme sahip öğretmenlerin karşılaştıkları istenmeyen davranış puanları (ort=4,82, ss=0,87) ile 15-20 yıl arası kıdeme sahip öğretmenlerin puanları (ort=3,56, ss=0,93) arasında anlamlı bir fark tespit edilmiştir ( $p<0,05$ ). 1-5 yıl arası kıdeme sahip öğretmenlerin karşılaştıkları istenmeyen davranış puanlarının 15-20 yıl arası kıdeme sahip öğretmenlerden daha yüksek olduğu söylenebilir.

## Öğretmenlerin Eğitim Durumlarına Göre İstenmeyen Davranış Puanlarına İlişkin Bulgular

Öğretmenlerin karşılaştıkları istenmeyen davranış puanları ile eğitim durumları arasındaki ilişkiyi belirlemek amacıyla gruplarına göre varyans analizi (ANOVA) testi yapılmış ve sonuçlar tablo 33’de verilmiştir.

Tablo 33

*Öğretmenlerin Karşılaştıkları İstenmeyen Davranış Puanlarının Eğitim Durumu Değişkenine Göre Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları*

Eğitim Durumu	KT	sd	KO	F	p
Gruplar arası	1,879	2	0,875	0,853	0,777
Grup içi	4,971	257	0,683		
Toplam	6,850	259			

Tablo incelendiğinde öğretmenlerin karşılaştıkları istenmeyen davranış puanlarında eğitim durumlarına göre anlamlı bir fark olmadığı tespit edilmiştir ( $p>0,05$ ).

## Öğretmenlerin Çalıştıkları Okul Türüne Göre İstenmeyen Davranış Puanlarına İlişkin Bulgular

Öğretmenlerin karşılaştıkları istenmeyen davranış puanları ile çalıştıkları okul türü arasındaki ilişkiyi belirlemek amacıyla gruplarına göre varyans analizi (ANOVA) testi yapılmış ve sonuçlar tablo 34’te verilmiştir.

Tablo 34

*Öğretmenlerin Karşılaştıkları İstenmeyen Davranış Puanlarının Okul Türü Değişkenine Göre Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları*

Okul Türü	KT	sd	KO	F	p	Fark* (Tukey)
Gruplar arası	2,795	5	0,878	2,561	0,019	1-3, 1-5
Grup içi	4,055	254	1,112			2-3
Toplam	6,850	259				3-6

\*1: anadolu lisesi, 2: mesleki ve teknik anadolu lisesi, 3: fen lisesi, 5: güzel sanatlar lisesi, 6: anadolu imam hatip lisesi

Tablo incelendiğinde anadolu lisesinde çalışan öğretmenlerin karşılaştıkları istenmeyen davranış puanları (ort=4,87, ss=0,54) ile fen lisesinde çalışan öğretmenlerin puanları (ort=2,49, ss=0,71) arasında anlamlı bir fark bulunmuştur ( $p<0,05$ ). Anadolu lisesinde çalışan öğretmenlerin karşılaştıkları istenmeyen davranış puanlarının fen lisesinde çalışan öğretmenlerden daha yüksek olduğu görülmüştür.

Güzel Sanatlar lisesinde çalışan öğretmenlerin karşılaştıkları istenmeyen davranış puanları (ort=3,58, ss=0,85) ile anadolu lisesinde çalışan öğretmenlerin puanları (ort=4,87, ss=0,54) arasında anlamlı bir fark olduğu tespit edilmiştir ( $p<0,05$ ). Anadolu lisesinde çalışan öğretmenlerin karşılaştıkları istenmeyen davranış puanlarının güzel sanatlar lisesinde çalışan öğretmenlerden daha yüksek olduğu söylenebilir.

Mesleki ve Teknik anadolu lisesinde çalışan öğretmenlerin karşılaştıkları istenmeyen davranış puanları (ort=4,95, ss=0,67) ile fen lisesinde çalışan öğretmenlerin puanları (ort=2,49, ss=0,71) arasında anlamlı bir fark bulunmuştur ( $p<0,05$ ). Mesleki ve teknik anadolu lisesinde çalışan öğretmenlerin karşılaştıkları istenmeyen davranış puanlarının fen lisesinde çalışan öğretmenlerden daha yüksek olduğu görülmüştür.

Anadolu İmam Hatip lisesinde çalışan öğretmenlerin karşılaştıkları istenmeyen davranış puanları (ort=4,97, ss=0,69) ile fen lisesinde çalışan öğretmenlerin puanları (ort=2,49, ss=0,71) arasında anlamlı bir fark olduğu tespit edilmiştir ( $p<0,05$ ). Anadolu İmam Hatip lisesinde çalışan öğretmenlerin karşılaştıkları istenmeyen davranış puanlarının fen lisesinde çalışan öğretmenlerden daha yüksek olduğu görülmüştür.

### **Öğretmenlerin Görev Yaptıkları Okuldaki Çalışma Sürelerine Göre İstenmeyen Davranış Puanlarına İlişkin Bulgular**

Öğretmenlerin karşılaştıkları istenmeyen davranış puanları ile görev yaptıkları okuldaki çalışma süreleri arasındaki ilişkiyi belirlemek amacıyla gruplarına göre varyans analizi (ANOVA) testi yapılmış ve sonuçlar tablo 35'de verilmiştir.

Tablo 35

*Öğretmenlerin Karşılaştıkları İstenmeyen Davranış Puanlarının Görev Yaptıkları Okuldaki Çalışma Süreleri Değişkenine Göre Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları*

Çalışma Süresi	KT	sd	KO	F	p
Gruplar arası	1,976	3	0,683	0,601	0,494
Grup içi	4,874	256	0,825		
Toplam	6,850	259			

Tablo 35'e göre öğretmenlerin karşılaştıkları istenmeyen davranış puanlarında buldukları okulda çalışma sürelerine göre anlamlı bir fark bulunmamıştır ( $p>0,05$ ).

### **Öğretmenlerin Çalıştıkları Okula Sınavla Atanıp Atanmama Durumuna Göre İstenmeyen Davranış Puanlarına İlişkin Bulgular**

Öğretmenlerin karşılaştıkları istenmeyen davranış puanları ile çalıştıkları okula sınav ile atanıp atanmama durumu arasındaki ilişkiyi belirlemek amacıyla t testi yapılmış ve sonuçlar tablo 36'da verilmiştir.

Tablo 36

*Öğretmenlerin Karşılaştıkları İstenmeyen Davranış Puanlarının Çalıştıkları Kuruma Sınav İle Atanıp Atanmama Durumu Değişkenine Göre t Testi Sonuçları*

Sınavla					
Atanma	N	$\bar{X}$	ss	t	p
Evet	78	8,55	1,62	1,946	0,249
Hayır	182	8,79	1,58		

Tablo 36'ya göre öğretmenlerin karşılaştıkları istenmeyen davranış puanlarının çalıştıkları kuruma sınav ile atanıp atanmama durumuna göre anlamlı bir fark bulunmamıştır ( $p>0,05$ ).

## Öğretmenlerin Sınıf Yönetimi Dersi Alıp Almama Durumlarına Göre İstenmeyen Davranış Puanlarına İlişkin Bulgular

Öğretmenlerin karşılaştıkları istenmeyen davranış puanları ile sınıf yönetimi dersi alıp almama durumu arasındaki ilişkiyi belirlemek amacıyla t testi yapılmış ve sonuçlar tablo 37’de verilmiştir.

Tablo 37

*Öğretmenlerin Karşılaştıkları İstenmeyen Davranış Puanlarının Sınıf Yönetimi Dersi Alıp Almama Durumu Değişkenine Göre t Testi Sonuçları*

Sınıf Yönetimi						
Dersi	N	$\bar{X}$	ss	t	p	
Evet	226	8,89	1,54	1,934	0,317	
Hayır	34	8,91	1,48			

Tablo incelendiğinde öğretmenlerin karşılaştıkları istenmeyen davranış puanlarının sınıf yönetimi dersi alıp almama durumuna göre anlamlı bir fark bulunmamıştır ( $p>0.05$ ).

## Öğretmenlerin Mezun Oldukları Fakülte Türüne Göre İstenmeyen Davranış Puanlarına İlişkin Bulgular

Öğretmenlerin karşılaştıkları istenmeyen davranış puanları ile mezun oldukları fakülte türü arasındaki ilişkiyi belirlemek amacıyla gruplarına göre varyans analizi (ANOVA) testi yapılmış ve sonuçlar tablo 38’de verilmiştir.

Tablo 38

*Öğretmenlerin Karşılaştıkları İstenmeyen Davranış Puanlarının Fakülte Türü Değişkenine Göre Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları*

Fakülte Türü	KT	sd	KO	F	p
Gruplar arası	1,865	4	0,582	0,627	0,232
Grup içi	4,985	255	0,715		
Toplam	6,850	259			

Tablo incelendiğinde öğretmenlerin karşılaştıkları istenmeyen davranış puanlarında mezun oldukları fakülte türüne göre anlamlı bir fark bulunmamıştır ( $p>0,05$ ).

### **Öğretmenlerin Kişilik Tipleri ile İstenmeyen Davranış Puanları Arasındaki İlişkiye Ait Bulgular**

Öğretmenlerin kişilik tipleri ile karşılaştıkları istenmeyen davranış puanları arasındaki ilişkiyi tespit etmek için Korelasyon analizi yapılmış ve sonuçlar tablo 39'da verilmiştir.

Tablo 39

*Öğretmenlerin Kişilik Tipleri ile Karşılaştıkları İstenmeyen Davranış Puanları Arasındaki İlişkiye Ait Korelasyon Analizi Sonuçları*

Kişilik Tipleri	İstenmeyen Davranış Puanları	
Nevrotiklik	r	0,816
	p	0,039
	N	260
Dışadönüklük	r	0,423
	p	0,019
	N	260
Deneyime Açıklık	r	0,154
	p	0,013
	N	260
Yumuşak başlılık	r	0,648
	p	0,024
	N	260
Sorumluluk	r	0,517
	p	0,021
	N	260



Tablo 39'a göre nevroitiklik puanı ile istenmeyen davranış puanı arasında orta düzeyde ( $|r=0,66|>0,30$ ), pozitif yönlü ( $r>0$ ) ve anlamlı ( $p<0.05$ ) bir ilişki bulunmuştur. Dışadönüklük puanı ile istenmeyen davranış puanı arasında düşük düzeyde ( $|r=0.17|<0.30$ ), pozitif yönlü ( $r>0$ ) ve anlamlı ( $p<0.05$ ) bir ilişki tespit edilmiştir. Deneyime açıklık puanı ile istenmeyen davranış puanı arasında düşük düzeyde ( $|r=0.02|<0.30$ ), pozitif yönlü ( $r>0$ ) ve anlamlı ( $p<0.05$ ) bir ilişki olduğu görülmüştür. Yumuşak başlılık puanı ile istenmeyen davranış puanı arasında orta düzeyde ( $|r=0,41|>0,30$ ), pozitif yönlü ( $r>0$ ) ve anlamlı ( $p<0.05$ ) bir ilişki bulunmuştur. Sorumluluk puanı ile istenmeyen davranış puanı arasında düşük düzeyde ( $|r=0.26|<0.30$ ), pozitif yönlü ( $r>0$ ) ve anlamlı ( $p<0.05$ ) bir ilişki tespit edilmiştir.

## **Bölüm V: Tartışma, Sonuç ve Öneriler**

### **Tartışma**

Araştırmanın birinci alt probleminde Çanakkale ili ortaöğretim kurumlarında görev yapan branş öğretmenlerin kişilik tiplerinin neler olduğu araştırılmıştır. Yapılan analiz sonucunda öğretmenlerin kişilik tiplerinin beş alt boyutunda ortalama puanlarının birbirine yakın olduğu ancak en çok puanı deneyime açıklık kişilik boyutunda aldıkları görülmüştür. Bu sonuca göre Çanakkale ili ortaöğretim kurumlarında görev yapan branş öğretmenlerin daha çok açık fikirli, meraklı, hayal gücü geniş, yaratıcı kişilik özellikleri göstermekte olduğu söylenebilir. Deneyime açıklık boyutundan sonra şefkatli, uysal, güvenilir, yardımsever kişilik özelliklerine sahip yumuşak başlılık boyutu; düzenli, çalışkan, öz-disiplini yüksek sorumluluk boyutu ve konuşkan, sosyal, neşeli dışadönük kişilik boyutu gelmektedir. Öğretmenler en az puanı nevroitiklik kişilik boyutunda almışlardır. Bu durumda Çanakkale ili ortaöğretim branş öğretmenlerinin kaygı, stres, güvensizlik, kendine acıma gibi kişilik özelliklerini en az düzeyde gösterdikleri söylenebilir. Sevgi (2017) araştırmasında öğretmenlerin kişilik özelliklerini ise sırasıyla yumuşak başlılık, dışadönüklük, deneyime açıklık, sorumluluk, duygusal tutarsızlık olarak belirlemiştir. Büyükuysal (2016) tarafından yapılan çalışmada öğretmenlerin kişilik alt boyutlarının sırasıyla yumuşak başlılık, deneyime açıklık, sorumluluk, dışadönüklük, duygusal tutarsızlık olduğu sonucuna varılmıştır. Uğurlu (2012) araştırmasında öğretmenlerin en yüksek puan aldıkları kişilik tiplerini sırasıyla; gelişime açıklık, özdisiplin, uyumluluk, dışadönüklük ve nevroitiklik olarak belirtmiştir. Elde edilen sonuçlar ile araştırmanın sonuçları benzerlik göstermektedir.

Araştırmanın ikinci alt probleminde öğretmenlerin kişilik boyutları ile cinsiyet değişkeni arasında fark olup olmadığı test edilmiş ve öğretmenlerin kişilik tipleri ile cinsiyet değişkeni arasında anlamlı bir fark olmadığı sonucuna varılmıştır. Öğretmenlerin cinsiyetlerinin öğretmen kişiliğini belirleyici bir etken olmadığı söylenebilir. Ancak nevroitiklik, deneyime açıklık, sorumluluk kişilik alt boyutlarında kadınların, dışadönüklük alt boyutunda ise erkeklerin daha

yüksek puana sahip oldukları; yumuşak başlılık alt boyutunda puanın erkeklerin lehine olmasına rağmen erkeklerde ve kadınlarda ortalama puanlarının birbirine çok yakın olduğu görülmektedir. Büyükuysal (2016), Göksal (2017), Parlak (2018), Sevgi (2017) araştırmalarında katılımcıların kişilik puanları ile cinsiyet arasında anlamlı fark olmadığı sonucuna varmışlardır. Yıldızoğlu (2013) araştırmasında, kadın yöneticilerin erkeklere göre daha dışadönük ve gelişime açık olduğunu belirtmektedir. Bunun yanında Arslan (2018), Demirci (2003), İmre (2018), Türkmen (2013) ve Uğurlu'nun (2012) araştırmalarında katılımcıların kişilik tipi puanları ile cinsiyet değişkeni arasında anlamlı fark olduğu görülmektedir.

Araştırmada öğretmenlerin kişilik tipleri ile yaş değişkeni arasında sorumluluk alt boyutunda anlamlı bir fark tespit edilmiştir. Sonuca göre 41-50 yaş aralığında olan öğretmenlerin 21-30 yaş aralığındaki öğretmenlerden daha sorumluluk sahibi olduğu görülmektedir. Nevrotiklik, dışadönüklük, deneyime açıklık, yumuşak başlılık kişilik tiplerinde öğretmenlerin yaşları açısından anlamlı bir farkın olmadığı sonucuna varılmıştır. Bu durumda öğretmenlerin yaşları arttıkça deneyimlerinin de doğru orantılı bir şekilde arttığını söyleyebiliriz. Yaşı ve kıdemi diğerlerine göre fazla olan öğretmenlerin özdisiplini daha yüksek ve sorumlulukları daha gelişmiştir. İmre (2018) tarafından yapılan araştırmada dışadönüklük, yumuşak başlılık, duygusal tutarsızlık alt boyutlarında yaş değişkenine göre anlamlı bir farkın olmadığı ancak sorumluluk ve deneyime açıklık alt boyutlarında ise yaş açısından anlamlı bir farkın olduğu tespit edilmiştir. 40-45 yaş arasında olan kişilerin sorumluluk puanlarının diğer yaş gruplarına göre daha yüksek, 25-29 yaş aralığında olan kişilerin de deneyime açıklık puanlarının diğer yaş gruplarından daha yüksek olduğu görülmektedir. Uğurlu (2012) araştırmasında Beş Faktör Envanterinin özdisiplin ve duygusal denge alt boyutlarında yaş değişkenine göre anlamlı bir fark olduğunu belirtmektedir. Buna göre 41-50 yaş grubu öğretmenler; 25 ve altı yaş, 26-30 yaş ve 31-40 yaş grubu öğretmenlere göre daha yüksek düzeyde özdisiplin özelliği göstermektedir. Elde edilen sonuçlar ile araştırmanın sonuçları benzerlik göstermektedir.

Araştırmada öğretmenlerin kişilik tipleri ile medeni durum değişkeni arasında nevroitiklik, dışadönüklük, deneyime açıklık ve sorumluluk kişilik tiplerinde anlamlı bir farkın olmadığı; yumuşak başlılık kişilik alt boyutunda ise medeni durum değişkenine göre anlamlı bir farkın olduğu tespit edilmiştir. Evli öğretmenlerin bekar öğretmenlerden daha yumuşak başlı olduğu sonucuna varılmıştır. Cebeci (2016) araştırmasında, öğrencilerin istenmeyen davranışlarına yönelik öğretmen tutumları ile medeni hal arasında anlamlı bir fark olduğunu tespit etmiştir. Sonuca göre bekar öğretmenlerin evli öğretmenlere göre öğrencinin istenmeyen davranışlarına karşı tutumunun daha olumsuz olduğu görülmektedir. Bunda evli öğretmenlerin daha yumuşak başlı tavır sergilediğini söyleyebiliriz. Uğurlu (2012) araştırmasında medeni durum değişkeni ile gelişime açıklık, özdisiplin ve uyumluluk arasında anlamlı fark olduğu sonucuna varmıştır. Buna göre bekâr öğretmenler, evli öğretmenlere göre daha yüksek gelişime açıklık özelliği gösterirken evli öğretmenler de bekâr öğretmenlere göre daha yüksek özdisiplin ve uyumluluk özelliği göstermektedir. Elde edilen sonuçlar ile araştırmanın sonuçları örtüşmektedir.

Araştırmada öğretmenlerin kişilik tipleri puanları ile branş değişkeni arasında anlamlı fark olup olmadığı test edilmiştir ve sonuca göre nevroitiklik, dışadönüklük, deneyime açıklık, yumuşak başlılık ve sorumluluk kişilik alt boyutlarında öğretmenlerin kişilik tiplerinin branşları açısından anlamlı bir farkın olmadığı tespit edilmiştir. Öğretmenlerin branşlarının öğretmen kişiliğini belirleyici bir etken olmadığı söylenebilir. Demirci (2003) araştırmasında, yumuşak başlılık, duygusal dengesizlik, gelişime açıklık kişilik tipleri ile branş arasında anlamlı bir fark olmadığını, dışadönüklük ve özdenetim kişilik alt boyutları ile branş değişkeni arasında anlamlı bir farkın olduğunu tespit etmiştir. Uğurlu (2012) tarafından yapılan araştırmada öğretmenlerin kişilik tipleri puanları ile branş değişkeni arasında gelişime açıklık ve dışadönüklük alt boyutlarında anlamlı fark olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Arslan (2018) araştırmasında eğitim fakültesi öğrencilerinin okudukları bölüm değişkenine göre nevroitiklik, uyumluluk, deneyime açıklık ve sorumluluk alt

boyutlarında anlamlı fark olduğunu tespit etmiştir. Elde edilen sonuçlar ile araştırmanın sonuçları benzerlik göstermemektedir.

Araştırmada öğretmenlerin kişilik tipleri ile kıdemleri arasında nevroitiklik, dışadönüklük, deneyime açıklık ve yumuşak başlılık alt boyutlarında anlamlı bir farkın olmadığı, bununla birlikte sorumluluk alt boyutunda kıdem değişkenine göre anlamlı bir farkın olduğu görülmektedir. 10-15 yıl arası kıdeme sahip öğretmenlerin sorumluluk ortalama puanları 1-5 yıl arası kıdeme sahip öğretmenlerden daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Bu durum için sorumluluk düzeyinin deneyim süresiyle doğru orantılı bir şekilde değiştiğini söyleyebiliriz. Göksal (2017) araştırmasında sorumluluk ve deneyime açıklık alt boyutlarında grupların aritmetik ortalamaları arasında anlamlı fark olduğu sonucuna varmıştır. Sonuçlara göre çalışma süreleri 21 yıl ve üzeri olan tecrübeli öğretmenlerin 1-5 ve 6-10 yıl arası kıdeme sahip öğretmenlere göre daha sorumluluk sahibi olduğunu, hizmet süresi 1-5 ve 21 yıl üzeri olan öğretmenlerin hizmet süresi 6-10 yıl olan öğretmenlere göre daha deneyime açık olduğunu görülmektedir. Uğurlu (2012) araştırmasında mesleki kıdem değişkeni ile özdisiplin ve duygusal denge alt boyutları arasında anlamlı farklılık olduğu sonucuna varmıştır. Buna göre 16–20 yıl kıdemi olan öğretmenler, 6–10 yıl kıdemi olan öğretmenlere göre daha yüksek özdisiplin özelliği göstermektedir. Elde edilen sonuçlar ile araştırmanın sonuçları örtüşmektedir.

Araştırmada öğretmenlerin kişilik tipleri ile eğitim durumu değişkeni arasında fark olup olmadığı test edilmiş ve nevroitiklik, dışadönüklük, yumuşak başlılık ve sorumluluk kişilik tipi alt boyutlarında anlamlı bir farkın olmadığı ancak deneyime açıklık kişilik boyutunda eğitim durumu değişkenine göre anlamlı bir farkın olduğu tespit edilmiştir. Doktora mezunu öğretmenlerin deneyime açıklık puanlarının yüksek lisans ve lisans mezunu öğretmenlerden, yüksek lisans mezunu öğretmenlerin puanlarının ise lisans mezunu öğretmenlerden daha yüksek olduğu görülmektedir. Sevgi (2017) araştırmasında duygusal dengesizlik, yumuşak başlılık ve sorumluluk kişilik tiplerinde eğitim durumları açısından anlamlı bir farkın olmadığı, dışadönüklük ve

deneyime açıklık kişilik alt boyutları ile eğitim durumu değişkeni arasında anlamlı bir farkın olduğu sonucuna varmıştır. Sonuçlara göre eğitim durumu lisans ve üstü olan öğretmenlerin dışadönüklük ve deneyime açıklık puanları lisans mezunu öğretmenlerden daha yüksektir. Elde edilen sonuçlar ile araştırmanın sonuçları örtüşmektedir. Araştırmanın sonucundan farklı bir sonuç Göksal (2017) tarafından yapılan çalışmada görülmektedir. Öğretmenlerin kişilik tipleri puan ortalamalarının eğitim durumu değişkenine göre sorumluluk alt boyutunda anlamlı bir fark olduğu sonucuna varılmıştır. Sonuca göre ön lisans mezunu öğretmenlerin sorumluluk kişilik özelliğini lisans mezunu öğretmenlere göre daha fazla gösterdikleri görülmektedir.

Araştırmada öğretmenlerin kişilik tipleri puanları okul türü değişkenine göre dışadönüklük, deneyime açıklık ve yumuşak başlılık alt boyutlarında anlamlı bir farkın olmadığı sonucuna varılmıştır. Nevrotiklik ve sorumluluk kişilik tiplerinde okul türü değişkenine göre anlamlı fark olduğu tespit edilmiştir. Mesleki ve teknik anadolu lisesinde görev yapan öğretmenlerin nevroitiklik ortalama puanlarının fen lisesinde çalışan öğretmenlerden; fen lisesinde çalışan öğretmenlerin de sorumluluk ortalama puanlarının mesleki ve teknik anadolu lisesinde çalışan öğretmenlerden daha yüksek olduğu görülmektedir. Bu durum öğrencilerin fen liselerine sınavla yerleşmesi sebebiyle akademik düzeylerinin ve derse ilgilerinin yüksek oluşu ve öğretmenlerin bu tür okullarda mesleki ve teknik anadolu lisesinde görev yapan öğretmenlere göre daha az istenmeyen davranışla karşılaşması ile açıklanabilir. Titrek, Bayrakçı ve Zafer (2009) öğretmen ve okul yöneticileri ile gerçekleştirdikleri çalışmada okul yöneticilerinin duyguları yönetme yeterlikleri ile okul türü arasında anlamlı bir fark olduğu sonucuna varmışlardır. İlköğretimde görev yapan yöneticilerin, genel ve meslek liselerinde görev yapan yöneticilere göre; genel liselerdeki yöneticilerin ise meslek liselerinde görev yapan yöneticilere göre duyguları yönetmede daha başarılı oldukları görülmektedir. Elde edilen sonuçlar ile araştırmanın sonuçları benzerlik göstermektedir. Uğurlu (2012) tarafından yapılan çalışmada okul türü değişkeni açısından öğretmen kişilik tipi alt boyutlarında anlamlı bir fark olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Araştırmada öğretmenlerin kişilik tipleri ile görev yaptıkları okuldaki çalışma süreleri değişkeni arasında fark olup olmadığı test edilmiş ve sonuçlara göre nevroitiklik, dışadönüklük, deneyime açıklık, yumuşak başlılık ve sorumluluk kişilik tipleri alt boyutlarında öğretmenlerin görev yaptıkları okuldaki çalışma süresi açısından anlamlı bir farkın olmadığı sonucuna varılmıştır. Bu durumda öğretmenlerin görev yaptıkları okuldaki çalışma süresinin öğretmen kişiliğini belirleyici bir etken olmadığı söylenebilir. Büyükuysal (2016) araştırmasında ortaöğretim İngilizce öğretmenlerinin kişilik tipleri ile aynı kurumda çalışma süresi arasında anlamlı bir fark olmadığı sonucuna varmıştır. Elde edilen sonuçlar ile araştırmanın sonuçları örtüşmektedir.

Araştırmanın öğretmenlerin kişilik tipleri puanları ile çalıştıkları kuruma sınav ile atanıp atanmama sonuçlarına baktığımızda nevroitiklik, dışadönüklük, deneyime açıklık ve sorumluluk kişilik tiplerinde anlamlı bir farkın olmadığı görülmektedir. Çalıştığı kuruma sınavla atanmayan öğretmenlerin, sınav ile atanan öğretmenlerden daha yumuşak başlı oldukları sonucuna varılmıştır. Bu durum sınavla atanan öğretmenlerin sınavla öğrenci alan okullarda görev yapıyor olması ve bu sebeple öğrencilerinden akademik başarı, davranış, derse karşı ilgi ve tutumları açısından beklentilerinin yüksek olması ile açıklanabilir. Büyükuysal (2016) tarafından yapılan araştırmada ortaöğretim İngilizce öğretmenlerinin kişilik tipleri ile kuruma sınav ile atanıp atanmama durumu arasında anlamlı bir fark olmadığı sonucuna varılmıştır. Elde edilen sonuçlar ile araştırmanın sonuçları örtüşmemektedir.

Araştırmada öğretmenlerin nevroitiklik, dışadönüklük, yumuşak başlılık ve sorumluluk puanları ile sınıf yönetimi dersi alıp almama durumu arasında anlamlı bir farkın olmadığı; deneyime açıklık puanı ile arasında anlamlı bir farkın olduğu tespit edilmiştir. Sınıf yönetimi dersi alan öğretmenlerin deneyime açıklık puanlarının bu dersi almayan öğretmenlerden daha yüksek olduğu görülmektedir. Ekici (2008) Gazi Üniversitesi Teknik Eğitim Fakültesi Elektronik ve Bilgisayar Eğitimi Bölümü öğrencilerine yönelik araştırmasında öğretmen adaylarının sınıf

yönetimi dersi almış olmalarının onların sınıf yönetimine yönelik tutum ve inanç düzeylerinde olumlu yönde bir değişme yaratmasına rağmen anlamlı bir fark oluşturmadığı tespit edilmiştir. Elde edilen sonuçlar ile araştırmanın sonuçları örtüşmemektedir.

Araştırmada öğretmenlerin mezun oldukları fakülte türü değişkenine göre kişilik tipleri puanlarında nevrozizm, dışadönüklük, deneyime açıklık ve sorumluluk kişilik tipleri alt boyutlarında anlamlı bir farkın olmadığı, yumuşak başlılık kişilik tipinde fakülte türü değişkenine göre anlamlı bir farkın bulunduğu tespit edilmiştir. Buna göre ilahiyat fakültesi mezunu öğretmenlerin fen-edebiyat fakültesi mezunu öğretmenlerden daha yumuşak başlı olduğu görülmektedir. Sevgi (2017) ve Uğurlu (2012) yaptıkları araştırmalarda öğretmenlerin kişilik tipleri puanları ile mezun olunan fakülte arasında anlamlı bir fark olmadığı sonucuna varmışlardır. Cebeci (2016) tarafından yapılan araştırmada Eğitim Fakültesi mezunu öğretmenlerin istenmeyen öğrenci davranışlarına karşı tutumlarının Fen-Edebiyat Fakültesi mezunu öğretmenlerine göre daha olumsuz olduğu görülmektedir. Elde edilen sonuçlar ile araştırmanın sonuçları örtüşmemektedir.

Araştırmanın üçüncü alt probleminde ortaöğretimde görev yapan branş öğretmenlerine derslerinde karşılaştıkları istenmeyen davranışlara ilişkin görüşleri sorulmuştur. Sınıftaki öğrencilerin öğrenmesinin engellenmesi durumu için öğretmenler en çok derste arkadaşıyla konuşma cevabını vermiştir. Sırasıyla derse hazırlıksız gelme, gürültü, derse karşı ilgisizlik, cep telefonu kullanma, kurallara uymama, saygısızlık, olumsuz sınıf ortamı, sınıfın dikkatini dağıtma, derse geç gelme ve söz almadan konuşma cevapları gelmektedir. Öğretmenler en az ders dışı soru sorma cevabını vermiştir. Öğrencilerin güvenliğini tehlikeye sokma durumu için öğretmenler en çok kavga ve fiziksel şiddet cevabını belirtmişlerdir. Sırasıyla itme/çelme takma, kesici alet bulundurma, kontrol dışı öfke cevaplarını, en az da camdan sarkma cevabını vermişlerdir. Okul araç-gereçlerine ya da diğer öğrencilerin eşyalarına zarar verilmesi durumu için en çok okul sıralarına zarar verme ve sırasıyla eşyayı izinsiz kullanma, laboratuvar/kütüphane vb.



malzemelerine zarar verme, sınıfa çöp atma, en az da okulun camlarını kırma cevapları verilmiştir. Öğrencilerin sosyalleşmesini ve iletişimini engelleme durumu için öğretmenler en çok uyumsuz davranış cevabını, sırasıyla kötü söz/argo kullanımı, alay etme, akran baskısı / zorbalık, öğrenci gruplaşması, dışlanma, içine kapanıklık, en az da lakap takma cevaplarını vermişlerdir. Öz (2018) araştırmasında lise matematik öğretmenlerinin derslerinde en çok karşılaştıkları istenmeyen öğrenci davranışlarını birbirleri ile konuşma, gürültü yapma, derse karşı ilgisizlik, dikkatsizlik, derse ön yargılı yaklaşma, isteksizlik, ön öğrenmelerin eksikliğinden kaynaklanan sorunlar olarak belirtmektedir. Öğretmenler en az karşılaştıkları istenmeyen öğrenci davranışı olarak arkadaşlarını şikayet etme, derste bir şeyler yiyip içme olarak belirtmişlerdir. Tunç, Yıldız ve Doğan (2015) tarafından meslek liselerinde görev yapan öğretmenlere yönelik uygulanan araştırmada öğretmenler okulda disiplin bozucu davranışlar olarak dersi dinlememe, derste izinsiz konuşma, derse ilgisizlik ve devamsızlık cevaplarını vermişlerdir. Gökyer ve Doğan (2016) Elazığ ili ilkokul, ortaokul ve değişik türdeki liselerde görev yapan yönetici ve öğretmenlere yönelik yaptıkları araştırmada akademik yaşantı ile ilgili olarak istenmeyen öğrenci davranışlarını; derse karşı ilgisizlik, dikkatsizlik, motivasyon eksikliği, derste farklı şeylerle ilgilenme, derse hazırlıksız gelme olarak belirtmektedirler. Öğretmenler öğrencilerin öğretmenlerine yönelik istenmeyen davranışları için dik başlı / kaba / saygısız davranma, söz dinlememe, sözünü kesme, saygısız davranma cevaplarını vermişlerdir. Arkadaşlarına yönelik istenmeyen öğrenci davranışlarını sözel / fiziksel şiddet, arkadaşlarının dersi dinlemelerini engelleme olarak belirtmişlerdir. Okul kuralları ile ilgili istenmeyen öğrenci davranışları öğrencilerin derse zamanında gelmemeleri, kılık-kıyafet kuralını ihlal etmeleri, yerlere çöp atma, okula cep telefonu / çakmak / bıçak getirmedir. Öğrencilerin kendileri ile ilgili özgüven eksikliği, sorumsuzluk, zararlı madde kullanımı; yaşadıkları çevreye yönelik sınıfı / sıraları / masaları temiz kullanmama, duvarlara yazı yazma, okul ve sınıf eşyalarına / akıllı tahtaya / araç-gereçlere zarar verme olarak belirtmektedirler.

Sonuçlara göre ilkokul, ortaokul ve lisede görev yapan farklı branşlardaki öğretmenlerin sınıfta karşılaştıkları istenmeyen öğrenci davranışları benzerlik göstermektedir.

Araştırmanın dördüncü alt probleminde ortaöğretim kurumlarında görev yapan branş öğretmenlerin istenmeyen öğrenci davranışlarıyla baş etme yollarına ilişkin görüşleri tespit edilmiştir. Sınıftaki öğrencilerin öğrenmesinin engellenmesi durumunda öğretmenlerin karşılaştıkları istenmeyen öğrenci davranışlarıyla baş etme yolları için öğretmenler en çok uyarı cevabını vermişlerdir. Sırasıyla kuralları hatırlatma, göz teması kurma, görmezden gelme, ses tonunu yükseltme, sınıfta yerini değiştirme, cezalandırma, tutanak tutma, notla tehdit, en az telefonuna el koyma cevaplarını vermişlerdir. Öğrencilerin güvenliğini tehlikeye sokma durumunda öğretmenler en çok rehberlik yapma sonra sırasıyla rehberliğe gönderme, idareye bildirme, aileyle görüşme, en az da cezalandırma yöntemlerini kullandıklarını belirtmişlerdir. Okul araç-gereçlerine ya da diğer öğrencilerin eşyalarına zarar verilmesi durumunda öğretmenler en çok kuralları hatırlatma, sırasıyla rehberlik yapma, uyarı, tutanak tutma ve en az zararı ödetme cevaplarını vermişlerdir. Öğrencilerin sosyalleşmesini ve iletişimini engelleme durumunda en çok rehber öğretmeninden yardım alma, sırasıyla uyarı, empati kurmalarını sağlama, ev ziyareti yapma, örnek olay anlatma, etkinliklere katma, en az da grup çalışması cevapları verilmiştir. Bu durumda Çanakkale ili ortaöğretim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin sınıfta istenmeyen öğrenci davranışıyla karşılaştıklarında öncelikle sınıf içinde kendilerinin çözmeye çalıştıkları daha sonra rehber öğretmeni, idare ya da aileden yardım aldıkları gözlenmektedir. Öğretmenlerin en çok uyarı yöntemine başvurdukları; ceza yöntemine daha az başvurdukları; alay etme, fiziksel ceza yöntemlerini ise hiç kullanmadıkları söylenebilir. Keyik (2014) tarafından yapılan araştırmada öğretmenlerin istenmeyen öğrenci davranışları ile baş etmeye yönelik kullandıkları yöntemleri uyarma, ceza verme, görmezden gelme, dersi eğlenceli hale getirme, sorunu anlamaya çalışma ve öğrenci ile konuşma olarak belirtilmiştir. Özgözgü (2007) yaptığı araştırmada lise öğretmenlerinin sınıfta karşılaştıkları istenmeyen öğrenci davranışıyla baş etmede öğrencinin ismiyle uyarma,

görmezden gelme, kuralları hatırlatma, göz iletişimi kurma, azarlama, davranışa ilişkin uyarı stratejilerini kullandıklarını gözlemlemiştir. Sadık (2008) araştırmasında öğretmenlerin istenmeyen davranışlarla baş etmede en çok kullandıkları stratejilerin sözlü uyarı, görmezden gelme, beden diliyle uyarı, azarlama ve gözdağı verme olduğunu belirtmiştir.

Araştırmanın beşinci alt probleminde öğretmenlerin sınıf içi karşılaştıkları istenmeyen davranışlar ile cinsiyetleri arasında anlamlı bir fark olmadığı tespit edilmiştir. Öğretmenlerin cinsiyetlerinin sınıf içi istenmeyen davranış puanlarını belirleyici bir etken olmadığı söylenebilir. Ancak öğretmenlerin sınıfta karşılaştıkları istenmeyen davranış puan ortalamalarına bakıldığında kadın öğretmenlerin puan ortalamalarının erkek öğretmenlerin puan ortalamalarından daha yüksek olduğu sonucu görülmektedir. Bunun nedeni olarak öğrencilerin kadın öğretmenleri annelerinden dolayı yumuşak başlı görmeleri ve erkek öğretmenleri de otoriter görüp korkmaları olarak söyleyebiliriz. Tunç, Yıldız ve Doğan (2015) tarafından yapılan çalışmada öğretmenlerin disiplini bozan davranışlar boyutu, disiplini bozan davranışların nedenleri boyutu ve disiplini bozan davranışlara karşı kullanılan yöntemler boyutu puanlarının cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermediği tespit edilmiştir. Sakallıoğlu'nun (2014) araştırmasında öğretmenlerin görüşlerine göre sınıfta karşılaştıkları istenmeyen öğrenci davranışları ile cinsiyet arasında anlamlı bir farklılık olmamasına rağmen bayan öğretmenlerin erkek öğretmenlere göre istenmeyen davranışlarla daha sık karşılaştıkları görülmektedir. Elde edilen sonuçlar ile araştırmanın sonuçları örtüşmektedir.

Araştırmada öğretmenlerin sınıfta karşılaştıkları istenmeyen davranışlar ile yaşları arasında anlamlı bir fark olduğu tespit edilmiştir. 31-40 yaş arasında olan öğretmenler istenmeyen davranışla 51-60 yaş arasında olan öğretmenlere göre daha fazla karşılaştığı sonucuna varılmıştır. Keyik (2014)'te yaptığı çalışmada istenmeyen öğrenci davranışlarıyla daha çok 35-44 yaş grubundaki öğretmenlerin karşılaştıkları sonucuna ulaşmıştır. Şenay (2011) tarafından yapılan çalışmada 31-40 yaş arasındaki öğretmenlerin öğrencileri ile 51 yaş üstü öğretmenlerin

öğrencileri karşılaştırıldığında 31-40 yaş arası öğretmenlerin sınıflarında daha çok istenmeyen öğrenci davranışları ortaya çıktığı tespit edilmiştir. Martin ve Shoho (2000) tarafından yapılan araştırma sonucunda öğretmenlerin yaşları ve deneyimlerinin süresi arttıkça sınıfın yönetimi üzerinde daha çok disipline oldukları saptanmıştır (akt. Karahancı, 2013). Karaman (2016) araştırmasında öğretmenlerin mesleki profesyonellikleri ile yaşları arasında anlamlı bir fark olmadığı sonucuna varmıştır.

Araştırmada öğretmenlerin sınıfta karşılaştıkları istenmeyen davranışlar ile medeni durumları arasında anlamlı bir fark olmadığı tespit edilmiştir. Karaman (2016) tarafından yapılan araştırmada öğretmenlerin mesleki profesyonelliklerinde medeni hallerine göre anlamlı fark olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Bulut (2008) araştırmasında istenmeyen öğrenci davranışları ile medeni durum değişkeni arasında anlamlı bir fark olmadığı görülmektedir. Elde edilen sonuçlar ile araştırmanın sonuçları benzerlik göstermektedir. İlgar (2007) ve Cülha (2014) ise yaptıkları araştırmalarda evli öğretmenlerin sınıf yönetiminde daha etkin oldukları sonuçlarına ulaşmışlardır.

Araştırmada öğretmenlerin sınıfta karşılaştıkları istenmeyen davranışlar ile branş değişkeni arasında anlamlı bir fark olduğu tespit edilmiştir. Dil dersi (İngilizce / Almanca / Arapça) öğretmenleri matematik ve Türk Dili ve Edebiyatı dersi öğretmenlerine göre; görsel sanatlar dersi öğretmenleri matematik dersi öğretmenlerine göre sınıf içi istenmeyen öğrenci davranışıyla daha fazla karşılaştığı sonucuna varılmıştır. Bu durumun nedeni olarak matematik ve Türk Dili ve Edebiyatı dersi öğretmenlerinin diğer öğretmenlere göre daha otoriter olmaları, öğrencilerin bu derslerden aldıkları notun akademik yaşantılarında daha önemli olduğu kanısında olmaları ve öğretmenlerin müfredat yoğunluğundan dolayı öğrencilerde olumsuz davranışa sebep olabilecek boş zaman tanımamaları olarak söyleyebiliriz. Sakallıoğlu (2014) araştırmasında öğretmenlerin karşılaştıkları istenmeyen davranış ve bu davranışlara karşı kullandıkları stratejiler arasında branş değişkenine göre anlamlı bir fark olmadığı tespit edilmiştir. Tunç, Yıldız ve Doğan (2015) tarafından yapılan araştırmada öğretmenlerin disiplin bozucu davranışların nedenleri ve çözüm

yollarına ilişkin görüşlerinde öğretmenlik alanı değişkenine göre anlamlı bir farklılık olmadığı sonucuna varılmıştır. Bahsi geçen sonuçlar araştırmanın sonuçları ile örtüşmemektedir. Ekici, R. ve Ekici, A. (2014) tarafından yapılan çalışmada sınıf içi istenmeyen davranışların görülme sıklığı öğretmenlerin branşlarına göre anlamlı farklılık göstermektedir. Araştırma sonuçlarına göre sınıf içi istenmeyen davranış en fazla Müzik dersinde görülmektedir. Daha sonra sırasıyla Görsel Sanat, Teknoloji ve Tasarım, Türkçe, Beden Eğitimi, Din Kültürü, İngilizce, Matematik ve Sosyal Bilgiler dersi takip etmektedir. En az istenmeyen davranış sınıf öğretmenlerinin dersinde görülmektedir. Araştırma sonucundan farklı olarak Danaoğlu (2009) tarafından yapılan çalışmada sınıf öğretmenlerinin istenmeyen davranışlara ilişkin görüşleri ile derslere göre farklılık göstermediği tespit edilmiştir.

Araştırmada öğretmenlerin sınıfta karşılaştıkları istenmeyen davranışlar ile kıdemleri arasında anlamlı bir fark olduğu tespit edilmiştir. 1-5 yıl arası kıdeme sahip öğretmenler 15-20 yıl arası kıdeme sahip öğretmenlere göre sınıf içi istenmeyen öğrenci davranışıyla daha çok karşılaşmaktadır. Bu durum tecrübeli öğretmenlerin sınıf yönetiminde daha etkili olduğunu göstermektedir. Araştırmanın sonucu Dinçer ve Akgün (2015), Gülbahar (2017), Güner (2011), Güneş (2016), Ekici, R. ve Ekici, A. (2014), Sağlam (2018) araştırma sonuçlarıyla örtüşmektedir. Araştırmanın sonucundan farklı olarak Adıgüzel (2016); Karaman (2016); Sakallıoğlu (2014); Tunç, Yıldız ve Doğan (2015); Yüksel (2013) tarafından yapılan çalışmalarda kıdemin öğretmenlerin sınıf yönetimi yeterliliğinde anlamlı bir fark oluşturmadığı sonucuna varılmıştır. Keyik (2014) çalışmasında istenmeyen davranışlarla daha çok 21-29 yıl arasında kıdeme sahip öğretmenlerin karşılaştığı tespit edilmiştir. Elde edilen sonuçlar ile araştırmanın sonuçları örtüşmemektedir.

Araştırmada öğretmenlerin sınıfta karşılaştıkları istenmeyen davranışlar ile eğitim durumları arasında anlamlı bir fark olmadığı tespit edilmiştir. Sonuca göre öğretmenlerin lisans, yüksek lisans ya da doktora mezunu olmaları sınıf yönetimi yeterliliklerini etkilememektedir.

Dinçer ve Akgün (2015), Güneş (2016), Sağlam (2018), Yüksel (2013) tarafından yapılan araştırmalarda öğretmenlerin eğitim durumları ve sınıf yönetimi becerileri arasında anlamlı bir fark olmadığı görülmektedir. Elde edilen sonuçlar ile araştırmanın sonuçları örtüşmektedir. Araştırma sonuçlarından farklı olarak Gülbahar (2017) araştırmasında lisansüstü eğitim mezunu olan öğretmenlerin “Sınıf İçi Lider Öğretmenlik Becerileri Algı Ölçeği” nin geneline ilişkin algılarının lisans eğitimi mezunu öğretmenlerin algılarından daha yüksek olduğunu belirtmektedir. Bu durum araştırmanın sonucuyla örtüşmemektedir. Balay ve Sağlam (2008) araştırmalarında lisansüstü eğitim alan öğretmenler sınıftaki bazı davranışları biraz olumsuz olarak tanımlarken ön lisans eğitim alanlar çok olumsuz olarak tanımlamışlardır. Şenay (2011) araştırmasında öğretmen ve yöneticilerin en son mezun oldukları okul durumu ile öğrencilerin bireysel davranışlarından kaynaklanan istenmeyen öğrenci davranışları arasında anlamlı bir fark olduğu tespit edilmiştir. Yükseköğretim gören yönetici ve öğretmenler öğrencilerin gösterdikleri istenmeyen davranışları daha profesyonel olarak tanımladıklarını, doğru yönlendirmeler yaptıklarını ve önleme yöntemlerini de yerinde ve zamanında kullandıklarını belirtmiştir.

Araştırmada öğretmenlerin sınıfta karşılaştıkları istenmeyen davranışlar ile görev yaptıkları okul türü arasında anlamlı bir fark olduğu tespit edilmiştir. Anadolu lisesinde çalışan öğretmenler fen lisesi ve güzel sanatlar lisesinde çalışan öğretmenlerden, mesleki ve teknik anadolu lisesi ve anadolu imam hatip lisesinde çalışan öğretmenler fen lisesinde çalışan öğretmenlerden daha çok istenmeyen öğrenci davranışıyla karşılaşmaktadır. Aktaş (2019) yaptığı araştırmada yerleştirme puanı düşük ve yerleştirme puanı yüksek okulların her ikisinde de öğrencilerin sınıf içi disiplin sorunlarının sıklıkla görüldüğünü belirtmektedir. Araştırma sonuçları okulların yapıları ile niteliklerinin, öğretmenlerin disiplin sorunları karşısında gösterdikleri tepkileri etkilediğini göstermektedir. Yerleştirme puanı yüksek olan okullarda öğretmenlerin daha olumlu ve etkili tepki verdikleri, yerleştirme puanı düşük olan okullarda öğrencilerin daha yüksek düzeyde olumsuz davranış sergilediği ve öğretmenlerin tepkilerinin öğrencileri disiplin kuruluna sevk etme ya da

idareye yönlendirme olduğu görülmektedir. Karaman (2016) araştırmasında öğretmenlerin mesleki profesyonellikleri ile çalıştığı okul türü arasında anlamlı bir fark olmadığı sonucuna varmıştır.

Araştırmada öğretmenlerin sınıfta karşılaştıkları istenmeyen davranışlar ile buldukları okuldaki çalışma süresi arasında anlamlı bir fark olmadığı tespit edilmiştir. Tunç, Yıldız ve Doğan (2015) araştırmalarında öğretmenlerin öğrencilerin disiplini bozan davranışlara yönelik görüşleri ile okullarındaki görev süreleri arasında anlamlı bir fark olmadığını belirtmişlerdir. Sonuçların benzerlik gösterdiği görülmektedir.

Araştırmada öğretmenlerin sınıfta karşılaştıkları istenmeyen davranışlar ile görev yaptıkları kuruma sınav ile atanıp atanmama durumu arasında anlamlı bir fark olmadığı tespit edilmiştir. Ancak öğretmenlerin sınıfta karşılaştıkları istenmeyen davranış puan ortalamalarına bakıldığında sınavla atanmayan öğretmenlerin ortalamalarının sınav ile atanan öğretmenlerin ortalamalarından daha yüksek olduğu görülmektedir. Alan yazın incelendiğinde buna benzer bir araştırma bulunamamıştır.

Araştırmada öğretmenlerin sınıfta karşılaştıkları istenmeyen davranışlar ile sınıf yönetimi dersi alıp almama durumu arasında anlamlı bir fark olmadığı tespit edilmiştir. Ancak öğretmenlerin sınıfta karşılaştıkları istenmeyen davranış puan ortalamalarına bakıldığında puanların birbirine yakın olmasına rağmen sınıf yönetimi dersi almayan öğretmenlerin ortalamalarının sınıf yönetimi dersi alan öğretmenlerin ortalamalarından daha yüksek olduğu görülmektedir. Martin, Mayall ve Yin (2006) yaptıkları araştırmada öğretmenlerin sınıf yönetimi dersi alıp almama durumu ile eğitim yönetimi alt ölçeği puanları arasında anlamlı bir fark olmadığı, insan yönetimi alt ölçeği puanları arasında anlamlı bir fark olduğu sonucuna varmışlardır. Sınıf yönetimi konusunda eğitim almış öğretmenlerin insan yönetimi alt ölçeğinde sınıf yönetimi almayan öğretmenlere göre daha az puan aldıkları görülmektedir. Gülbahar (2017) araştırmasında liderlik ya da sınıf yönetimi ile ilgili hizmet içi eğitim alıp almama durumu ile

“Sınıf İçi Lider Öğretmenlik Becerileri Algı Ölçeğinin geneli ve alt faktörlerine arasında anlamlı bir fark olduğu sonucuna varmıştır. Söz konusu eğitimi alan öğretmenlerin algılarının almayan öğretmenlerin algılarından daha yüksek olduğunu belirtmektedir.

Araştırmada öğretmenlerin sınıfta karşılaştıkları istenmeyen davranışlar ile mezun oldukları fakülte türü arasında anlamlı bir fark olmadığı tespit edilmiştir. Burç (2006), Bozbaş (2015), Dinçer ve Akgün (2015), Şahin ve Altunay (2011), Yüksel (2013) yaptıkları araştırmalarda öğretmenlerin sınıf yönetimi becerileriyle eğitim durumları arasında anlamlı bir fark olmadığı sonuçlarına ulaşmışlardır. Akın (2006) araştırmasında eğitim fakültesi ve fen-edebiyat fakültesi mezunu öğretmenlerin eğitim enstitüsü ve diğer okul mezunlarından sınıf yönetimi becerileri açısından daha iyi oldukları sonucuna varmıştır. Gülünay-Sivri (2012) araştırmasında öğretmenlerin mezun oldukları kuruma göre plan-program etkinlikleri, ilişki düzenlemeleri konularında ve sınıf yönetimi eğilimlerinde eğitim fakültesi mezunu öğretmenlerin puanları eğitim yüksekokulu, eğitim enstitüsü ve diğer yükseköğretim kurumları mezunu öğretmenlerden daha yüksek olduğunu belirtmektedir.

Araştırmanın altıncı alt probleminde Çanakkale ili ortaöğretim kurumlarında görev yapan branş öğretmenlerinin kişilik tipleri ile sınıf yönetiminde karşılaştıkları istenmeyen davranışlar arasında anlamlı bir ilişki olup olmadığı test edilmiştir. Sonuçlara göre öğretmenlerin nevroz puanı ile istenmeyen davranış puanı arasında orta düzeyde, pozitif yönlü ve anlamlı bir ilişki görülmektedir. Dışadönüklük puanı ile istenmeyen davranış puanı arasında düşük düzeyde, pozitif yönlü ve anlamlı bir ilişki olduğu tespit edilmiştir. Deneyime açıklık puanı ile istenmeyen davranış puanı arasında düşük düzeyde, pozitif yönlü ve anlamlı bir ilişki olduğu sonucuna varılmıştır. Yumuşak başlılık puanı ile istenmeyen davranış puanı arasında orta düzeyde, pozitif yönlü ve anlamlı bir ilişki, sorumluluk puanı ile istenmeyen davranış puanı arasında düşük düzeyde, pozitif yönlü ve anlamlı bir ilişki olduğu tespit edilmiştir. Etkili öğretmenlerin sınıflarında öğrencilerin öğrenme motivasyonları, istek ve katılımları yüksektir. Bunda öğretmenlerin sahip olduğu kişilik



özelliklerinin de etkisi vardır. Etkili öğretmenlerin genelde insan sevgisi, adalet duygusu, sorumluluk, kararlılık, tutarlılık, disiplin, empati, sabır, güvenilirlik, içtenlik gibi vasıflara sahip oldukları görülmektedir (Özsoy, 2003). Araştırma sonuçlarına göre nevroitiklik ve yumuşak başlılık puan ortalamaları yüksek olan öğretmenler sınıflarında istenmeyen öğrenci davranışıyla daha fazla karşılaşmaktadır. Alan yazında öğretmenlerin sınıf yönetimi yeterliliği ile ilgili yapılan araştırmaların yumuşak başlılık kişilik boyutundaki sonuçları ile araştırmanın sonuçları farklılık göstermektedir. Sırasıyla deneyime açıklık, dışadönüklük ve sorumluluk puan ortalamaları yüksek olan öğretmenler sınıflarında istenmeyen öğrenci davranışlarıyla nevroitiklik ve yumuşak başlılık puan ortalamaları yüksek olan öğretmenlere göre daha az karşılaşmaktadır. Deneyime açıklık, dışadönüklük ve sorumluluk kişilik özelliklerine sahip öğretmenlerin sınıf yönetimi konusunda daha başarılı olduklarını söyleyebiliriz. Dengesiz davranışlar sergileyen bir öğretmenin öğrencileri de nasıl davranacakları konusunda karar veremezler. Bazen çok izin verici bazen çok otoriter olan bir öğretmen öğrenciye güven vermez ve sınıfta karışıklık meydana gelebilir. Funder (2007), nevroitiklik kişilik boyutunda yüksek puan alan öğretmenleri mutsuz, yaşam stresiyle başa çıkan ve işinden memnun olmayan kişiler olarak tanımlamaktadır. Yumuşak başlılık, öğretmenlerin sahip olması gereken bir vasıftır ancak sınıfta öğrencilere sürekli bu kişilik özelliği yansıtılırsa öğrenci bu durumu suistimal edebilir. Bu sebeple öğretmen yumuşak başlı ve otoriter kişilik özelliklerini dengede tutmalıdır. Burkett (2011) araştırmasında dönüşümsel liderlik ve sınıf yönetiminin etkililiği ile deneyime açıklık ve sorumluluk kişilik tipleri arasında anlamlı bir ilişki olduğunu belirtmektedir. Jones (2017) araştırmasının sonuçlarında kentsel ve kırsal bölgelerdeki oldukça etkili öğretmenlerin dışadönüklük, yumuşak başlılık, sorumluluk ve deneyime açıklık puanlarının yüksek olduğunu, duygusal dengesizlik puanlarının ise düşük olduğunu belirtmektedir.

## Sonuç

Araştırmanın sonucunda, branş öğretmenlerinin kişilik tipleri ile sınıfta karşılaştıkları istenmeyen öğrenci davranışları arasındaki ilişki incelenmiş ve bulgulara ulaşılmıştır. Öğretmenlerin kişilik tipleri ve karşılaştıkları istenmeyen davranışlar ile cinsiyet, yaş, medeni durum, branş, kıdem, eğitim durumu, görev yaptıkları okul türü, buldukları okuldaki çalışma süresi, görev yaptıkları okula sınavla atanıp atanmama durumu, sınıf yönetimi dersi alıp almama durumu, mezun oldukları fakülte türü değişkenleri arasındaki ilişkilerle ilgili sonuçlar elde edilmiştir.

Yapılan araştırmada öğretmenlerin kişilik tipi alt boyutları yaş, medeni durum, kıdem, eğitim durumu, çalıştıkları okul türü, görev yaptıkları kuruma sınavla atanıp atanmama durumu, sınıf yönetimi dersi alıp almama durumu, mezun oldukları fakülte türü değişkenine göre anlamlı düzeyde farklılık gösterdiği; cinsiyet, branş, buldukları okuldaki çalışma süresi değişkenine göre anlamlı düzeyde farklılık göstermediği görülmektedir. Diğer taraftan öğretmenlerin sınıfta karşılaştıkları istenmeyen öğrenci davranışları yaş, branş, kıdem, görev yaptıkları okul türü değişkenine göre anlamlı düzeyde fark gösterdiği; cinsiyet, medeni durum, eğitim durumu, buldukları okuldaki çalışma süresi, görev yaptıkları kuruma sınavla atanıp atanmama durumu, sınıf yönetimi dersi alıp almama durumu, mezun oldukları fakülte türü değişkenine göre anlamlı düzeyde farklılık göstermediği görülmektedir.

1. Öğretmenlerin kişilik tiplerinde en yüksek puanı deneyime açıklık alt boyutunda, en düşük puanı da nevrotik alt boyutunda aldıkları görülmektedir.
2. Öğretmenlerin kişilik tipleri ile cinsiyetleri arasında anlamlı bir farkın olmadığı tespit edilmiştir.
3. 41-50 yaş aralığında olan öğretmenlerin sorumluluk puanlarının 21-30 yaş aralığındaki öğretmenlerden daha yüksek olduğu tespit edilmiştir.

4. Evli öğretmenlerin yumuşak başlılık puanlarının bekar öğretmenlerin puanlarından daha yüksek olduğu sonucuna varılmıştır.
5. Öğretmenlerin kişilik tipleri ile branş değişkeni arasında anlamlı bir farkın olmadığı tespit edilmiştir.
6. 10-15 yıl arası kıdeme sahip öğretmenlerin sorumluluk puanlarının 1-5 yıl arası öğretmenlerin puanlarından daha yüksek olduğu görülmektedir.
7. Doktora mezunu öğretmenlerin deneyime açıklık puanlarının yüksek lisans ve lisans mezunu öğretmenlerden, yüksek lisans mezunu öğretmenlerin puanlarının lisans mezunu öğretmenlerden daha yüksek olduğu görülmektedir.
8. Mesleki ve teknik anadolu lisesinde çalışan öğretmenlerin nevrotiliklik puanlarının fen lisesinde çalışan öğretmenlerden daha yüksek olduğu ayrıca fen lisesinde çalışan öğretmenlerin de sorumluluk ortalama puanlarının mesleki ve teknik anadolu lisesinde çalışan öğretmenlerden daha yüksek olduğu sonucuna varılmıştır.
9. Öğretmenlerin kişilik tipleri ile buldukları okuldaki çalışma süresi arasında anlamlı bir farkın olmadığı tespit edilmiştir.
10. Çalıştıkları kuruma sınav ile atanmayan öğretmenlerin yumuşak başlılık puanlarının sınav ile atanan öğretmenlerin puanlarından daha yüksek olduğu tespit edilmiştir.
11. Sınıf yönetimi dersi alan öğretmenlerin deneyime açıklık puanlarının bu dersi almayan öğretmenlerden daha yüksek olduğu görülmektedir.
12. İlahiyat Fakültesi mezunu öğretmenlerin yumuşak başlılık puanlarının fen-edebiyat fakültesi mezunu öğretmenlerden daha yüksek olduğu sonucuna varılmıştır.
13. Öğretmenler sınıfta öğrencilerin öğrenmesinin engellemesi durumu için en çok derste öğrencinin arkadaşıyla konuşması en az da öğrencinin ders dışı soru sorması cevabını vermişlerdir.

İstenmeyen davranışı gösteren öğrencinin kendisini ve diğer öğrencileri tehlikeye atması durumu için öğretmenler en çok fiziksel şiddet en az da camdan sarkma cevaplarını vermişlerdir. Okul araç-gereçlerine ya da arkadaşlarının eşyalarına zarar verme durumu için en çok okul sıralarına zarar verme en az da okulun camlarını kırma cevaplarını vermişlerdir. İstenmeyen davranışı gösteren öğrencinin diğer öğrencilerle sosyalleşmesini ve iletişimini engelleme durumu için öğretmenler en çok uyumsuz davranış en az da lakap takma cevaplarını vermişlerdir.

**14.** Öğretmenler sınıfta öğrencilerin öğrenmesinin engellemesi durumuyla baş etme yolları için en çok uyarırım en az da telefonuna el koyarım cevaplarını vermişlerdir. İstenmeyen davranışı gösteren öğrencinin kendisini ve diğer öğrencileri tehlikeye atması durumu için öğretmenler en çok rehberlik yaparım en az da cezalandırırım cevaplarını vermişlerdir. Okul araç-gereçlerine ya da arkadaşlarının eşyalarına zarar verme durumu için en çok kuralları hatırlatırım en az da zararı ödetirim cevaplarını vermişlerdir. İstenmeyen davranışı gösteren öğrencinin diğer öğrencilerle sosyalleşmesini ve iletişimini engelleme durumu için öğretmenler en çok rehber öğretmeninden yardım alırım en az da grup çalışması yaptırırım cevaplarını vermişlerdir.

**15.** Öğretmenlerin sınıfta karşılaştıkları istenmeyen öğrenci davranışlarının cinsiyetlerine göre anlamlı farklılık göstermediği tespit edilmiştir.

**16.** 31-40 yaş aralığında olan öğretmenlerin 51-60 yaş aralığında olan öğretmenlerden daha çok istenmeyen davranışla karşılaştıkları tespit edilmiştir.

**17.** Öğretmenlerin sınıfta karşılaştıkları istenmeyen öğrenci davranışlarının medeni durumlarına göre anlamlı farklılık göstermediği görülmektedir.

**18.** Dil dersi öğretmenlerinin matematik ve Türk dili ve edebiyatı dersi öğretmenlerinden, görsel sanatlar dersi öğretmenlerin de matematik dersi öğretmenlerinden daha çok istenmeyen davranışla karşılaştıkları tespit edilmiştir.

19. 1-5 yıl arası kıdeme sahip öğretmenlerin 15-20 yıl arası kıdeme sahip öğretmenlerden daha çok istenmeyen davranışla karşılaştıkları tespit edilmiştir.

20. Öğretmenlerin sınıfta karşılaştıkları istenmeyen öğrenci davranışlarının eğitim durumlarına göre anlamlı farklılık göstermediği görülmektedir.

21. Anadolu lisesinde çalışan öğretmenlerin fen lisesi ve güzel sanatlar lisesinde çalışan öğretmenlerden, mesleki ve teknik anadolu lisesi ve anadolu imam hatip lisesinde çalışan öğretmenlerin fen lisesinde çalışan öğretmenlerden daha çok istenmeyen davranışla karşılaştıkları tespit edilmiştir.

22. Öğretmenlerin sınıfta karşılaştıkları istenmeyen öğrenci davranışlarının buldukları okuldaki çalışma süresine göre anlamlı farklılık göstermediği görülmektedir.

23. Öğretmenlerin sınıfta karşılaştıkları istenmeyen öğrenci davranışlarının buldukları okula sınavla atanıp atanmama durumuna göre anlamlı farklılık göstermediği görülmektedir.

24. Öğretmenlerin sınıfta karşılaştıkları istenmeyen öğrenci davranışlarının sınıf yönetimi dersi alıp almama durumuna göre anlamlı farklılık göstermediği görülmektedir.

25. Öğretmenlerin sınıfta karşılaştıkları istenmeyen öğrenci davranışlarının mezun oldukları fakülte türüne göre anlamlı farklılık göstermediği görülmektedir.

26. Öğretmenlerin nevroz puanı ile istenmeyen davranış puanı arasında orta düzeyde, pozitif yönlü ve anlamlı bir ilişki görülmektedir. Dışadönüklük puanı ile istenmeyen davranış puanı arasında düşük düzeyde, pozitif yönlü ve anlamlı bir ilişki olduğu tespit edilmiştir. Deneyime açıklık puanı ile istenmeyen davranış puanı arasında düşük düzeyde, pozitif yönlü ve anlamlı bir ilişki olduğu sonucuna varılmıştır. Yumuşak başlılık puanı ile istenmeyen davranış puanı arasında orta düzeyde, pozitif yönlü ve anlamlı bir ilişki, sorumluluk puanı ile istenmeyen davranış puanı arasında düşük düzeyde, pozitif yönlü ve anlamlı bir ilişki olduğu tespit edilmiştir.

## Öneriler

Çanakkale ili ortaöğretim kurumlarında görev yapan branş öğretmenlerinin sınıflarında karşılaştıkları istenmeyen öğrenci davranışlarına ve bunlarla baş etme yöntemlerine ilişkin görüşlerinin ve öğretmenlerin karşılaştıkları istenmeyen davranışlar ile kişilik özellikleriyle ilişkisinin incelendiği bu araştırmada aşağıdaki öneriler sunulmuştur.

1. Öğrencilerin ve öğretmenlerin sınıf yönetimi algıları farklı olduğu için sonraki araştırmalara hem öğretmenler hem de öğrenciler dahil edilebilir.
2. Araştırma sonuçları farklı illerde çalışan öğretmenler dahil edilerek genişletilebilir.
3. Öğretmenlere sınıfta karşılaştıkları istenmeyen davranışları yönetebilmeleri, öğrenciyle olumlu ilişkiler kurabilmeleri açısından okul yöneticileri hizmet içi eğitim seminerlerine önem vermeli ve öğretmenlerini bu seminer çalışmalarına katılmaları için teşvik etmelidir.
4. Bireyler meslek seçimlerinde sahip oldukları kişilik özelliklerini de göz önünde bulundurmalıdırlar.
5. Ülkemizde eğitim fakülteleri öğretmenlik alanına giriş şartları yeniden düzenlenebilir. Genel akademik başarının ölçüldüğü ortak sınavların yanı sıra öğrencilerin yetenekleri ve kişilik özellikleri de dikkate alınmalıdır. Öğretmen yetiştiren eğitim fakültelerin programlarında öğretmen adaylarının mesleki kişilik özelliklerinin gelişimine yönelik uygulamalar daha çok yer almalıdır.
6. Öğretmenler kendilerini geliştirmek adına alanlarında akademik çalışmalar yapmaları konusunda teşvik edilmelidir.
7. Öğretmen kişiliğinin sınıf yönetimindeki etkisinden dolayı okul rehberlik servislerinin öğretmenlere de gerekli rehberlik hizmetleri vermesi sağlanabilir.

## Kaynakça

- Adıgüzel, İ. (2016). *Okul öncesi öğretmenlerinin sınıf yönetimi becerileri ile tükenmişlik düzeyleri arasındaki ilişki* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Rize.
- Adler, A. (2012). *Yaşamın anlam ve amacı*. K. Şipal (çev.). Ankara: Say Yayınları.
- Agba, A.M.O., Ikoh, I.M., & Noah I.A. (2010). Teachers' leadership style, classroom variables and students' academic performance in Calabar Metropolis, Nigeria. *Educational Research, 1(6), 178-185*.
- Ağaoğlu, E. (2005). *Sınıf yönetimi*. Z. Kaya (Ed.). Ankara: Pagem A Yayıncılık.
- Akçadağ, T. (2007). *Sorun davranışların yönetimi*. H. Kıran. (Ed.). *Etkili sınıf yönetimi*. Ankara: Anı Yayınevi.
- Akın, U. (2006). *Öğretmenlerin sınıf yönetimi becerileri ile iş doyumları arasındaki ilişki* (Yüksek lisans tezi). Gaziosmanpaşa Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Tokat.
- Aksoy, S. (2013). *Öğrencilerde görülen istenmeyen davranışların nedenleri ve çözüm yolları ile ilgili öğretmen ve veli görüşleri* (Yüksek lisans tezi). Zirve Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Gaziantep.
- Aktaş, A. (2019). *Sınıf yönetiminde sınıf içi disiplin sorunları ve çözüm yöntemleri konusunda yönetici ve öğretmen görüşleri* (Yüksek Lisans Tezi). Maltepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Allen, K.P. (2010). Classroom management, bullying and teacher practices. *The Professional Educator, 34(1)*.
- Alkan, B. H. (2007). *İlköğretim öğretmenlerinin istenmeyen davranışlarla baş etme yöntemleri ve okulda şiddet* (Yüksek lisans tezi). Niğde Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Niğde.
- Apuhan, R. Ş. (2002). *Etkili öğretmenin temel davranışları*. İstanbul: Timaş Yayıncılık.

- Arslan, A. (2018). Eğitim fakültesi öğrencilerinin mesleki kişilik tipleri ile beş faktör kişilik özellikleri arasındaki ilişki (Yüksek lisans tezi). İnönü Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Malatya.
- Aydın, A. (2000). *Sınıf yönetimi*. İstanbul: Alfa Yayınevi.
- Aydın, A. (2003). *Sınıf yönetimi*. İstanbul: Alfa Yayınları.
- Aydın, A. (2013). *Sınıf yönetimi*. Ankara: Pegem A Yayınları.
- Bacanlı, H. (2005). *Gelişim ve öğrenme*. Ankara: Nobel Yayın.
- Bacanlı, H., Tahsin İ., Aslan, S. (2009). Beş Faktör Kuramına Dayalı Bir Kişilik Ölçeğinin Geliştirilmesi: Sıfatlara Dayalı Kişilik Testi (SDKT). *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*. 7(2), s. 261-279.
- Balay, R. (2012). *2000'li yıllarda sınıf yönetimi*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Balay, R. ve Sağlam, M. (2008). Sınıf içi olumsuz davranışlara ilişkin öğretmen görüşleri. *Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*. V(II), 1-24.
- Başar, H. (1999). *Sınıf yönetimi*. İstanbul: Millî Eğitim Basımevi.
- Başar, H. (2001). *Sınıf yönetimi*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Başar, H. (2005). *Sınıf yönetimi*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Başar, H. (2014). *Sınıf yönetimi*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Başaran, İ. E. (2000). *Eğitim yönetimi (nitelikli okul)*. Ankara. Feryal Matbaası.
- Ben, C. B. (2011). *Personality traits of agricultural science teachers as correlate of effective school farm management in secondary schools in Cross River State, Nigeria*. Department of Vocational and Special Education University of Calabar, Nigeria.
- Biçer, M. (2013). *İlköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin mesleki doyumları ile kişilik tipleri arasındaki ilişkinin incelenmesi* (Yüksek lisans tezi). Dokuz Eylül Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.



- Bilir, A. (2014). Sınıf yönetiminde başarının aracı: önlemsel model. *Kıbrıs Uluslararası Üniversitesi Folklor/Edebiyat Dergisi*. 20(78), 203-214.
- Boeree, C. G. (2006). *Personality theories*. Psychology Department Shippensburg University. <http://webpace.ship.edu/cgboer/horney.html> adresinden 21 Mayıs 2019' da alınmıştır.
- Bonke, A. O., Semudara, A. (2011). The relationship between teachers' effectiveness and management of classroom misbehaviours in secondary schools. *Psychology*. Vol. 2, No. 9, 902-908. Doi: 10.4236/psych.2011.29136.
- Bozbaş, Y. (2015). *Sınıf öğretmenlerinin öz yeterlik inançları ve sınıf yönetimi beceri algıları arasındaki ilişki* (Yüksek lisans tezi). İstanbul Aydın Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Budak, S. (2005). *Psikoloji sözlüğü*. Ankara: Bilim ve Sanat Yayınları
- Bull, S. L., and Solity, J. E. (1996). *Classroom management: principles to practice*. New York: Routledge.
- Bulut, M. (2008). *İlköğretim okullarında istenmeyen öğrenci davranışlarının sınıf öğretmenlerinin performansına etkisi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Afyon Kocatepe Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Afyon.
- Burç, E. D. (2006). *İlköğretim okulu öğretmenlerinin sınıf yönetimi yeterlikleri* (Yüksek lisans tezi). Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bolu.
- Burden, P.R. (2010). *Classroom management: creating a successful k-12 learning community*. United States: John Wiley & Sons, Inc.
- Burger, M. Jerry (2006). *Kişilik*. İ. Sarıoğlu, Deniz E. (çev.). İstanbul: Kaknüs Yayınları.

- Burkett, M. Clyde (2011). *Relationships among teachers' personality, leadership style, and efficacy of classroom management* (The degree of doctor). The University of Southern Missisipi, Educational Leadership and School Counseling, America.
- Büyüköztürk, Ş. (2011). *Veri analizi el kitabı*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Büyükörsal, E. (2016). *Ortaöğretim İngilizce öğretmenlerinin sınıf yönetimi yaklaşımları ile kişilik tipleri arasındaki ilişkinin incelenmesi* (Yüksek lisans tezi). Bülent Ecevit Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Zonguldak.
- Byrne, K. C. (2017). *Teacher self-efficacy in classroom management amongst novice Middle School Teachers* (Doctoral dissertations). Concordia University, Canada.
- Can, Y. (2007). *A tipi ve B tipi kişilikler bakımından mobbing kişilik ilişkisinin incelenmesi ve bir uygulama* (Yüksek lisans tezi). Kocaeli Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kocaeli.
- Cattell, R. B. (1965). *The scientific analysis of personality*. London: Penguin.
- Cebeci, B. (2016). *İlköğretim kurumlarında öğrencilerin istenmeyen davranışlarına dair öğretmen tutumlarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi*. (Yüksek lisans tezi). Sabahattin Zaim Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Ceylan, M. (2005). *Stresle başa çıkmada bilişsel stratejilerin kullanılmasında cinsiyet ve kişilik değişkeninin etkisi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Ege Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Cüceloğlu, D. (2002). *İnsan ve davranışı / psikolojinin temel kavramları*. İstanbul: Remzi Kitabevi.

- Cülha, A. (2014). *Eğitim fakültesinden mezun olan öğretmenler ile diğer fakültelerden mezun olan öğretmenlerin sınıf yönetimi becerilerinin karşılaştırılması* (Yüksek lisans tezi). Harran Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Şanlıurfa.
- Çalık, T. (2007). *Sınıf yönetimi ve özellikleri*. Küçükahmet, L. (Ed.) *Sınıf yönetimi*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Çalık, T. (2015). *Sınıf yönetimi*. Küçükahmet, L. (Ed.). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Çelik, V. (2003). *Sınıf yönetimi*. Ankara: Nobel Yayınları.
- Çiftçi, A. S. (2015). *İlkokul öğretmenlerinin sınıf yönetim tarzları ve demokratik değerlere ilişkin görüşleri arasındaki ilişki* (Yüksek lisans tezi). Onsekiz Mart Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Çanakkale.
- Dal, M. (2016). *Okul öncesi öğretmenlerinin öğrencilerin istenmeyen davranışlarıyla baş etmede kullandıkları sınıf yönetimi stratejileri* (Yüksek lisans tezi). Atatürk Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Erzurum.
- Dal, V., Eroğlu, A. H. (2015). Farklı kişilik özelliklerine sahip bireylerin risk algılarının tüketici davranışı açısından incelenmesi: üniversite öğrencileri üzerine bir araştırma. *Süleyman Demirel Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*. C.20, S.2, s.361-385.
- Danaoğlu, G. (2009). *Sınıf ve branş öğretmenlerinin 5. sınıflarda karşılaştıkları istenmeyen davranışlar ve bu davranışlarla baş etme stratejileri* (Yüksek lisans tezi). Çukurova Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- Demirci, S. (2003). *Öğretmenlerde beş faktör kişilik özellikleri ile iş doyumunu arasındaki ilişkinin incelenmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Karadeniz Teknik Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Trabzon.

Demirtaş, H. (2005). *Sınıf yönetiminin temelleri*. Kıran, H. (Ed.). *Etkili sınıf yönetimi*. Ankara:

Anı Yayıncılık.

Demirtaş, H. (2009). *Sınıf yönetiminin temelleri*. Kıran, H. (Ed.). *Etkili sınıf yönetimi*. Ankara:

Anı Yayıncılık.

Dinçer, Ç., & Akgün, E. (2015). Okul öncesi öğretmenleri için sınıf yönetimi becerileri ölçeğinin geliştirilmesi ve öğretmenlerin sınıf yönetimi becerilerinin çeşitli değişkenlerle ilişkisi. *Eğitim ve Bilim*. 40(177), 187-201.

Doğar, A. (2013). *İlköğretim ikinci kademe (6, 7 ve 8. sınıflar) beden eğitimi derslerinde öğrencilerde görülen istenmeyen davranışlar ve öğretmenlerin yaklaşımlarının değerlendirilmesi* (Doktora tezi). Atatürk Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Erzurum.

Donovan, M.S., & Cross, C.T. (2002). *Minority students in special and gifted education*. Washington, DC: National Academy Press.

Durulmuş, M. (2018). *Bir kamu ilkokulunda öğrencilerin istenmeyen davranışlarının nedenlerine ve çözümüne ilişkin durum çalışması* (Yüksek lisans tezi). Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Ekici, G. (2008). Sınıf yönetimi dersinin öğretmen adaylarının sınıf yönetimine yönelik tutum ve inanç kazanma düzeyine etkisi. *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*. Cilt 17, Sayı 3, s. 167-182.

Ekici, R., & Ekici, A. (2014). Sınıf yönetiminde istenmeyen öğrenci davranışlarının ilköğretim ve ortaokullarda karşılaştırmalı incelenmesi. *EKEV Akademi Dergisi*. Sayı: 59; 107118.

Erden, M. (2005). *Sınıf yönetimi*. İstanbul: Epsilon Yayıncılık.

- Erden, M. (2014). *Sınıf yönetimi*. Ankara: Arkadaş Yayınları.
- Erdoğan, İ. (1994). *İşletmelerde davranış*. İstanbul: Beta Basım ve Yayım Dağıtım A.Ş.
- Eren, E. (2007). *Örgütsel davranış ve yönetim psikolojisi*. İstanbul: Beta Basım ve Yayım Dağıtım A.Ş.
- Eren, E. (2010). *Örgütsel davranış ve yönetim psikolojisi*. İstanbul: Beta Basım ve Yayım Dağıtım A. Ş.
- Ertürk, Y. D. (2010). *Davranış bilimleri*. İstanbul: Kutup Yıldızı Yayınları.
- Eroğlu, F. (2011). *Davranış bilimleri*. İstanbul: Beta Basım ve Yayım Dağıtım A.Ş.
- Evertson, C. M., Emmer, E. T. ve Worsham, M. E. (2003). *Classroom management for elementary teachers*. Boston: Allyn and Bacon.
- Evertson, C. M., & Weinstein, C. S. (Eds.). (2013). *Handbook of classroom management: research, practice, and contemporary issues*. New York: Routledge.
- Eysenck, H. (1994). *Manual for the eysenck personality questionnaire (epq-r adult)*. San Diego, CA: Educational Industrial Testing Service.
- Feist, J. & Feist, G. J. (2008). *Theories of personality*. USA: The McGraw-Hill Companies.
- Funder, D.C. (2007). *The personality puzzle*. Norton, New York.
- Ghazi, S. R., Shahzada, G., Tariq, M., & Khan, A. Q. (2013). Types and causes of students' disruptive behavior in classroom at secondary level in Khyber Pakhtunkhwa, Pakistan. *American Journal of Educational Research*. 1(9), 350-354. doi:10.12691/education-1-9-1.
- Gökben Çetin, N., Beceren, E. (2007). Lider kişilik: Gandhi. *Süleyman Demirel Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*. (5), 111-132.

- Göksal, M. (2017). *Sınıf öğretmenlerinin beş faktör kişilik özellikleri ile örgütsel vatandaşlık davranışları arasındaki ilişkinin incelenmesi* (Yüksek lisans tezi). Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kahramanmaraş.
- Gökyer, N. ve Doğan, B. (2016). İstenmeyen öğrenci davranışları ve nedenlerine ilişkin yönetici ve öğretmen görüşleri. *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*. Cilt:26, Sayı:1, Sayfa:93-105.
- Gülbahar, B. (2017). Investigation of perceptions regarding teacher leadership among secondary school teachers in Turkey. *Journal of Education and Training Studies [Redfame]*. Vol. 5, No.2, 111-119.
- Gülünay-Sivri, D. (2012). *İlköğretim öğretmenlerinin sınıf yönetimi eğilimlerinin belirlenmesi* (Yüksek lisans tezi). Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Güner, N. (2011). Kaynaştırma sınıflarında çalışan sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetimi bilgi düzeylerinin incelenmesi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*. 19(3), 691-708.
- Güneş, A. M. (2016). *Sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetim becerileri, teknoloji kullanımları ve öz yeterlik inançları arasındaki ilişki* (Doktora tezi). Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Güney, S. (2009). *Davranış bilimleri*. Ankara: Nobel Yayınevi.
- Güney, S. (2011). *Davranış bilimleri*. Ankara: Nobel Yayınevi.
- Güven, S. ve Özdel, İ. (2016). Sınıf ve branş öğretmenlerinin sınıf yönetiminde karşılaştıkları istenmeyen davranışlarla baş etme yolları. *XV. Uluslararası Katılımlı Sınıf Öğretmenliği Eğitimi Sempozyumu*. Muğla Sıtkı Kocaman Üniversitesi, Muğla, Turkey, 11-14 Mayıs.

- Hadas, M. (2011). Incorporating learning style and personality preferences into an oral communication course syllabus. (*ERIC document reproduction service No. ED519104*).
- Isır, T. (2006). *Örgütlerde personel seçim süreci: bir kamu kuruluşundaki yönetici personelin kişilik özelliklerinin tespit edilerek personel seçim sürecinin iyileştirilmesi üzerine bir araştırma* (Yüksek lisans tezi). Çukurova Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- İlgar, Lütfü (2007). *İlköğretim öğretmenlerinin sınıf yönetimi becerileri üzerine bir araştırma* (Doktora tezi). İstanbul Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- İmre, C. (2018). *Orta düzey yöneticilerinin beş faktör kişilik özelliklerinin iş sağlığı ve güvenliği açısından belirlenmesi* (Yüksek lisans tezi). İstanbul Gedik Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- İnanç, Banu Y., Yerlikaya, Eşef E. (2012). *Kişilik kuramları*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- İyigün, N. Ö. (2012). *Psikolojik kontratın örgütsel sapma üzerindeki etkisi ve kişilik özelliklerinin rolü: ilaç sektöründe bir araştırma*. İstanbul: Beta Basım ve Yayım Dağıtım A.Ş.
- Jahangiri, M. (2016). Teachers' personality and students' learning motivation. *Academic Journal of Psychological Studies*. 5(3), 208-214.
- Jones, S. Cecil (2017). *Identifying effective characteristics for teaching in urban and suburban settings*. (Doctor of Psychology). University of the Rockies, USA.
- Karahancı, E. (2013). *Sınıf öğretmenlerinin öğrencilerin düşük düzeyde istenmeyen davranışlarına yönelik tepkilerinin nitel bir analizi (Kars ili ilköğretim okulları örneği)* (Yüksek lisans tezi). Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Karaman, S. Z. (2016). *Öğretmenlerin sınıf yönetimi yeterlilikleri ile mesleki profesyonellikleri arasındaki ilişki (Bitlis ili-Ahlat ilçesi örneği)* (Yüksek lisans tezi). İstanbul Yeditepe Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.

- Karasar, N. (2009). *Bilimsel araştırma yöntemi*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Kayıkçı, M. (2013). *İlkokullarda sınıf öğretmenlerinin sınıf içinde karşılaştıkları istenmeyen davranışlar ve bu davranışlarla baş etme yolları (ödül ceza yöntemi)* (Yüksek lisans tezi). Hasan Kalyoncu Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Keskin, M. A. (2002). *Sınıf öğretmenlerinin karşılaştıkları istenmeyen öğrenci davranışları ve kullandıkları baş etme yolları* (Yüksek lisans tezi). Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Keyik, H. (2014). *İlkokul birinci sınıf öğretmenlerinin öğrencilerin istenmeyen davranışlarıyla baş etmede kullandıkları sınıf yönetimi stratejileri* (Yüksek lisans tezi). Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Burdur.
- Kılbaş, Ş. (2003). *Sınıf yönetimi*. Adana: Nobel Yayınevi.
- Kılıçoğlu, C. (2015). *Sınıf içerisinde istenmeyen davranışlara karşı öğretmenlerin baş edebilme yöntem ve teknikleri* (Yüksek lisans tezi). Toros Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Mersin.
- Korkmaz, İ. (2005). *İstenmeyen davranışların önlenmesi, sınıf yönetimi*. Kaya, Z. (Ed.). Ankara: Pegem Yayınları.
- Korkmaz, M. ve Somer, O. (2010). *İş yaşamında kişilik ve beş faktör kişilik modeli*. Yelboğa, A. (Ed.). *Yönetimde insan kaynakları çalışmaları*. Ankara: Turhan Kitabevi Yayınları.
- Köknel, Ö. (2005). *Kaygıdan mutluluğa kişilik*. İstanbul: Altın Kitaplar Yayınevi.
- Kutanis, R. Ö. (2009). *Örgütlerde davranış bilimleri (ders notları)*. Sakarya: Sakarya Kitabevi.
- Kuykendall, J. (1996). Is gun play ok for kids? *Education Digest*. V. 61, Issue 5, p.12, 3p, 1bw.



Lemov, D. (2010). *Teach like a champion: 49 techniques that put students on the path to college*.

San Francisco, CA: Jossey-Bass.

Martin, N. K. & Shoho, A. R. (2000). The influence of teacher characteristics on classroom management style. Paper presented at: *Annual Conference of the Southwest Educational Research Association, Dallas, January*.

Martin, N.K., Mayall, H. & Yin, Z. (2006). Classroom management training, teaching experience and gender: do these variables impact teachers' attitudes and beliefs toward classroom management style? Paper presented at: *The Annual Conference of Southwest Educational Research Association. Austin, TX*.

Marzano, R.J., Marzano, J.S., Pickering, D.J. (2009). Classroom management that works: research-based strategies for every teacher. *Alexandria, VA: Alexandria, VA: Association for Supervision and Curriculum Development*.

McCrae, R. R. & Costa, P. T. (1989). Reinterpreting the Myers-Briggs type indicator from the perspective of the five-factor model of personality. *Journal of Personality*. 57(1), 17-40.

Öner, M. İpek (2012). *The relationship between elt instructors' classroom management efficacy and personality traits* (Yüksek lisans tezi). Yeditepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

Öz, Y. (2018). *İlkokul, ortaokul ve lisede matematik derslerinde karşılaşılan istenmeyen davranışlar ve öğretmenlerin bu davranışlarla baş etme stratejileri – Erzurum merkez örneği* (Yüksek lisans tezi). Atatürk Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Erzurum.

Özdamar, K. (2001). *Spss ile biyoistatistik*. Eskişehir: Kaan Kitabevi.

Özdemir, O., Özdemir, P. G., Kadak, M. T. ve Nasıroğlu, S. (2012). Kişilik gelişimi. *Psikiyatride Güncel Yaklaşımlar*. 4(4), 566-589.

- Özgözü, E. Ö. (2007). *Lise öğretmenlerinin sınıfta karşılaştıkları istenmeyen davranışlarla baş etme stratejileri* (Yüksek lisans tezi). Dokuz Eylül Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Özsoy, E., Yıldız, G. (2013). Kişilik kavramının örgütler açısından önemi: bir literatür taraması. *İşletme Bilimi Dergisi. Cilt:1, Sayı:2.*
- Özsoy, O. (2003). *Etkin öğretmen etkin öğrenci etkin eğitim*. İstanbul: Hayat Yayınları.
- Öztürk, B. (2005). *Sınıfta istenmeyen davranışların önlenmesi ve giderilmesi*. Karip, E. (Ed.). *Sınıf yönetimi*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Parlak, U. (2018). *Kırsal alanlarda yaşayan yerel halkın kişilik tipleri ve turizm algısı* (Yüksek lisans tezi). Karabük Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Karabük.
- Poole, I. R., & Evertson, C. M. (2013). *Elementary classroom management*. Hattie, J. & Anderman, E. M. (Eds.). *International guide to student achievement*. New York, NY: Routledge.
- Richards, J.C., & Schmidt, R. (2010). *Longman dictionary of language teaching and applied linguistics*. London: Pearson Education.
- Robbins, S.P. ve Judge, T. A. (2012). *Örgütsel davranış*. Erdem, İ. (çev.). Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Sadık, F. (2008). İstenmeyen davranışlarla baş etme stratejilerinin öğretmen ve öğrenci görüşlerine göre incelenmesi. *Elementary Education Online. 7(2), 232251.*
- Sağlam, H. (2018). *Öğretmenlerin duygusal zekaları ve öz yeterlik inançları ile sınıf yönetim becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi* (Yüksek lisans tezi). Kastamonu Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kastamonu.

- Sakallıoğlu, A. (2014). *Ortaokullarda görev yapan branş öğretmenlerinin sınıf içerisinde karşılaştıkları istenmeyen davranışlar ve bunları yönetmede kullandıkları stratejiler* (Yüksek lisans tezi). Okan Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Sarı, H., Dilmaç, B. (2011). *Sınıf yönetimi*. Gürsel, M. (Ed.). Konya: Eğitim Akademi Yayınları.
- Sarıtaş, M. (2003). *Sınıf yönetimi ve disiplinle ilgili kurallar geliştirme*. Küçükahmet, L. (Ed.). *Sınıf yönetiminde yaklaşımlar*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Sarıtaş, M. (2003). *Sınıf yönetimi ve disiplinle ilgili kurallar geliştirme*. Küçükahmet, L. (Ed.). *Sınıf yönetiminde yeni yaklaşımlar*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Sayar, K., Dinç, M. (2011). *Psikolojiye giriş*. İstanbul: Değerler Eğitimi Merkezi Yayınları.
- Sayın, N. (2001). *Sınıf öğretmenlerinin karşılaştıkları istenmeyen öğrenci davranışları ve bu davranışların nedenlerine ilişkin görüşleri ile istenmeyen davranışları önleme yöntemleri* (Yüksek lisans tezi). Anadolu Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- Sevgi, F. (2017). *Sınıf öğretmenlerinin kişilik tipleri ile sınıf yönetim stilleri arasındaki ilişkinin farklı değişkenler açısından incelenmesi (Kayseri ili örneği)* (Yüksek lisans tezi). Erciyes Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Kayseri.
- Sözer, E. (1996). Üniversitelerde öğrenim gören öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları. *Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*. 6(2), 7–21.
- Sun, Rachel C. F., Shek, Daniel T. L. (2012). Student classroom misbehavior: An exploratory study based on teachers' perceptions. *The scientific world: Doi: 10.1100/2012/208907*.
- Şahin, İ., Altunay, U. (2011). İlköğretim okulu öğretmenlerinin sınıf yönetimi davranışları. *İlköğretim Online*. 10(3), 905-918.

- Şenay, K. (2011). *İlköğretim okulları birinci kademedeki görevli yönetici ve öğretmen algılarına göre istenmeyen öğrenci davranışları ve önleme yöntemleri* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Maltepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Şenler, B. (2011). *Pre-Service Science Teachers' Self-Efficacy in Relation to Personality Traits and Academic Self-Regulation* (The degree of doctor). Middle East Technical University, The Department of Elementary Education, Ankara.
- Şimşek, M. Ş., Akgemci, T. ve Çelik, A. (2011). *Davranış bilimlerine giriş ve örgütlerde davranış*. Ankara: Gazi Kitabevi.
- Taşdöven, H. , Emhan, A. ve Dönmez, M. (2012). Liderlik tarzı ve mizaç-karakter ilişkisi: polis teşkilatında bir uygulama. *Celal Bayar Üniversitesi İ.İ.B.F. Yönetim ve Ekonomi. Cilt:19, Sayı:2.*
- Titrek, O., Bayrakçı, M., Zafer, D. (2009). Öğretmenlerin örgütsel vatandaşlık davranışlarına ilişkin görüşleri. *Uluslararası Hakemli Sosyal Bilimler E-Dergisi. 17, 1-28.*
- Tunca, Ö. (2010). *Duygusal zeka düzeylerinin sınıf yönetimi becerilerine etkisi ve bir araştırma* (Yüksek lisans tezi). İstanbul Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Tunç, B., Yıldız, S., Doğan, A. (2015). Meslek liselerinde disiplin sorunları, nedenleri ve çözümü: bir durum analizi. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi. 15 (2), 384-403.*
- Türk Dil Kurumu Sözlüğü: [www.tdk.gov.tr](http://www.tdk.gov.tr) adresinden 24 Ocak 2019 tarihinde erişilmiştir.
- Türkmen, F. (2013). *Kişilik tiplerinin çatışmayı yönetme yöntemlerine etkisi: Turizm sektöründe bir uygulama* (Yayımlanmamış doktora tezi). Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

- Uğurlu, B., (2012). *Resmi liselerde çalışan öğretmenlerin kişilik özellikleri ile kullandıkları disiplin stilleri arasındaki ilişkinin incelenmesi* (Yüksek lisans tezi). Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Watts, Rebecca S, Bob, N. Cage, Valerie S. Batley ve Debrah Davis (2011). Using the sixteen personality factor questionnaire to predict teacher success. *US China Education Review*.  
B. 1, s. 126-132.
- Wedhanti, N. K., & Sasih, L. L. (2017). An analysis of classroom students' misbehaviors in Mechanical Engineering Department class of grade XI in SMK Negeri 3 Singaraja. *International Journal of Language and Literature*. 1(1), 89-98.
- Yanbastı, Gülgün (1996). *Kişilik kuramları*. İzmir: Ege Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Yayınları.
- Yegin, A. (2007). *Meslek lisesi öğrencilerinde görülen istenmeyen davranışlarda yönetici ve öğretmenlerin etkileri* (Yüksek lisans tezi). Yeditepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Yıldızoğlu, H. (2013). *Okul yöneticilerinin beş faktör kişilik özellikleriyle çatışma yönetim stili tercihleri arasındaki ilişki* (Yüksek lisans tezi). Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Yüksel, A. (2005). *İlköğretim 1. kademe 1. 2. ve 3. sınıflarda istenmeyen öğrenci davranışlarına ilişkin öğretmen gözlem ve görüşleri* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Afyon Kocatepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Afyon.
- Yüksel, A. (2013). *Sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetimi becerilerinin değerlendirilmesi (Afyonkarahisar ili örneği)* (Doktora tezi). Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Zel, U. (2001). *Kişilik ve liderlik*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.

Zel, U. (2006). *Kişilik ve liderlik: evrensel boyutlarıyla yönetsel açıdan araştırmalar, teoriler ve yorumlar*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.

<https://www.mevzuat.com/milli-egitim-bakanligina-bagli-fen-liseleri-sosyal-bilimler-liseleri-spor-liseleri-ile-her-turdeki-anadolu-liseleri-ogretmenlerinin-secimi-ve-atamalarına-dair-yonetmelik/> adresinden 24 Ocak 2019 tarihinde erişilmiştir.

[https://www.psikonet.com/id-ego-superego\\_nedir-125.html](https://www.psikonet.com/id-ego-superego_nedir-125.html) adresinden 24 Ocak 2019 tarihinde erişilmiştir.



## Ekler

## Ek-1

**SINIF YÖNETİMİNDE İSTENMEYEN DAVRANIŞLAR VE BUNLARLA BAŞA ÇIKMA YÖNTEMLERİ İLE KİŞİLİK TİPLERİNİN KARŞILAŞTIRILMASI ÖLÇEĞİ**

Değerli meslektaşım,  
Bu ölçek "Ortaöğretim kurumlarında görev yapan branş öğretmenlerinin sınıf yönetiminde karşılaştıkları istenmeyen davranışlar ve bunlarla başa çıkma yöntemleri ile kişilik tiplerinin karşılaştırılması" konulu yüksek lisans tezime veri toplamak amacıyla hazırlanmıştır. Ankette kimliğinize ve özel durumunuza ilişkin bilgiler istenmemektedir. Anket sorularına vereceğiniz cevaplar araştırmaya önemli ölçüde ışık tutacaktır. Bu nedenle soruların tümüne içtenlikle cevap vermeniz, araştırmanın amacına ulaşabilmesi için çok önemlidir. Katkılarınızdan dolayı şimdiden çok teşekkür eder, çalışmalarınızda başarılar dileriz.

Dr. Öğr. Üy. Sibel GÜVEN  
Elvin TEKİN (İngilizce Öğretmeni)  
Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi

Cinsiyetiniz: Kadın ( ) Erkek ( )

Yaşınız: 21-30 ( ) 31-40 ( ) 41-50 ( ) 51-60 ( ) 61 ve üzeri ( )

Medeni Durumunuz: Evli ( ) Bekar ( ) Diğer ( )

Branşınız: .....

Kıdeminiz: 1-5 yıl ( ) 5-10 yıl ( ) 10-15 yıl ( ) 15-20 yıl ( ) 20 yıl ve üstü ( )

Eğitim Durumunuz: Onlisans ( ) Lisans ( ) Yüksek Lisans ( ) Doktora ( )

Çalıştığınız okul türü: Anadolu Lisesi ( ) Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi ( ) Fen Lisesi ( )  
Sosyal Bilimler Lisesi ( ) Güzel Sanatlar Lisesi ( ) Anadolu İmam Hatip Lisesi ( )

Şu anki görev yerinizdeki çalışma süreniz: 1-5 yıl ( ) 6-10 yıl ( ) 11-15 yıl ( ) 16 yıl ve üzeri ( )

Çalıştığınız kuruma sınav ile mi atandınız? Evet ( ) Hayır ( )

Lisans eğitiminizde sınıf yönetimi ile ilgili bir ders aldınız mı? Evet ( ) Hayır ( )

Sınıf yönetimi ile ilgili her hangi bir hizmet içi eğitim/seminer aldınız mı? Evet ( ) Hayır ( )

Mezun olduğunuz fakülte türü: .....

**Açıklama:** Aşağıda bireyleri tanımak için kullanılan sıfat çiftleri verilmektedir. Sizden istenen, her bir sıfat çiftini okuyarak size uygunluk derecesine karar vermenizdir. Her sıfat çifti için bir tek daireyi doldurunuz. Doğru cevap yoktur, size uygun cevap vardır. Bunu dikkate alarak cevaplamaya çalışınız. Cevaplarınızı aşağıdaki örneklere göre belirtiniz.

	Çok uygun	Oldukça uygun	Biraz uygun	Ne uygun, ne uygun değil	Biraz uygun	Oldukça uygun	Çok uygun	
İçedönük	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Dışadönük
İçedönük	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	Dışadönük
İçedönük	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Dışadönük

Bu örneklerde,  
1. Örnek kişi kendini oldukça içedönük olarak görmektedir,  
2. Örnek ise kişi kendini çok dışadönük olarak görmektedir,  
3. Örnek ise kişi bu boyutlarda kararsızdır veya her iki sıfatı da kendine uzak veya yakın görmektedir, anlamına gelmektedir.





Aşağıdaki tabloda sınıf yönetiminde sınıf içinde karşılaşılan istenmeyen davranışların genel bir sınıflamasını içeren bir tablo verilmiştir. Sizler de verilen durum için karşılaştığınız istenmeyen davranış çeşitlerini ve bu davranışla karşılaştığınız zaman kullandığınız baş etme yollarını yazınız.

Davranışın;	SINIF YÖNETİMİNDE KARŞILAŞTIĞINIZ İSTENMEYEN DAVRANIŞLAR NELERDİR?	KARŞILAŞILAN İSTENMEYEN DAVRANIŞ İLE BAŞ ETME YOLLARINIZ NELERDİR?
Sınıftaki öğrencilerin öğrenmesini engellemesi durumu için...		
İstenmeyen davranışı gösteren öğrencinin ve diğer öğrencilerin güvenliğini tehlikeye sokması durumu için...		
Okulun araç ve gereçlerine ya da diğer öğrencilerin eşyalarına zarar vermesi durumu için...		
İstenmeyen davranışı gösteren öğrencinin diğer öğrencilerle sosyalleşmesini ve iletişimini engelleyici durum için...		



Ek-2



T.C.  
ÇANAKKALE VALİLİĞİ  
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 60305806-44-E.7515038  
Konu: Anket Çalışması

12.04.2018

MİLLÎ EĞİTİM MÜDÜRLÜĞÜNE  
ÇANAKKALE

İlgi : Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü 04/04/2018 tarihli ve 1800050393 sayılı yazısı.

Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Eğitim Yönetimi ve Denetimi Bilim Dalı Yüksek Lisans Programı Öğrencisi Elvin TEKİN tarafından "Ortaöğretim Kurumlarında Görev Yapan Branş Öğretmenlerinin Sınıf Yönetiminde Karşılaştıkları İstenmeyen Davranışlar ve Bunlarla Başa Çıkma Yöntemleri İle Kişilik Tiplerinin Karşılaştırılması " konulu tez çalışması kapsamında, Mart 2018 - Mayıs 2018 ayları arasında, ekte adı geçen okullarda görev yapan öğretmenlere yönelik anket çalışması yapılma isteği ilgi yazıyla teklif edilmekte olup, Müdürlüğümüz Anket-Araştırma İnceleme Komisyonunca incelenerek uygun görülmüştür.

Makamlarınızca da uygun görüldüğü takdirde, Olurlarınıza arz ederim.

Işıl KORKMAZ  
Şube Müdürü

OLUR  
12.04.2018

Osman ÖZKAN  
Millî Eğitim Müdürü

Ek :  
1-Komisyon Raporu (1sayfa)  
2-Okul Listesi ( 1 sayfa)

Güvenli Elektronik İmza  
Aslı ile aynıdır.  
12/04/2018  
Mehmet ATEŞ  
V.Y.

Millî Eğitim Müdürlüğü Valilik Binası 3. Kat  
Elektronik Ağ: tfbis17@meb.gov.tr

Ayrıntılı bilgi için: Melek MORKAVUK GÜNEŞ-Memur  
Tel: 0286 217 11 35-117

Ek-3

FORM: 2

T.C.  
MİLLİ EĞİTİM BAKANLIĞI

## ARAŞTIRMA DEĞERLENDİRME FORMU

ARAŞTIRMA SAHİBİNİN	
Adı Soyadı	Elvin TEKİN
Kurumu / Üniversitesi	Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi
Araştırma yapılacak iller/ilçeler	Çanakkale Merkez ve Ayvacık İlçesi
Araştırma yapılacak eğitim kurumu ve kademesi	Liseler
Araştırmanın konusu	"Ortaöğretim Kurumlarında Görev Yapan Branş Öğretmenlerinin Sınıf Yönetiminde Karşılaştıkları İstenmeyen Davranışlar ve Bunlarla Başa Çıkma Yöntemleri İle Kişilik Tiplerinin Karşılaştırılması"
Üniversite / Kurum Onayı	Var
Araştırma/Proje/Ödev/Tez Önerisi	Tez Çalışması
Veri Toplama Araçları	Anket Formu
Görüş İstenilecek Birim/Birimler	Öğretmenler
KOMİSYON GÖRÜŞÜ	
UYGUNDUR	
Komisyon Kararı	Oybirliği ile alınmıştır.
Muhalef Üyenin Adı ve Soyadı:	

## KOMİSYON

10/04/2018  
Komisyon Başkanı  
İşli KORKMAZ

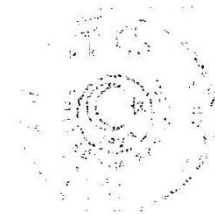
Üye  
Süheyla H. YURDUSEV

Üye  
Ehes ULU

## Ek-4

## Araştırma Yapılacak Okulların Listesi

1. Ayvacık Anadolu Lisesi
2. Küçükkuşu Fernur Sözen Anadolu Lisesi
3. Ayvacık Anadolu İmam Hatip Lisesi
4. Mehmet Akif Ersoy Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi
5. Ayvacık Fen Lisesi
6. Çanakkale Kepöz Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi
7. Avukat İbrahim Mutlu Anadolu Lisesi
8. Çanakkale İbn-i Sina Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi
9. Çanakkale Fen Lisesi
10. Çanakkale İMKB Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi
11. Hasan Ali Yücel Anadolu Lisesi
12. Çanakkale Anadolu İmam Hatip Lisesi
13. Merkez Mehmet Akif Ersoy Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi
14. Nedime Hanım Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi
15. Toki Anadolu Lisesi
16. Çanakkale Mesleki ve Anadolu Lisesi
17. Vahit Tuna Anadolu Lisesi
18. Ali Haydar Anadolu Lisesi
19. Çanakkale İbrahim Bodur Anadolu Lisesi
20. Çanakkale Anadolu Lisesi
21. Şehit Cemal Demir Anadolu İmam Hatip Lisesi
22. Çanakkale Sosyal Bilimler Lisesi
23. Çanakkale Hüseyin Akif Terzioğlu Güzel sanatlar Lisesi



## Ek-5

28.06.2019

Posta - elvin tekin - Outlook

Outlook

Ara

Yeni ileti

Yanıtla Sil Arşivle Gereksiz Süpür Taşı Kategorilere Ayır

Sık Kullanılanlar

Re: İlt: ölçek izin talebi

Gereksiz E-posta 10

Pzt 22.10.2018 10:53 tarihinde yanıtladınız

Sık kullanılan ekle

Sevda Aslan <sevda.aslan@gmail.com>  
Paz 21.10.2018 09:35  
Siz

Klasörler

Gelen Kutusu 18

Gereksiz E-posta 10

Taslaklar

Gönderilmiş Öğeler

Silinmiş Öğeler

Arşiv

Konuşma Geçmişi

Notlar

Yeni klasör

Sayın Elvin Tekin, Memnuniyetle olcegi kullanabilirsiniz. Çalışmanızın sonucunu paylaşırsanız çok sevinirim. Çalışmalarınızda kolaylıklar ve başarılar dilerim. Doc. Dr.Sevda Aslan

elvin tekin &lt;elvinfatih@hotmail.com&gt; şunları yazdı (19 Eki 2018 17:04):

Gönderen: elvin tekin &lt;elvinfatih@hotmail.com&gt;

Gönderildi: 13 Ağustos 2018 Pazartesi 13:41

Kime: sevda.aslan@gmail.com

Konu: ölçek izin talebi

Merhabalar

Adım Elvin Tekin. Ayvacı Fen Lisesinde İngilizce öğretmeniyim. Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Eğitim Yönetimi ve Denetimi Bilim Dalında tezli yüksek lisans programı öğrencisiyim. Danışmanım Yrd. Doç. Dr. Sibel Güven hocam ile yürüttüğüm "Ortaöğretim kurumlarında görev yapan branş öğretmenlerinin sınıf yönetiminde karşılaştıkları istenmeyen davranışlar ve bunlarla başa çıkma yöntemleri ile kişilik tipierinin karşılaştırılması" konulu tez çalışmam için geliştirmiş olduğunuz sıfatlara dayalı kişilik testi ölçeğini kullanabilmek için izin istiyorum. Bu ölçeğin çalışmama çok büyük katkısı olacağına inanıyorum. Saygılarımla...

Şununla Office  
365'e yükseltin:  
premium  
Outlook  
özellikleri

Reklam engelleyici kullanıyorsunuz gibi görünüyor. Gelen kutunuzdaki e



Reklam engelleyici kullanıyorsunuz gibi görünüyor. Gelen kutunuzdaki e

... 1/1

## Ek-6

28.06.2019 Posta - elvin tekin - Outlook

Outlook Ara

Yeni ileti Yanıtla Sil Arşivle Gereksiz Süpür Taşı Kategorilere Ayır

Sık Kullanılanlar

Gereksiz E-posta 10 Sık kullanılan ekle

Klasörler

Gelen Kutusu 18

Gereksiz E-posta 10

Taslaklar

Gönderilmiş Öğeler

Silinmiş Öğeler

Arşiv

Konuşma Geçmişi

Notlar

Yeni klasör

Fwd: Re: İlt: Adjective Based Personality Scale (ABPT) Kullanım izni

Hasan Bacanlı <hasan.bacanlı@gmail.com>  
Sal 13.03.2018 00:37  
Siz

SDKT\_form (1).doc  
232 KB

Ölçek ekte.  
Akademik amaç dışında kullanmayınız, yayınlamayınız (gerektiğinde birkaç örnek madde dışında).  
sonuçlardan haberdar ederseniz sevinirim.  
iyi çalışmalar

Ölçek iki uçlu sıfatlardan oluşmaktadır, kişinin bir maddeye verdiği puanları 1'den 7'ye doğru  
puanlayınız.  
toplam veya ortalama olarak puanlamanızda bir sakınca yoktur. ben ortalamayı tercih ederim.

Hasan BACANLI, Ph.D.

Şununla Office  
365'e yükseltin:  
premium  
Outlook  
özellikleri

Reklam engelleyici kullanıyorsunuz gibi görünüyor. Gelen kutunuzdaki z

## Ek-7

28.06.2019

Posta - elvin tekin - Outlook

Ara

Yanıtla Sil Arşivle Gereksiz Süpür Taşı Kategorilere Ayır

**Re: ölçek izin talebi**

Cmt 18.08.2018 23:56 tarihinde yanıtladınız

Doç. Dr. Tahsin İlhan <tahsin.ilhan@gop.edu.tr>  
Cum 17.08.2018 15:34  
Siz

Sıfatlara Dayalı Kişilik Testi-S...  
101 KB

Merhaba Elvin Hanım,

İstedığınız kişilik ölçeği ekte. Tezinizde başarılar diliyorum. Şimdiden iyi bayramlar...

--  
Doç. Dr. Tahsin İlhan  
Gaziosmanpaşa Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri  
Bölümü  
Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık ABD

Yeni ileti

Sık Kullanılanlar

Gereksiz E-posta 10

Sık kullanılan ekle

Klasörler

Gelen Kutusu 18

Gereksiz E-posta 10

Taslaklar

Gönderilmiş Öğeler

Silinmiş Öğeler

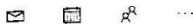
Arşiv

Konuşma Geçmişi

Notlar

Yeni klasör

Şununla Office  
365'e yükseltin:  
premium  
Outlook  
özellikleri



Reklam engelleyici kullanıyorsunuz gibi görünüyor. Gelen kutunuzdaki e

## Özgeçmiş

### Kişisel Bilgiler

**Adı Soyadı** : Elvin TEKİN  
**Doğum Yeri ve Tarihi** : Çanakkale / 20.03.1982

### Eğitim Durumu

**Lisans Öğrenimi** : Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Fen-Edebiyat Fakültesi  
İngiliz Dili ve Edebiyatı

**Yüksek Lisans Öğrenimi** : Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Eğitim Bilimleri  
Enstitüsü Eğitim Yönetimi ve Denetimi

**Bildiği Yabancı Diller** : İngilizce

**Bilimsel Faaliyetleri** : 14. Ueyk bildiri sunumu

### İş Deneyimi

**Çalıştığı Kurumlar** : Muş Korkut Çok Programlı Lisesi  
İstanbul Pendik Tarık Buğra Lisesi  
İstanbul Sultanbeyli Anadolu İmam Hatip Lisesi  
İstanbul Sultanbeyli Nilüfer Hatun Kız A.İ.H.L.  
Çanakkale Ayvacık Küçükkuyu Fernur Sözen Anadolu Lisesi  
Çanakkale Ayvacık Fen Lisesi

### İletişim

**E-Posta Adresi** : elvintekin17@gmail.com