DOKUZ TİP MİZAÇ MODELİNE GÖRE OKUL TEMELLİ PROGRAM GELİŞTİRME ÇALIŞMALARI: BİR EYLEM ARAŞTIRMASI

Elif Sena DEMİRLİ
191149112

YÜKSEK LİSANS TEZİ
Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı
Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Tezli Yüksek Lisans
Danışman: Dr. Öğr. Üyesi Sevim AŞİROĞLU

İstanbul
T.C. Maltepe Üniversitesi
Lisansüstü Eğitim Enstitüsü
Aralık, 2022

DOKUZ TİP MİZAÇ MODELİNE GÖRE OKUL TEMELLİ PROGRAM GELİŞTİRME ÇALIŞMALARI: BİR EYLEM ARAŞTIRMASI

Elif Sena DEMİRLİ
191149112
Orcid: 0000-0002-9628-791X

YÜKSEK LİSANS TEZİ
Eğitim Bilimleri Anadilim Dalı
Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Tezli Yüksek Lisans
Danışman: Dr. Öğr. Üyesi Sevim AŞİROĞLU

İstanbul
T.C. Maltepe Üniversitesi
Lisansüstü Eğitim Enstitüsü
Aralık, 2022



JÜRİ VE ENSTİTÜ ONAYI

Bu belge, Yükseköğretim Kurulu tarafından 19.01.2021 tarihli "Lisansüstü Tezlerin Elektronik Ortamda Toplanması, Düzenlenmesi ve Erişime Açılmasına İlişkin Yönerge" ile bildirilen 6698 Sayılı Kişisel Verilerin Korunması Kanunu kapsamında gizlenmiştir.

ETİK İLKE VE KURALLARA UYUM BEYANI

Bu belge, Yükseköğretim Kurulu tarafından 19.01.2021 tarihli "Lisansüstü Tezlerin Elektronik Ortamda Toplanması, Düzenlenmesi ve Erişime Açılmasına İlişkin Yönerge" ile bildirilen 6698 Sayılı Kişisel Verilerin Korunması Kanunu kapsamında gizlenmiştir.

TEŞEKKÜR

Lisans ve Yüksek Lisans eğitimim boyunca bana her zaman yardımcı olan ve desteklerini eksik etmeyen, bilgi ve deneyimleriyle yol gösteren, sorularıma içtenlikle cevap veren, güvenini her zaman hissettiğim sevgili hocam Dr. Öğr. Üyesi Sevim Aşiroğlu'na,

Tez konumun şekillenmesinde yardımcı olan, araştırma konusu hakkında verdiği değerli bilgilerle çalışmama destek olan ve her zaman anlayışını gösteren Uzman Psikolojik Danışman Fatih Aydın ve Uzman Psikolojik Danışman Mehmet Akif Karakuş'a,

Hayatımın her anında olduğu gibi yüksek lisans eğitimim boyunca da varlıklarıyla bana anlam katan, umutsuzluğa kapıldığım anlarda bana destek olup motive eden ve bana duydukları sonsuz inançlarından dolayı en değerli varlıklarım olan annem, babam ve kardeşime,

Son olarak bana destek olan tüm aile bireylerine ve arkadaşlarıma teşekkür ederim.

Elif Sena DEMİRLİ

Aralık, 2022

ÖZET

DOKUZ TİP MİZAÇ MODELİNE GÖRE OKUL TEMELLİ PROGRAM GELİŞTİRME ÇALIŞMALARI: BİR EYLEM ARAŞTIRMASI

Elif Sena Demirli
Yüksek Lisans Tezi
Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı
Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Tezli Yüksek Lisans
Danışman: Dr. Öğr. Üyesi Sevim Aşiroğlu
Maltepe Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, 2022

Bu araştırmanın amacı, özel bir okulun ilkokul ve ortaokul kademesinde, dokuz tip mizaç modeline göre okul temelli program geliştirme çalışmalarının ele alınma sürecini ortaya koymaktır. Araştırmada eylem araştırması modeli kullanılmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu, 2021-2022 eğitim-öğretim yılında öğrenim gören 100 ilkokul ve ortaokul öğrencisi, bir rehberlik ve psikolojik danışman, yedi sınıf rehber öğretmeni ve 100 veli oluşturmaktadır. Veri toplama araçları olarak; çocuklar için dokuz mizaç modeli envanteri, yarı yapılandırılmış öğretmen görüşme formu, toplantı tutanakları ve araştırmacı günlüğü kullanılmıştır. Verilerin analizleri için frekans hesapları ve betimsel analiz kullanılmıştır. Araştırma sonucuna göre, dokuz tip mizaç modeline göre geliştirilen okul temelli program öğrencilerin derse aktif katılımını sağlamış, öğretmenlere ise ders etkinliklerini mizaç modeline uygun geliştirme deneyimi kazandırmıştır. Ayrıca öğrencilerin süreç içinde hem akademik hem de sosyal yönden aşama kaydettikleri görülmüştür. Okullarda öğrencilerin mizaç tiplerinin tespit edilmesi çalışmalarının ve mizaç tiplerini dikkate alan program geliştirilme çalışmalarının yaygınlaştırılması önerilmektedir. Bu çalışmalara öğretmenlerin daha verimli katılabilmesi için okulların program geliştirme ve rehberlik psikolojik danışmanlık konularında uzman olan öğretmenlerden veya eğitimcilerden rehberlik hizmetleri almaları önerilmektedir.

Anahtar Sözcükler: Mizaç, Dokuz Tip Mizaç Modeli, Okul Temelli Program

ABSTRACT

SCHOOL-BASED PROGRAM DEVELOPMENT ACTIVITIES ACCORDING TO THE NINE TYPES OF TEMPERAMENT MODEL: AN ACTION RESEARCH

Elif Sena Demirli
Master Thesis
Department Of Educational Sciences
Guidance and Psychological Counseling Master With Thesis
Thesis Advisor: Asst. Prof. Dr. Sevim Aşiroğlu
Maltepe University Graduate School, 2022

The purpose of this research is to reveal the process of addressing school-based curriculum development studies according to nine types of temperament model at the primary and secondary school level of a private school. The action research model was used in the study. The study group of the research consists of 100 primary and secondary school students studying in the 2021-2022 academic year, a guidance and psychological counselor, seven classroom guidance teachers and 100 parents. As data collection tools, for children, nine temperament model inventory, semi-structured teacher interview form, meeting minutes and researcher's diary were used. Frequency calculations and descriptive analysis were used for the analysis of the data. According to the results of the research, the school-based program developed according to the nine types of temperament models ensured the active participation of the students in the lesson and provided the teachers with the experience of developing lesson activities in accordance with the temperament model. In addition, it was observed that the students made progress both academically and socially in the process. It is recommended that studies on determining the temperament types of students and program development studies considering the temperament types should be expanded in schools. For teachers to participate in these studies more efficiently, it is recommended that schools receive guidance services from teachers or educators who are experts in program development and guidance and psychological counseling.

Keywords: Temperament, Nine Types of Temperament Model, School-Based Program

İÇİNDEKİLER

JÜRİ VE ENSTİTÜ ONAYI ii
ETİK İLKE VE KURALLARA UYUM BEYANI iii
TEŞEKKÜR iv
ÖZET v
ABSTRACT vi
İÇİNDEKİLER vii
TABLOLAR LİSTESİ x
ŞEKİLLER LİSTESİ xi
KISALTMALAR xii
1. GİRİŞ 1
1.1. Problem 1
1.2.Amaç 3
1.3.Önem 3
1.4.Varsayımlar 4
1.5.Sınırlıklar 4
2. GENEL BİLGİLER 5
2.1.Mizaç, Kişilik ve Karakter Kavramları 5
2.2.Enneagram ve Dokuz Tip Mizaç Modeli 6
2.3.Dokuz Tip Mizaç Modelinde Bulunan Tiplerin Özellikleri 9
2.4.Dokuz Tip Mizaç Modelinin Eğitim ve Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Sürecinde Kullanımı 14
2.5.Okul Temelli Program Geliştirme İle İlgili Araştırmalar 15
2.6.Eğitim Alanında Enneagram ve Dokuz Tip Mizaç Modeli İle İlgili Araştırmalar 16
3. YÖNTEM 22
3.1.Araştırma Modeli 22
3.1.1. Eylem araştırması 22
3.1.2. Okul temelli program geliştirmeye yönelik eylem planlarının hazırlanması 23

3.2.Araştırma Ortamının ve Çalışma Grubunun Belirlenmesi 27
3.3.Veriler ve Veri Toplama Araçları 29
3.3.1. Çocuklar için dokuz mizaç modeli envanteri 29
3.3.2. Yarı yapılandırılmış öğretmen görüşme formu 30
3.3.3.Toplantı tutanakları 31
3.3.4. Araştırmacı günlüğü 31
3.3.5. Geçerlik komitesi toplantı tutanakları 31
3.4. Verilerin Analizi ve Yorumlanması 32
3.5.Araştırmanın İnandırıcılığı 33
4. BULGULAR VE TARTIŞMA 34
4.1.Bulgular 34
4.1.1. Araştırmanın uygulandığı okulda dokuz tip mizaç modeline göre okul temelli program geliştirme çalışmalarından önce mevcut durum (çalışma grubundaki öğrencilerin dokuz tip mizaç modeline göre dağılımları, velilerin ve öğretmenlerin çocuklarda mizaç konusunda bilgi durumları) 34
4.1.2.Dokuz tip mizaç modeline göre okul temelli program geliştirme çalışmalarının nasıl uygulandığına dair bulgular 37
4.1.3. Dokuz tip mizaç modeline göre okul temelli programın uygulamaları sonrası öğretmenlerin görüşlerine dair bulgular 50
4.2.Tartışma 53
4.2.1.Mevcut durum analizine (Katılımcı öğrencilerin dokuz tip mizaç modeline göre dağılımları, velilerin ve öğretmenlerin çocuklarda mizaç konusunda bilgi durumları) yönelik bulgulara ilişkin tartışma 53
4.2.2.Dokuz tip mizaç modeline göre okul temelli program geliştirme çalışmalarının nasıl uygulandığına yönelik bulgulara ilişkin tartışma 53

4.2.3.“Dokuz tip mizaç modeline göre okul temelli programı uygulayan öğretmenlerin görüşleri nelerdir?” şeklinde araştırma sorusuna dair bulgularla ilgili tartışma 55
5. SONUÇ VE ÖNERİLER 56
KAYNAKLAR 58
EKLER 68
Ek-1 Pakuagram Çocuk Mizaç Envanteri 68
Ek-2 Öğretmen Görüşme Formu 74
Ek-3 Etik Kurul Kararı 75
Ek-4 Milli Eğitim Araştırma İzin Yazısı 76
Ek-5 Envanter Kullanım İzni 77
ÖZGEÇMİŞ 78

TABLOLAR LİSTESİ

Tablo 1. Envanterin Uygulandığı Sınıflar ve Mevcutları 28

Tablo 2. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin ve Araştırmacının Derse Girdikleri Sınıf Düzeyi, Branşı, Cinsiyeti ve Kıdemi 28

Tablo 3. Öğrencilerin Mizaç Tiplerine Göre Dağılımları 34

Tablo 4. Uygulanan Öğrenme-Öğretmen Süreçlerin Kazanım, Mizaç Tiplerine Yönelik Etkinliğin Uygulanışı, Değerlendirme Temalarına Göre Dağılımı ve Doğrudan Alıntılar 48

ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil 1. Araştırmadaki Eylem Döngüsü 27

KISALTMALAR

DTMM **:** Dokuz Tip Mizaç Modeli

MEB : Millî Eğitim Bakanlığı

1. GİRİŞ

1.1. Problem

Öğrencilerin algıları, motivasyonları ve ihtiyaçları arasında farklılıklar vardır. Bu farklılıklar ise tek bir nedene indirgenemez. Öğrencilerin okul ve eğitim süreçlerinde aile atmosferi, ebeveyn tutumu, sosyal ve kültürel etkiler, zekâ faktörü, yaşanmış olayların duygusal ve bilişsel etkileri gibi birçok faktör nedenler arasında yer alır (Acarkan ve Zencer, 2021) Öğretmenlerin öğrenciyi tanımaya yönelik çalışmalara yer vermesi, eğitimde ve öğretimde başarılı olmalarını sağlar (Aktepe, 2005). Öğretmenler her öğrenciyi tanıyarak; öğrencinin sınıfı benimsemesine, başarılı olmasına, arkadaşlarıyla iletişim kurmasına destek olabilir. Bu destek sayesinde; öğrenci kendini tanır, diğerlerinin biricikliğine değer verir. Kendini ifade etmeyi, hayal gücünü kullanmayı ve yaratıcı olmayı, kendine saygı duymayı, farklı olmaktan hoşlanmayı da öğrenir (Korkut Owen, 2020).

Öğrencilerin gelişimin desteklenmesi için, onlara kendi özelliklerini gösterebileceği alanlar yaratmak gerekir. Bunun için okuldaki öğretmenlerle birlikte velilerin de sürece dahil olması önerilmektedir. Öğrenciyi veliler kendi beklentileri yönünde değil, öğrencinin istekleri yönünde geliştirmelidir (Aydın ve Bacanlı, 2017). Eğer çocuk anne-baba veya çevre baskısı nedeniyle, kendisi gibi olmak yerine, kendisinden beklendiği gibi olmaya başlar ise çocuktaki kişilik inşası durur. Çocuk anne-babasının öngördüğü gibi bir kişiliği göstermeye gayret eder (Güneş, 2016). Sağlıklı gelişim çocuğa sunulan olumlu ortama bağlıdır (Yavuzer, Çocuğu tanımak ve anlamak, 2003). Öğrencilerin özelliklerinin göz ardı edildiği durumda ise sağlıklı gelişim sağlanmamış olacaktır. Anne-babalar çocuklarının birbirinden farklı olduğunu çok erken yaşlardan itibaren görebilirler. Fakat bu farklılıkları tanımlama, değerlendirme ve nedenini belirleme konusunda sorun yaşarlar (Yılmaz, 2010)

Mizaç öğretmenlerin ve velilerin öğrenci hakkında bilmesi gereken özelliklerden birisidir (Selçuk ve Yılmaz, 2018). Mizaç ile ilgili farklı tanımlar bulunmaktadır. Mizaç, çocuğun dünya bakışını ve bu bakışa göre yaklaşımını yapılandıran doğuştan getirdiği özelliklerdir (Aytar, Aksoy ve Kaytez, 2014). Diamond (1957, aktaran Şahabettinoğlu,2015) mizacı bireyin kişiliğini tanımlayan ve sonradan kazanmadığı yani doğuştan gelen davranışlar

olarak tanımlamıştır. Kaya'ya (1997) göre mizaç, kişiliğin duygusal yönüdür. Rothbart mizacı, "sabit bireysel farklılıklar" olarak tanımlamıştır (Rothbart, 1989, aktaran Yavuzer, 2006). Selçuk ve Yılmaz'a (2018) göre mizaç, doğuştan gelen, sonrasında değişmeyen, bireye özgü algı, yaklaşım, ihtiyaç ve psikolojik arayışlarını belirleyen çekirdektir. Diğer bir deyişle mizaç, çocuğun davranışsal, duygusal ve düşünsel özelliklerini şekillendiren bir yazılım ya da psikolojik DNA olarak kabul edilebilir.

Öğrencinin mizacını bilen öğretmenin öğrenci ile iletişimi daha sağlıklıdır. İletişim karşılıklı konuşmaktan çok daha fazlasıdır. Gerçek iletişim karşımızdaki insanın yapısını, ihtiyacını, anlayışını ve motivasyonlarını bilerek ve hesaba katarak buna uygun tarzda konuşmayı ve davranmayı gerektirir (Acarkan, 2018). Öğrencinin mizacını bilen öğretmen öğrenci ile gerçek iletişim kurabilir. Mizaç yapılarının bilinmesi sınıf yönetimini de olumlu etkiler (Acarkan ve Zencer, 2021). Mizaç, davranışları tam olarak açıklayıp ön göremese de çocuğun mizacını anlamak, ailenin veya etrafındakilerin çocuğun ilerideki aşamalarında çevreleriyle nasıl etkileşime geçip onlarla ilişki kuracaklarını anlamalarına yardımcı olur (Allard ve Hunter, 2010).

Araştırmalarda yetişkinlerin mizaçlarına odaklanıldığı, çocukların mizaç özelliklerinin çok fazla araştırılmadığı görülmektedir (Aytar, Aksoy ve Kaytez, 2014). Oysaki mizaç doğuştan getirilen özelliklerdir ve yetişkinlikte bu özellikleri fark etmek için geç kalınmış olunmaktadır. Kişinin mizaç yapısı sonradan değişmez. Kişi hayatı boyunca bu mizaç yapısı zemininde yaşar (Acarkan, 2018). Bu yüzden çocukların mizaç özelliklerinin araştırılması ve üzerinde durulmasında fayda vardır. Çocuğun mizacı ve içinde bulunduğu ortamın uyum içerisinde olması, çocuğun gelişimini olumlu yönde etkiler. Mizaç üzerinde genetik faktörler kadar çevresel etkiler önemlidir. Mizaç çevreden bağımsız düşünülmemelidir.

Mizaç, çocukların birçok gelişimsel alanında etkilidir. Mizaç çocuğun bilişsel gelişimi, dil gelişimi gibi konularda da etkilidir (Akın Sarı, 2018). Anne-çocuk bağlanma sürecinde bile çocuğun mizaç özelliklerinin önemine dair araştırmalar bulunmaktadır. Kökçü ve Kesebir (2010) tarafından yapılan araştırmada çocukların bağlanma biçimleri ile mizaçları arasında bir ilişki olup olmadığını incelemişlerdir. Araştırmanın sonucunda mizacın bağlanma ile ilgili olduğu belirlenmiştir. Ebeveyn tutumlarının bile mizaçla ilgili olduğuna dair araştırma yapılmıştır. Yapılan araştırma sonucunda 3-6 yaş arası çocukların

mizaç özellikleri ile annelerin sergiledikleri ebeveynlik tutumları arasında ilişki bulunmuştur (Güney, 2017).

Mizacı öğrenilen öğrencinin birçok gelişimsel alanına da olumlu etkide bulunulmuş olacaktır. Kısacası çocuğun mizaç yapısı değiştirilemez ama o mizaç yapısının sağlıklı ya da sağlıksız gelişimi; anne-baba, öğretmen ve çevrenin olumlu ya da olumsuz etkilerine bağlıdır (Yılmaz, 2010).

Mizaca yönelik eğitim araştırmaların çoğunda, bebeklikten itibaren kişilerin birbirinden değişik özellikler sergilediğini bununda mizaçla açıklanabildiğini, bu özelliklerin yetişkinlik döneminde de etki ettiğini, bu etkide özellikle çevre faktörünün çok önemli olduğu vurgulanmıştır. (Ateş, 2019; Aycan, 2017; Yılmaz, Gençer ve Aydemir, 2011). Ancak yapılan araştırmalara bakıldığı zaman okullarda mizaç odaklı program geliştirmeye yönelik araştırmaya rastlanmamıştır.

1.2.Amaç

Bu araştırmanın amacı, özel bir okulun ilkokul ve ortaokul kademesinde, dokuz tip mizaç modeline göre okul temelli program geliştirme çalışmalarının ele alınma sürecini ortaya koymaktır. Bu amaç doğrultusunda aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır;

1. Araştırmanın uygulandığı okulda dokuz tip mizaç modeline göre okul temelli program geliştirme çalışmalarından önce mevcut durum (Katılımcı öğrencilerin dokuz tip mizaç modeline göre dağılımları, velilerin ve öğretmenlerin çocuklarda mizaç konusunda bilgi durumları) nedir?
2. Dokuz tip mizaç modeline göre okul temelli program geliştirme çalışmaları nasıl uygulanmıştır?
3. Öğretmen görüşlerine göre dokuz tip mizaç modeline göre okul temelli program uygulanmaları nasıl etkiler oluşturmuştur?

1.3.Önem

Mizaç tipi, doğuştan gelen bireysel farklılıklardır. Bir kişinin mizaç tipi bilindiğinde, o kişi kişiliğine dair özellikleri açık seçik sergilemezken bile, ona yaklaşımın ya da yaşadığı olaylara nasıl tepki vereceğini bilmeye yardımcı olur. Eğer bir kişi mizaç tipi temelinde tanınıyorsa, onun ihtiyaçlarını ve başkalarından farklı olan potansiyelini fark edebilir, doğuştan gelen olumlu potansiyelini ortaya çıkartmasına yardımcı olunabilir.

Herkesin mizacı farklı olduğu için öğrenme yöntemleri de farklılık göstermektedir. Kişinin karakterindeki olumlu özellikler öğrenme sürecinde pekiştirilip, öğrenme sürecinin etkililiğini artırmak amacı nedeniyle çevrenin de etkisini okulda uygulanan programa dahil etmesi bakımından bu araştırma önemlidir. Araştırma öğretmenlerin ve velilerin öğrencinin mizacını tanımalarına, öğrencilerin mizacı ile uyumlu çevre koşullarının oluşturulmasına ve öğrenciye en etkili tepkide bulunulmasını sağlamıştır. Ayrıca öğretmen ve velilerin katılımıyla özel bir okulda mizacı temel alan program geliştirme çalışmalarına kaynak oluşturmuştur.

1.4.Varsayımlar

1.Araştırmaya katılan öğretmenler ve veliler uygulanan ölçme araçlarını doğru ve samimi cevaplamışlardır.

2. Öğretmenler araştırma sürecinde yapılan oturumlardan edinmiş oldukları bilgileri sınıf ortamına aktarabilmişlerdir.

3.Araştırmada kullanılan envanterin, istenilen sonuçları doğru ve gerçekçi ölçtüğü varsayılmıştır.

1.5.Sınırlıklar

Bu araştırma 2021-2022 eğitim-öğretim yılında İstanbul ili Pendik ilçesinde bulunan özel bir okulda öğrenim gören öğrenciler ve okulda bulunan öğretmenler ile sınırlıdır. Ayrıca öğretmenlerin paylaştığı öğrenme etkinlikleri ile sınırlıdır.

2. GENEL BİLGİLER

2.1.Mizaç, Kişilik ve Karakter Kavramları

Kişilik, mizaç ve karakter terimleri günlük dilde birbirine karışan ve birbiri yerine kullanılan terimlerdir. Mizaç, doğuştan gelen bir eğilimi tanımlarken, bunun sürekliliğine sebep olan davranışsal kazanımlar karakteri ve mizacın etkisiyle oluşan karakteristik varlık duruşunun sürekli ve tutarlılığı da kişiliği tanımlar diyebiliriz (Pesen, 2015).

Mizaç, kişiliğin yapısal zeminidir. Mizaç genel olarak çocuğun dünyayı algılayışını ve yaklaşımını yapılandıran özellikler şeklinde tanımlanmaktadır (Yavuzer, 2006, aktaran Şahinoğlu, 2010).

Karakter, kişiliğin belirginlik, kararlılık ve tutarlılık gösteren nitelikleridir. Karakter kişisel özellikler ve yaşanılan çevrenin değer yargılarının birleşiminden oluşmaktadır. Karakter, zaman içinde değişebilen, dinamik bir yapıdır (Aytar, Aksoy ve Kaytez, 2014).

Bazı mizaç yapılarıyla, bazı karakter özellikleri birbirine daha uyumluyken, bazıları ise nispeten daha az uyumludur. Örneğin; hoşgörü, yumuşak başlılık, uyumluluk bazı mizaç yapılarının doğal gelişim süreçlerinde sergileyebilecekleri ve eğitimle kendilerine kolayca kazandırabilecekleri karakter özellikleriyken, aynı kişinin cesaret, kararlılık, sertlik gibi karakter özellikleri sergilemesi çok güç hatta imkansızdır. Kişinin mizaç yapısına pek de uyumlu olmayan karakter özelliklerini kazanması ancak sürekli ve yoğun bir eğitimle gerçekleşebilir. Bir kişiye, olumlu karakter özellikleri kazandırılmaya çalışılırken o kişinin mizacının hangi karakter özelliklerine daha az eğilimli olduğu mutlaka göz önünde bulundurulmalıdır (Yılmaz, 2010).

Kişilik kavramı eski Yunanca da "Persona" anlamına gelmektedir. Persona ise kelime anlamı olarak maske demektir. Buradaki Persona ile oyun ifade ediliyordur (Yardım, 2019). Kişilik, karakter gibi dinamik bir yapıya sahiptir ve değişebilir. Mizacın yapısal durumunun üzerinde gelişir. Kişiliğin gelişim aşamasında hem mizaç hem de mizaca etki eden etkenler önemlidir (Yılmaz, Gençer ve Aydemir, 2014). Kişiliğin biyolojik yönünü mizaç; yaşam olaylarından, kültürden ve sosyal öğrenmeden etkilenen yönünü de karakter olarak tanımlamak mümkündür (Totan, Aysan ve Bektaş, 2010)

2.2.Enneagram ve Dokuz Tip Mizaç Modeli

Enneagram, sistemini ilk oluşturan Oscar Ichazo'dur. Enneagram deneyimlerimize anlam vermemizi sağlayan ve yaşadığımız hayatı düzene sokmamızı sağlayan bir yapıdır. Kişinin gelişim sağlaması kendini tanımasına bağlıdır. Birey Enneagram ile hem olumlu hem olumsuz özelliklerini keşfeder. Enneagram temelde yatan tepkilerin anlaşılmasını sağlayan yapının kendisini oluşturur (Rıso ve Hudson, 2021; çeviren Aksoy). Enneagram sistemi, insanları, evrene bakış açılarına, dünyayı algılayıp değerlendirme ve tepki verme biçimlerine göre dokuz farklı kişilik tipine ayırmaktadır. Enneagrama göre insanlar doğuştan getirmiş oldukları ana özelliklere sahiptirler. Enneagramın kullanılabileceği iki temel alan şu şekilde özetlenebilir: Kendini anlamak ve başkalarını anlamak (Koyuncu, 2021).

Enneagram diğer teorilerden farklıdır. Kişiyi kategorize etmez nereden başlaması gerektiğini belirler. Geçici eğilimleri değil, mizaç ve karakteri yüksek oranda ölçerek kişiliği doğru analiz eder. Statik değil dinamiktir ve kişiye özgü gelişim önerileri sunar. Bu farklılıklar doğrultusunda da diğer teorilerden daha çok tercih edilmektedir. Son yıllarda insanlar dinamik olan ve kendilerini ifade edebilme ortamının yaratıldığı teorilere daha çok ilgi göstermektedirler. Kişi etiketlenmeden, kategorize edilmeden kendini ifade etme ihtiyacı duymaktadır. Enneagram sayesinde başlayacağı yeri bilmektedir. Enneagram çemberinde merkezleri gösteren tipler vardır. Bu tipler; 3, 6 ve 9'dur. Bunlar merkezleri gösteren ana tiplerdir. Her merkezden gelen dürtüler kişilik üzerinde etkiye sahiptir. Dürtüler farklıdır. Bu dürtüler; öfke, korku ve 'ne hissediyorum'dur (Erçin, 2018).

Enneagram mizaç, karakter ve kişilik kavramlarını birbirinden tanım olarak ayırmamıştır. Dokuz tip mizaç modeli (DTMM), ise Enneagramın yenilenmesiyle oluşturulmuş bilimsel temellere dayalı bir mizaç modelidir. DTMM, Enneagram modelinin yenilenmesiyle oluşturulmuştur. Yedisinde de, yetmişinde de değişmeyen şey (mizaç) ile, eğitimle ve sosyal çevre ile etkileşim içerisinde değişebilen ve şekillenebilen şeyin (karakter, kişilik) ne olduğunu ve neleri içerdiğini tanımlayan ve birini diğerinden ayırt eden dokuz tip mizaç modeli; mizaç karakter ve kişilik konularında pratikle, günlük hayatla ve klinikle örtüşen çözümlemeler sunma olanağı sağlamaktadır (Yılmaz, 2010). İleride DTMM ile ilgili yapılacak bilimsel çalışmalar, modelin sınana bilirlik ve işe

yararlılığının ortaya konulmasını sağlayacaktır (Yılmaz, Ünal, Gençer ve Aydemir, 2014).

Enneagram sistemi ile DTMM arasındaki farklılıkların; tiplerin kişilik yerine mizaç üzerinden tanımlanması ve Enneagram sistemindeki sağlıklı, normal ve sağlıksız ifadeler yerine, psikopatoloji ile normal tutum olarak açıklanmasıdır (Erkan, 2020).

İki modele baktığımızda farklılıklarını aşağıdaki gibi sıralamak mümkündür (Yılmaz, Ünal, Gençer ve Aydemir, 2014);

1) Enneagram temel ve kanat tiplerinin 'kişilik tipi' olduğunu kabul ederken, DTMM temel ve kanat tipleri 'mizaç tipleri olarak öne sürmektedir.
2) Enneagram ayrışma-bütünleşme hattından bahsetmektedir, DTMM ise stres ve rahat hatlarından bahsetmektedir.
3) Bireyleri kişilik tipleriyle tanımlamaya odaklanmaktadır. Dolayısıyla bireyin biricikliği konusunda sınırlayıcı bir yaklaşıma sahiptir. DTMM ise bireyin biricikliğine önem vermektedir.
4) Enneagramda tipler, tipi simgeleyen rakama ek olarak o tipe özgü en öncelikli sıfatla isimlendirilmektedir. DTMM ise; tipler, tipi simgeleyen rakama ek olarak, tipin temelinde yatan arayışı açıklayan ve tipin varoluşsal pozisyonunu tanımlayan ana yönelimi ile isimlendirilmektedir (s. 399).

Mizaç, öğrencilerin her yerde olduğu gibi okuldaki davranışlarını da büyük bir oranda etkilemektedir. Çocukların mizaçları farklı olduğu için gönderilen her etki, her çocukta farklı tepkilere neden olacaktır. Dokuz tip mizaç modeli göz önüne alındığında, çocuğun eğitimi ve sağlıklı ruhsal gelişimi, her şeyden önce çocuğun mizacını tespit edip tüm yönleriyle anlamaktan geçer (Yılmaz, 2010).

Dokuz tip mizaç modelinin birden fazla tanımı bulunmaktadır. DTMM, insan davranışlarının nedenlerini ve bireysel farklılıklarını kavrayabilmek için mizaç kavramından yararlanan ve kişinin bireyselliğini, biricikliğini sistematik bir şekilde anlaşabileceğini öne süren bilimsel bir modeldir (Selçuk ve Yılmaz, 2018). DTMM, tam da 'kültürümüze, kendi çocuklarımıza ve bizlerin anne-babalık alışkanlıklarına' uygun bakış açısıyla gerçekçi ve yaklaşımcı bir bakış açısı sunar (Selçuk ve Yılmaz, 2018).

Öğrencinin mizaç yapısının bilinmesi; çocukların mizaçlarındaki bireysel farklılıkların kabul ve takdir edilmesini sağlayacaktır. Bu adım basit gibi görünen ancak çok önemli

bir adımdır. Bu farkındalık bizi genellemelerden, önyargılardan ve niyet okumalardan koruyacak ve farklılıklar olduğu ve farklılıkların da doğal olduğu anlayışını ve kabulünü getirecektir (Acarkan ve Zencer, 2021).

DTMM'ye göre her insan temel olarak dokuz farklı mizaç yapısından biri ile doğar ve bu mizaç yapısı hayat boyu aynı kalır (Yılmaz, 2010). Dokuz tip mizaç modelinde bir çember üzerinde 1'den 9'a kadar numaralarla sembolize edilen tipler şu şekildedir; kusursuzluk arayan mizaç tipi (DTM 1), duygularını hissetmeyi arayan mizaç tipi (DTM 2), hayran olunacak kendilik imajı arayan mizaç tipi (DTM 3), duyguların anlamını arayan mizaç tipi (DTM 4), bilginin anlamına ulaşmayı arayan mizaç tipi (DTM 5), entelektüel dinginlik arayan mizaç tipi (DTM 6), keşfetmenin hazzını arayan mizaç tipi (DTM 7), mutlak güç arayan mizaç tipi (DTM 8), fiziksel (duyumsal-hareketler) konfor arayan mizaç tipi (DTM 9)'dir (Selçuk ve Yılmaz, 2018; Yılmaz ve diğ, 2014).

DTMM, ayrıca bireylerin normal durumlar dışında, stres ve rahatlama durumlarında, temel kişilik tipinden farklı kişilik tipine ait özellikler sergilediğini öne sürmektedir (Yılmaz, Ünal, Gençer ve Aydemir, 2014). Birey streste ve rahat hissettiği durumlarda kendi kişilik tipinin özellikleri yerine başka kişilik tipinin özelliklerini baskın olarak kullanır. Stres altında olduğu durumlarda baskın olan kişilik tipinin güçlendirilmesi gereken özelliklerini sergilerken, rahat hissettiği durumlarda ise baskın olan kişilik tipinin güçlü özelliklerini sergiler. Bu durumda mizaç değil sadece davranış değişikliği olur, bu davranışları belirleyen ise kişinin mizacıdır. Bir çocuğun okulda gösterdiği davranışlar ve evde gösterdiği davranışlar bu yüzden farlılık göstermektedir. Çünkü çocuğun evde ve okulda hissettiği duygular farklı olmaktadır ve bu durumda davranışlarına yansımaktadır. Örneğin; çocuğun mizacının değerlendirildiği bir çalışmada anne ile babanın değerlendirmeleri arasındaki tutarlılığın anneyle öğretmen değerlendirilmesi arasındaki tutarlılıktan daha yüksek olduğu görülmüştür (Goldsmith, Buss, Plomin, Rotbart ve Thomas, 1987).

Dokuz tip mizaç modeli bireylerin temel kişilik yapılarının yanında, insan davranışlarının çeşitliliğinin açıklanmasına katkıda bulunan 'kanat mizaç' adı verilen bir kavram öne sürmektedir. Dokuz temel mizaç tipi bir çemberde sıralanacak olursa, her bir mizaç tipinin bitişiğindeki rakamla simgelenen mizaç tipleri o mizacın kanadını simgeler (Yılmaz, Ünal, Gençer ve Aydemir, 2014). Örneğin 'Duygularını Hissetmeyi Arayan'

(Tip 2) mizaç tipinin kanat mizaç tipleri 'Kusursuzluk Arayan' (Tip 1) ya da 'Hayran Olunacak Kendilik İmajı Arayan' (Tip 3) mizaç tipidir. Her bireyde kanat mizaç etkisi bulunmakla birlikte şiddeti bireyden bireye değişiklik göstermektedir. Bazı bireyler kanat etkilerini daha belirgin yaşarken bazı bireyler kanat etkisinin özelliklerini yok denecek kadar az gösterebilir.

''DTMM'ye göre her birey yaşamı boyunca dört mizaç tipiyle ilişkilidir. Bunlar;

1) Mizacı

2) Kanat mizacı

3) Stres durumundaki mizacı

4) Rahat durumundaki mizacı'' (Yılmaz, 2010, aktaran Yılmaz, Ünal, Gençer ve Aydemir, 2014, s. 403).

2.3.Dokuz Tip Mizaç Modelinde Bulunan Tiplerin Özellikleri

Kusursuzluk Arayan Mizaç Tipi (DTM 1, Tip 1):

Disiplinli, güvenilir, düzenli, titiz, sorumluluk sahibi, ahlaklı, vicdanlı, öğretici, ilkeli ve saygılı bireylerdir. Eleştiriye kapalı oldukları için hata yapmamaya büyük özen gösterirler. Yaptıkları işleri akışına bırakmaz daima kontrolü ellerinde tutarlar. Esnek olamayan yapıya sahiplerdir. Planlı programlıdırlar. Sorumsuz insanlara tahammülleri azdır. Herhangi bir kişinin hatasını gördüğünde hemen söyleme eğilimleri vardır. Tip 1 mizacına sahip olan kişilere göre her şey kaliteli, açık ve net olmalıdır. Stres durumunda daha melankolik, karamsar, çabuk öfkelenen, kıskanç bir yapıya sahiplerken güven durumunda daha neşeli, dışadönük, harekete geçiren, coşkulu özellikler gösterirler (Selçuk ve Yılmaz, 2018).

Tip 1 mizaç yapısındaki öğrenciler, ödevlerini ve derslerini ciddiye alırlar. Planlı, programlı ve disiplinli bir eğitim hayatları vardır. İdealist yapıları okul hayatında kendini gösterir. Sistematik bir öğrenme metotları vardır. Belli bir mantık çerçevesinde öğrenirler. Yaptıkları ödevleri, görevleri eksiksiz bir şekilde yerine getirirler. Hata yapmaktan korkarlar. Hata yapmaktan korktukları için karar alırken anne-baba onayına çok önem verirler. Dersi dikkatle dinler ve kapsamlı/ayrıntılı not tutarlar. Derse ciddiyetle odaklanırlar. Adım adım sistematik bir öğrenme tarzları vardır (Acarkan ve Zencer, 2021;

Selçuk ve Yılmaz, 2018). Bu öğrencilere hata yapmaktan korkmamayı öğretmek gerekir (Yılmaz, 2010).

Duygularını Hissetmeyi Arayan Mizaç Tipi (DTM 2, Tip 2):

Dışadönük, sıcakkanlı, ilgili, anlayışlı, empatik ve merhametli kişilerdir. Çoğunlukla sosyal, pozitif ve neşelidirler. İnsanlarla kolaylıkla iletişim kurabilirler. İnsanları kırmaktan çekinirler, bu yüzden 'hayır' kelimesini neredeyse hiç kullanmazlar. Bu da kendilerinden taviz vermelerine neden olur. Ketum değillerdir. Aşırı fedakâr oldukları görülür. Gezmekten, insanlarla sohbet etmekten keyif alırlar. Sevgi onların hayatında önemli bir yer tutmaktadır. Başkalarının yaşamlarında da önemli bir yerleri olmalarını önemserler (Kabak, 2011).

Tip 2 mizaç yapısındaki çocuklar okul hayatlarında da ilişki odaklı hareket ederler. Öğretmenleri tarafından takdir edilen, önemsenen ve ilgi gören bir tavır sergilediğinde okul hayatında başarılı olur ve bu olumlu ilişkilerin devamı için daha çok çalışmaya gayret ederler. Sıcakkanlı ve arkadaş canlısı olmaları nedeniyle kolaylıkla arkadaşlık kurabilirler. Arkadaşlık ilişkilerinde yaşanılan olumsuzluklar okul başarısına da etki eder (Selçuk ve Yılmaz, 2018). Okul içindeki kurallara uyar, böylece öğretmen ve velisin onu daha çok seveceğini düşünürler. Gülümsemeye, göz kontağı kurmaya önem verirler (Acarkan ve Zencer, 2021). Arkadaşlarıyla vakit geçirmekten çok hoşlanan bu tip öğrencilerin grup etkinliklerinde aktif rol oynaması gerekir. Herhangi bir grup etkinliğinde dışarıda kalmamalıdırlar. Sorumluluk ve inisiyatif almalarını sağlamak gerekir. Olumsuz duyguların da hayatta var olduğunu ve olumlu duygular gibi onları da hissederken rahatlıkla paylaşıp yardım istenebileceğinin bilinci oluşturulmalıdır.

Hayran Olunacak Kendilik İmajı Arayan Mizaç Tipi (DTM 3, Tip 3):

Çalışkan, hırslı, başarı odaklı, hedefleri olan, enerjisi yüksek bireylerdir. Aşırı rekabetçilerdir. Bazen bu durum hırslarını yönlendirme konusunda başarısızlığa sürükleyebilir. Yüksek egoya sahip olma riskleri fazladır. Sonuç odaklı oldukları için yüzeysellerdir.

Tip 3 mizacındaki çocuklar ya okul yönetimi ve kulüplerde aktif olarak yer alır ya da kendi projelerinde çok fazla odaklanırlar. Değer görmek ve takdir edilmek için başarılı olmaya odaklanan bu çocuklar başarılı olmak için çok çabaladıklarından sınıfın ve okulun

en başarılı öğrencileri arasında olabilir. Amaçlarına ulaştıracak her yolu denerler. Öğretmenin gözünden düşmek onlar için korkutucu bir durumdur. Öğrencinin hayatta en önemli olanın ve mutlu olmak için tek yolun akademik başarıdan geçmediğini bilmelidir. Yardım isterken kötü hissetmemeli hatta bunun doğal bir şey olduğu öğrenciye aktarılmalıdır. Ekip çalışmasının önemli olduğunu vurgulamak gerekmektedir. (Selçuk ve Yılmaz, 2018).

Duyguların Anlamını Arayan Mizaç Tipi (DTM 4, Tip 4):

Sıra dışı, duygularının farkında olan, estetik ve tasarım yönü gelişmiş, aşırı hassas bireylerdir. Değişken ruh haline sahiptirler. Melankolik ve karamsar ruh haline bürünebilirler. İç motivasyonları yüksektir. Çoğu zaman dışarıdan bir motivasyona ihtiyaç duymazlar. Başkalarıyla rekabete girmeyi sevmezler, bireysel başarılara önem verirler. Duygu ve düşüncelerini şu ana odaklamak yerine ya geçmişe ya da geleceğe odaklarlar. Duyguları yoğundur bu yüzden bazen içe kapanma davranışı gösterebilirler. İç dünyaları gibi ilişkilerinde de tutkulu ve heyecanlı bakarlar; her hissi yargılamadan keşfetmeye hazır, ruhun 'derin su dalgıçlarıdırlar.' Duygularını estetik bir biçimde dışa vurmaktan hoşlanırlar (Riso ve Hudson, 2021; çeviren Aksoy). Kendilerine uygun, onları destekleyen ve anlayan arkadaşlıklar kurmak hoşlarına gider. Uygun arkadaş bulamadıklarında, okuldan soğuyabilirler (Selçuk ve Yılmaz, 2018).

Tip 4 mizacındaki öğrenciler anlaşılmak istenirler, bu yüzden onları dikkatlice dinleyerek bunu hissettirmek önemlidir. Doğrudan iletişim kurmak yerine ilgi duyduğu şeyler üzerinden iletişim kurulabilirler. Kendilerine ve çevrelerine oldukça dürüsttürler. Empatik olmaları onları iyi arkadaşlar yapar (Gökkaya, 2020).

Bilginin Anlamını Arayan Mizaç Tipi (DTM 5, Tip 5)

Araştırmacı, objektif, rasyonel, soğukkanlı, öğrenmeye istekli bireylerdir. İletişim konusunda çok zayıflardır, empati kurmakta zorlanırlar. Duygularını ifade etme konusunda başarılı değillerdir. Yaşıtlarına göre birçok konuda bilgi sahibi olabilirler. Genel olarak; bilgiyi seven, öğrendiğini anlamaya çalışan ve kendi kendine yeterli olmayı seven biridir. Her şeyi en geniş bakış açısıyla gözlemlemeye çalışan, analitik bir şekilde düşünmeye eğilimli bir yapısı vardır. Bilgisi arttıkça kendine güvenen, çevresine daha az

ihtiyaç duyacak şekilde yaşamayı önemseyen bir yaklaşıma sahiptir (Acarkan ve Zencer, 2021).

Tip 5 mizacına sahip çocuklar okul hayatlarında çok az arkadaş edinirler. Gürültülü ve kalabalık ortamları sevmezler. Bu ortamlardan rahatsız oldukları için bu durumlarda derslerinde başarısızlık ortaya çıkabilir. Spor faaliyetlerine ve sosyal faaliyetlere kalmaktan ziyade kütüphanede vakit geçirmeyi, kitap okumayı, satranç oynamayı ve araştırma yapmayı tercih edebilirler (Selçuk ve Yılmaz, 2018).

Entelektüel Dinginlik Arayan Mizaç Tipi (DTM 6, Tip 6):

Güvenilir, sorumluluk sahibi, dürüst, iş birliğine açık bireylerdir. Aşırı sorgulayıcı ve şüphelilerdir. Değişime direnç gösterebilirler. Takım çalışmasına yatkınlardır. Yeni ortamlar, yeni arkadaşlıklar gibi konularda başlangıçta uyum süresi uzayabilir, güvende hissettiğinde uzun süre bu ilişkileri sürdürebilirler. Bağlılık duygusuna önem verirler. Onaylanmak isterler. Bağımlılık sorunu yaşayabilirler (Ateş, 2019).

Tip 6 mizacına sahip öğrenciler derslerinden geri kalmaktan, bu konuda küçümsenmekten ve alaya alınmaktan çekindikleri için derslerini takip etmeye, çalışmaya, öğrenmeye gayret ederler. Anlayamadıkları durumlarda veya geri kaldıklarında endişe ve korkuya kapılabilirler. Bu durumda öğrenmenin bir süreç olduğu, zaman içerisinde olacağı anlatılmalı ve hiçbir arkadaşlarıyla kıyaslanmamalıdır. Bu çocuklar öğrenip başardıkça kendilerine olan güvenleri artar ve güvenleri arttıkça da çalışır, öğrenmeye gayret ederler (Selçuk ve Yılmaz, 2018).

Öğretmenin pozitif ve bilgili olduğu, kendisinin de anlayabildiği ve takip edebildiği durumlarda ders dinleme eğilimleri yüksektir. Bu durumlarda dersi dikkatle dinlerler, gerekiyorsa not alır ve soru sorarlar. Sistematik olmayan ve iyi planlanmamış bir derste ilgileri dağılabilir. Öğretmenin ders işlerken adım adım anlatmasını ve sorularına cevap vermesini beklerler (Acarkan ve Zencer, 2021).

Keşfetmenin Hazzını Arayan Mizaç Tipi (DTM 7, Tip 7):

Yenilikçi, maceracı, girişimci, hayal gücü yüksek bireylerdir. Riskleri göz ardı edebilme özellikleri yüksektir. Bir işe başladıkları zaman bitirmekte zorluk yaşayabilirler. Bir konuda başkalarına ilham verebilirler. Bazen odaklanma ve dikkat sorunu yaşayabilirler. Rutini, gelenekseli sevmezler. Değişiklik ararlar ve değişiklikten mutlu olurlar. Pratik,

üretken ve verimlidirler; hareketli ve enerji doludurlar. Aktif zihinleri ile yaşamı keşfe çıkarlar, çeşitli ilgi sahaları bulur ve bunlara değer katarlar (Rıso ve Hudson, 2021; çeviren Aksoy).

Tip 7 mizaç yapısındaki çocuklar; okul hayatını yeni bir ortam, arkadaş ve tecrübeler için bir imkân ve fırsat olarak görür. Ders çalışmakta zorlanırlar. Özellikle uzun süre ders çalışmaktan hoşlanmazlar. İlgileri çabuk dağılabilir. Yalnız başına ders çalışmak yerine kafa dengi, keyifli neşeli ve onlar kadar rahat arkadaşlarla çalışmayı yeğlerler (Selçuk ve Yılmaz, 2018).

Mutlak Güç Arayan Mizaç Tipi (DTM 8, Tip 8):

Meydan okuyan, iddialı, zorluklara karşı dayanıklı, lider, cesaretli, bağımsız bireylerdir. Bildiğini okurlar. Öfke kontrolü ve empati kurma konusunda zayıflardır. Uzlaşma konusunda sorun yaşayabilirler. Özgürlüklerine düşkünlerdir. Takım çalışmasına yatkınlardır, grupta lider görevini üstlenirler. Kendilerine olumsuz eleştiri yapan kişilere karşı koyan bir üslup kullanmaktan çekinmezler. Kendilerine yapılan haksızlığı, kötülüğü ve düşmanlığı asla unutmazlar ve mutlaka akıllarının bir köşesine yazarlar. İntikamcı ve öç alıcı bir yapıları vardır (Yılmaz, 2010).

Tip 8 mizaç yapısındaki çocuklar okul hayatlarında ve başarı konusunda diğer mizaçlara oranla daha çok sorun yaşayabilirler. Çünkü bu çocuklar yapamamaktansa yapmamayı tercih edebilir. Üstesinden gelemedikleri bir dersi küçümseyip yok sayabilirler. 8 mizaçlı çocuklar okul hayatını bir arkadaşlık kurma ve kendini gösterme alanı olarak benimseyip içinde bulunduğu grubun haylaz, kavgacı, yaramaz lideri rolünü üstlenebilir. Teşvik edici, yaramazlıklarını biraz görmezden gelen ve ona güvendiğini hissettiren bir öğretmen tavrı daha çok katkı sağlayacaktır (Selçuk ve Yılmaz, 2018).

Fiziksel (Duyumsal-Hareketsel) Konfor Arayan Mizaç Tipi (DTM 9, Tip 9):

Uzlaşmacı, barışçıl, denge sağlayıcı, sabırlı bireylerdir. Kararsızlardır ve bunun sonucunda harekete geçmekte zorlanırlar. Dalgınlardır. İnatçı olabilirler. Hırslı olma ve rekabet etme gibi konularda ön planda olmak isteyebilirler. Dinleme yönleri iyidir. Empati becerileri gelişmiştir. Görebildiği, duyabildiği ve dokunabildiği şeyleri daha çabuk öğrenen bir öğrencidir. Zihinsel olarak kurgulama ve hayal etmekten ziyade beş

duyu ile algılayıp, değerlendirmeye daha yatkınlardır. Sakin, uyumlu, yumuşak başlı ve öğretmenlerini dinlemeye çalışan bir yapısı vardır (Acarkan ve Zencer, 2021).

DTMM'ye göre tipler yukarıda belirtildiği gibidir. Her bir tipin özellikleri ve okul içindeki tutumları farklılık göstermektedir. İçinde yaşanılan şartlar, eğitim, kültür, velilerin davranışları değerlendirildiğinde en önemli etken, o çocuğun mizaç yapısıdır. Dokuz tip mizaç modeline göre tüm çevresel şartlar, eğitim, anne-baba tutumu ve toplumsal değerler, dokuz farklı mizaç yapısında, birbirinden farklı sonuçlar verecektir (Yılmaz, 2010).

2.4.Dokuz Tip Mizaç Modelinin Eğitim ve Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Sürecinde Kullanımı

Rehberlik ve psikolojik danışmanlık, bireyin yeterlilikleri ve yeteneklerini en üst düzeyde doyurması, psikolojik ve bilişsel gelişimini sağlıklı bir şekilde tamamlaması için bireye yapılan yardım sürecidir (Bilfen, 2017). Bu yardım sürecinde en önemli nokta, öğrencilerin bireysel farklılıklarını göz önünde bulundurmaktır. Dokuz tip mizaç modeli, öğrencilerin bireysel farklılıklarını yaşam boyu değişmeyen mizaç temelinde ele alır.

DTMM rehberliğin üç boyutu olan; kişisel rehberlik, mesleki rehberlik ve eğitsel rehberliği kapsayacak çalışmalar yapmaya imkân sağlar (Çevik, 2019). Mizacı bilinen öğrenciye özgü öneriler sunulacağı için rehberliğin daha verimli olması sağlanır. Öğrenciyi kategorize etmemesi açısından da bu model önem taşır. Rehberlik ve psikolojik danışmanlar; çocukların akademik başarısını yükseltme, sağlıklı kişisel/sosyal gelişim göstermelerini sağlama ve kariyer planlamalarına yardımcı olma gibi konulara odaklanmaktadırlar.

Rehberlik ve psikolojik danışmanlık sürecinin ilk adımı öğrenciyi tanımaktır (Deniz ve Erözkan, 2018). Öğrenciyi tanımak ise onu tüm yönleriyle ele almaktır. Mizaç denilen ise öğrencinin temel çekirdeğidir. Öğrencinin mizacını öğrenmek; eğitim-öğretim süreçlerin daha nitelikli hale gelmesini, öğrenci-öğretmen-velilerin yakından tanınmasını, öğretmenlerin kendini geliştirmek için adımlar atmasını, rehberlik sisteminin daha etkin ve verimli hale gelmesini, okullarda kişiye özgü mizaca özel çözümler üretilmesini ve kendini keşfeden yaşam boyu dengeli bir gelişim hedefleyen yeni nesiller yetişmesini sağlar.

Rehberlik ve psikolojik danışmanlık, bireyin güçlü yanlarını vurgulayan bir alana sahiptir. Shore (1998) zayıflıkları onarmaktansa güçlü yanları daha da güçlendirme üzerinde durmaktadır (Aktaran, Korkut Owen, 2020). DTMM hem güçlü yanları vurgulayarak onları etkinleştirirken hem de zayıf yönleri güçlendirme yolunda ilerlemektedir.

Çocuklarının mizaçlarına bağlı olan bireysel farklılıklarını bilmek, bu farklılıkların onların sınıf içindeki davranışlarını ve sınıf rutinlerine karşı tepkilerini nasıl etkilediğini yorumlayabilmek, öğretmenlere problemli durumları önceden tahmin etme ve bunları engellemeye yönelik önlem alma imkânı sağlayarak gerek öğrenciler gerekse de öğretmenler için stres seviyelerini azaltır (Acarkan ve Zencer, 2021). Öğretmen sınıfa girince karşısında sadece 'öğrenci' görüyorsa öğrencilerin adını öğrenmekle ilgilenmez. Dolayısıyla bu öğretmenin öğrencilerinin kendilerini değerli hissetmeleri zordur. Öğretmen, öğrencisinin ismini öğrenip onu ismiyle çağırınca öğrenci kendini değerli hisseder. Artık o, diğer öğrencilerden herhangi biri değil, kendisidir. Öğretmenlik yapanın gözünde, sınıf öğrencilerle doludur. Öğretmen olanın gözündeyse sınıf öğrenci kimliğinde, kendine özgü kişilikleri olan insanlarla doludur (Cüceloğlu, 2018).

2.5.Okul Temelli Program Geliştirme İle İlgili Araştırmalar

Okul temelli program geliştirme çalışmalarına az sayıda da olsa rastlanmaktadır. Bunlardan; Özyurt, Demir ve Seyran'ın (2016) yaptıkları araştırmada okul temelli yaklaşımla değer eğitim programı geliştirme sürecinin incelenmesini ve değerlendirilmesini amaçlamışlardır. Araştırma sonucunda okulun değerlerinin göz önüne alınarak, öğrencilerin ihtiyaçları doğrultusunda ve öğretmenlerin hepsinin katılımı ile okul temelli program geliştirme çalışması yapılmasının programın etkinliğine katkı sağladığı tespit edilmiştir.

Seçer, Ozan, Ay ve Yılmaz (2014) tarafından yapılan bir araştırmada 2007-2011 yılları arasında rehberlik ve psikolojik danışmanlık alanındaki araştırmalarda kullanılan araştırma eğilimleri belirlenmek istenmiştir. Araştırmaların büyük kısmının betimsel çalışmalardan oluştuğu, eylem araştırmalarının ise az sayıda olduğu belirlenmiştir.

Tümlü ve Ceyhan (2021), araştırmalarında, psikolojik danışma ve rehberlik bölümü yüksek lisans öğrencilerinin yer aldığı bireysel psikolojik danışma uygulaması (BPDU) süpervizyonunun yapılandırılması amaçlanmıştır. Bu araştırmada eylem araştırması

yöntemi kullanılmıştır. Eylem araştırmasının eğitim alanında, eğitimi iyileştirmek ve öğretimin niteliğini anlamak amacıyla kullanılması bu araştırmada eylem araştırmasının kullanımını işlevselleştirmiştir. Eylem araştırması yöntemine dayalı yapılandıran araştırma sürecinin bulgularına göre öncelikle bir süpervizyon sözleşmesi tasarlanmış ve ardından başlangıç, geçiş, çalışma ve sonlandırma aşamalarına uygun bir grup süpervizyonu süreci ortaya konulmuştur. Böylece bir süpervizyon sürecinin bu sürecin yapılandırılmasına uygun bir araştırma yöntemi olan eylem araştırması yöntemiyle sistematik hale getirilebilir olduğuna yönelik alan yazına, araştırmacılara ve uygulayıcılara ışık tutabilecek bir araştırma süreci ortaya konulmuştur.

Kaplan ve Coşkun (2012), yaptıkları araştırmada, özel bir okulda çalışan öğretmenlerin proje tabanlı öğretim sürecini yürütmede yaşadıkları güçlüklerin ve sorunların ortaya koyulmasını, elde edilen veriler ışığında bir eylem planı hazırlanmasını, uygulanmasını ve değerlendirilmesini amaçlanmıştır. Araştırmaya 35 öğretmen katılmıştır ve veli, öğrenci ve okul yönetiminin görüşleri alınmıştır. Araştırmanın sonucunda, öğretmenlerin proje tabanlı öğretim sürecinde yaşadıkları sorunların azaldığı görülmüştür. Uygulanan eylem planlarıyla ilgili yeni sorunlar ortaya çıktığı ve bazı problemlerin çözümlenemediği görülmüştür. Sonuç olarak, gerek öğrenciler gerek öğretmenler açısından akademik olarak daha memnuniyet verici olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

2.6.Eğitim Alanında Enneagram ve Dokuz Tip Mizaç Modeli İle İlgili Araştırmalar

Enneagram ile ilgili birçok araştırma yapılmıştır. Yurt dışında yapılan araştırmalar eğitim ile ilgili değildir. Türkiye'de ise Enneagramın ve dokuz tip mizaç modelinin eğitime uygulandığı araştırmalar vardır.

Yağmurlu, Sanson ve Köymen (2005) yaptıkları araştırmada, ebeveyn davranışları ve çocuğun mizacının, sosyal gelişime ve zihin kuramı yeteneğine ilişkilerini belirlemeyi amaçlamışlardır. Bu araştırmaya 151 tane Avustralyalı çocuk ve 50 tane Türk çocuk ve çocukların anneleri ve öğretmenleri katılmıştır. Araştırma sonucunda ebeveyn davranışları ve çocuk mizacının olumlu sosyal gelişime doğrudan ve zihin kuramının etkileme yoluyla dolaylı etkileri tartışılmıştır.

Erdinç (2009) tarafından yapılan çalışmada amaç, mizaç özellikleri ile anne-baba tutumlarının çocukların sergilediği fiziksel ve ilişkisel saldırganlığı yordama gücünün belirlenmesidir. Araştırmadaki çocuklar okul öncesi dönemdeki çocuklardır. Bu amaç

doğrultusunda araştırmanın evrenini 337 çocuk oluşturulmuştur. Bu çocuklar Ankara'da okula giden ve 36-72 aylık çocuklardır. Araştırma sonucunda, cinsiyet, anne-baba tutumundaki farklar, çocuk mizacının sebatkar ve sıcakkanlı olmaması ile çocuğun anaokuluna devam etme süresi çocuklarda görülen fiziksel ve ilişkisel saldırganlığı yordadığı bulunmuştur.

Kabak (2011) yaptığı araştırmada Enneagramın yedinci sınıf matematik öğretiminde grup çalışması üzerine etkisini belirlemeyi amaçlamıştır. Araştırma sürecinde hem nitel hem de nicel verilerden yararlanmıştır. Araştırmaya bir devlet okulunda okuyan 36 öğrenci katılmıştır. Araştırma sonucunda farklı kişilik tiplerinin matematik başarı testinden farklı sonuçlar aldıkları gözlemlenmiştir.

Yılmaz, Gençer ve Aydemir (2011) Enneagram modelini yeni bir perspektifle ele aldıkları DTMM'yi açıklamışlardır. Farklı ölçeklerle ölçülen DTMM'deki mizaç tiplerini anlamlı çıkmış, ölçeğin geçerli ve güvenilir olduğu tespit edilmiştir.

Aydın (2015) yaptığı araştırmada gelişimsel kekemeliği olan, tipik gelişim gösteren ve kekemeliği kendiliğinden iyileşen 3-7 yaş aralığındaki çocuklardaki mizaç özelliklerini incelemiştir. Araştırma sonucuna göre mizaç özelliklerinin kekemelikte tetikleyici bir etken olduğu sonucuna varılmıştır. Mizaç ile ilişkili müdahalelerin bulunmasının ise klinik sonuçlarını olumlu yönde etkileyeceği düşünülmüştür.

Abdi (2016) yaptığı araştırmada fen ve teknoloji öğretmenlerinin mizaç ve karakter özelliklerinin belli durumlara göre değişimini belirlemeye çalışmıştır. Araştırmaya 80-100.000 nüfusa sahip iki ilindeki fen ve teknoloji öğretmenleri katılmıştır. Araştırma sonucunda, mizaç ve karakter özellikleri üzerinde cinsiyet, görev süresi, görev bölgesi ve medeni durumun etkisini görürken, yaş ve kıdem yılının etkisi olmadığı görülmüştür.

Akbaş (2016) araştırmasında, okul öncesindeki çocukların sosyal uyumları ile mizaçları arasındaki ilişkiyi incelemeyi amaçlamıştır. Araştırmaya 60 ay ve üzeri çocuğu olan 613 anne katılmıştır. Araştırma sonucunda sosyal uyum ve mizaç arasında anlamlı ilişki olduğu belirlenmiştir.

Kılıç (2016) ise okul öncesi dönemi çocuklara sosyal beceri yönünde eğitim verilmiş ve çocukların sosyal becerileri ve mizaçları arasındaki ilişki incelemiştir. Araştırmaya 55 öğrenci dahil edilmiştir. Öğrencilerin belirli özelliklerinin aynı olmasına dikkat

edilmiştir. Çocukların sosyal beceri-çekingenlik puanları ile mizacın engelleme denetimi puanları ve sosyal beceri-iletişim puanları ile mizacın etkinlik seviyesi arasında negatif yönde anlamlı ilişkiler bulunmuştur.

Aycan (2017) yaptığı çalışmada, müzik bölümü öğrencilerinin mizaçları ile aktif müzik eğitim yöntemlerini tercihleri arasında ilişkiyi araştırmak için yapılmıştır. Bu amaç doğrultusunda dokuz tip mizaç modeli testinden yararlanılmıştır. Araştırmaya Erciyes Üniversitesindeki 21 öğrenci katılmıştır. Araştırmanın sonucuna göre bireylerin mizaç özelliklerine göre eğitim alması gerektiğine ulaşılmıştır. Ayrıca bireylerin mizaçları ile öğrenme durumu arasındaki ilişkinin aktif müzik metotları kullanılarak keşfedilebileceği belirtilmiştir.

Subaş (2017) çalışmasında Enneagram ölçeklerinin madde sayılarının fazla olması nedeniyle yaşanılan zorlukları önlemeyi amaçlamıştır. Bunun üzerine Enneagram Türkiye Kişilik Envanterini uygulamışlardır. Envanteri 196 okul müdürü cevaplamıştır. Sonuç olarak envanterdeki bütün maddelerin uygun olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Özdemir ve Sağkal (2018) tarafından yapılan araştırmada mizaç temelli müdahale programının anneler ve öğretmenler üzerindeki etkisi incelenmiştir. Bu araştırma sonucunda, annelerin ebeveynlik, öğretmenlerin ise sınıf yönetimi öz-yeterlik algıları üzerindeki etkisinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Araştırmaya 109 anne ve 60 öğretmen katılmıştır. Araştırma bulgularına göre uygulanan mizaç temelli müdahale programı annelerin ebeveynlik ve öğretmenlerin sınıf yönetimi öz-yeterlik algılarının arttırılmasında etkili olduğu görülmüştür.

Yaman (2018) yaptığı araştırmada, okul öncesi dönemdeki çocuklarında ebeveyn tutumları ile çocukların duygu düzenleme becerileri ve mizaç özellikleri arasında ilişkinin incelenmesini amaçlamıştır. Araştırmaya 102 çocuk ve ebeveyni katılmıştır. Araştırma sonucunda, demokratik ailelerin çocuklarında duygu düzenleme becerileri ve mizaç özelliklerinin gelişiminin pozitif yönde olduğu sonucuna varılmıştır.

Yıldız (2018) yaptığı araştırmada, beden eğitimi öğretmen adaylarının mizaç modelleri, bilişsel duygu düzenleme stratejileri ve stres tolerans düzeyleri araştırmıştır. 259 kişinin katıldığı araştırmada, katılımcıların mizaç tipine göre bilişsel duygu düzenleme arasında

anlamlı farklılık saptanmıştır. Stres toleransında ise DTM1 ile DTM2 arasında ve DTM 9 ile DTM2 arasında anlamlı farklılıklar tespit edilmiştir.

Yılmaz, Yıldırım ve Yücedağ (2018), Enneagram sisteminin psikometrik açıdan geçerli ve güvenilir bir envanter olmasını amaçlamıştırlar. Çalışmaya 17-38 yaş arası 21140 kişi katılmıştır. Çalışmanın sonucunda envanterin hedeflenen özellikleri ölçtüğü belirlenmiştir.

Ateş (2019) DTMM kullanarak eğitim alanında bir çalışma yapmıştır. 358 öğretmenin katıldığı araştırma sonucunda cinsiyet, medeni durumu, okul türü, kıdem ve branş açısından algılanan güç mesafesi ve mizaç arasında anlamlı farklılık tespit etmiştir.

Özdemir ve Budak (2019), 2017-2018 eğitim öğretim yılında okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden 212 çocuk ve annenin katılmasıyla yaptıkları araştırmada, çocukların mizaç özelliklerinin oyun davranışlarına etkisini incelemeyi amaçlamıştır. Araştırma sonucunda mizaç özellikleri ve oyun davranışları arasında düşük ve orta düzeyde anlamlı ilişkiler bulunmuştur.

Taştan (2019), Enneagram ile ilgili envanter geliştirme çalışması yapmayı amaçlamıştır. Geliştirilen envanteri 156 kişiye uygulamıştır. Çalışmanın sonucunda envanterin tipleri belirleme oranı %82,8 olarak tespit edilmiştir.

Turan, Şahin ve Yıldırım (2020), 7. ve 8. Sınıf öğrencilerinin kişilik tipleri ve akademik başarıları arasındaki ilişkiyi belirlemeyi amaçlamışlardır. Araştırmaya 2017-2018 eğitim-öğretim yılında Kocaeli ili İzmit ilçesindeki 7. ve 8. Sınıftan toplam 122 öğrenci katılmıştır. Araştırmada ilişkisel tarama yöntemi kullanılmıştır. Araştırma sonucunda, her bir kişilik tipinin ilişki düzeyleri değişmekle birlikte bir diğeriyle anlamlı ilişkiler içinde olduğu saptanmıştır. Ayrıca öğrencilerin Enneagram kişilik tipleri ile akademik başarıları arasında düşük düzeyde anlamlı bir ilişki olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Erkan (2020) tarafından yapılan araştırmada Enneagram Modeline göre öğretmen adaylarının kişilik tipleri ile sınıf yönetimi öz yeterlik inançları arasındaki ilişkinin belirlenmesi amacıyla yapılmıştır. Araştırmaya 513 kişi katılmıştır. Katılan kişiler ise öğretmen adaylarıdır. Araştırma sonucunda, Tip 5 olan öğretmen adaylarının sınıf yönetimi öz yeterlik inançları Tip 9 olan öğretmen adaylarından daha yüksek çıkarken,

Tip 5 olan öğretmen adaylarının sonuç beklentisi Tip 4 olan öğretmen adaylarından daha yüksek olduğu tespit edilmiştir.

Uzay (2020) yaptığı araştırmada kadın mühendislerin alanda eğitim alırken ve çalışırken kariyer süreçlerinin, habitus ve dokuz tip mizaç modeli bağlamında incelenmesi amaçlanmıştır. Araştırmaya 20 kadın mühendis katılmıştır. Araştırma sonucuna göre habitusun meslek seçiminde etkisinin çok olduğu sonucuna varılmış ve kişilik özelliklerinin ise bireyin içinde bulunduğu habitusu anlamlandırmasında rolü olduğu belirlenmiştir. Mesleki tercih motivasyonu dokuz tip mizaç modeli ölçeği sonuçları ile örtüşmektedir.

Demir (2020)ise araştırmasında, 60-72 aylık okul öncesi eğitim kurumuna giden çocukların mizaç özelliklerinin akademik benlik saygısına etkisinin belirlenmesini amaçlamıştır. Araştırmaya 370 çocuğun ebeveynleri ve bu çocukların öğretmenleri katılmıştır. Araştırma sonucunda, çocukların mizaç özelliklerinin akademik benlik saygısı üzerinde etkisi olduğu görülmüştür.

Şirin (2020) geliştirdiği Enneagram Türkiye Kişilik Envanterini 1110 kişiye uygulamıştır. Yapılan çalışmalar sonucunda Enneagram Türkiye kişilik Envanterinin geçerli ve güvenilir bir envanter olduğu tespit edilmiştir.

Kocabıyık (2021) çalışmasının temel amacı okul yöneticilerinin Enneagram kişilik tipleri ve iş tatmin düzeyleri arasında ilişki olup olmadığını belirlemektedir. 1065 okul yöneticisinin katıldığı çalışmada, okul yöneticilerinin Enneagram kişilik tipleri ile iş tatminlerinin arasında ilişki olduğu sonucuna varılmıştır.

Koyuncu (2021) yaptığı çalışmada üniversite öğrencilerinin kişilik ve mizaç özelliklerinin meslek seçimine etkisinin incelenmesi amaçlanmıştır. 348 üniversite öğrencisinin katıldığı araştırma en yüksek ilişkinin Tip8 ile Tip3 arasında olduğu görülmüştür. Ayrıca öğrencilerin meslek seçimlerinde yarısından fazlasının kişilik özelliklerine göre seçim yaptıkları bulunmuştur.

Çetinkaya (2021) araştırmasında, mizacın ve ego sağlamlığının okul öncesi çocukların ruhsal uyumuna etkisini incelemeyi amaçlamıştır. Araştırmaya 311 anne katılmıştır. Araştırma sonucunda olumlu mizaç özelliklerinin ruhsal uyuma olumlu etki ettiği görülmüştür.

Türkmen ve Tozkoparan Yaralı (2022) araştırmasında, 24-36 aylık çocukların mizacının annenin öz yeterliliği arasında ilişki olup olmadığını araştırmayı ve mizacın anne öz yeterliliğini yordama düzeyini belirlemeyi amaçlamıştır. Araştırmaya 408 anne katılmıştır. Araştırma sonucuna göre, 24-36 aylık çocukların mizacı ile annenin öz yeterliliği arasında anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Ayrıca çocuğun olumlu mizaç özelliğinin annelerin öz yeterliliği pozitif, çocuğun olumsuz mizaç özelliğinin ise annelerin öz yeterliliğini negatif yönde etkilediği saptanmıştır.

Koyaş (2021) yaptığı çalışmada okul öncesi döneminde görülen saldırgan davranışların ebeveyn özyeterlik algısına ve çocuğun mizaç özelliklerine göre incelenmesini amaçlamıştır. Araştırmaya 4-6 yaş arasındaki 100 çocuğun anne ve öğretmenleri katılmıştır. Araştırma sonucunda, çocukların mizaç özellikleri ile okul öncesi sosyal davranış alt faktörlerinden fiziksel şiddet ve ilişkisel şiddet arasında ilişkiler saptanmıştır.

Köseoğlu (2022) araştırmasında, çocukların mizaç özellikleri ile annelerin psikolojik dayanıklılık ve psikolojik iyi oluş düzeyleriyle arasındaki ilişkiyi ölçmeyi amaçlamıştır. Araştırmaya okul öncesi dönem çocuk sahibi olan 304 anne katılmıştır. Araştırma sonucunda, annelerin psikolojik dayanıklılık ve psikolojik iyi oluş düzeyleriyle, çocuk mizaç alt boyutuyla bağlantılı olduğu görülmüştür.

Literatür incelendiğinde, yurtiçi ve yurtdışı araştırmalarda mizaç ile ilgili araştırmalara rastlanmaktadır. Bu araştırma da ise mizaç tipleri ile ilgili araştırma yapıldıktan sonra okul temelli program uygulanmıştır. Yapılan araştırmalarda okullarda mizaç odaklı program geliştirmeye yönelik bir araştırmaya rastlanmamıştır.

3. YÖNTEM

3.1.Araştırma Modeli

Bu araştırmada eylem araştırması deseni kullanılmıştır. Eylem araştırmasının araştırmadaki uygulama süreci; eylem araştırması ve okul temelli program geliştirmeye yönelik eylem planlarının hazırlanması başlıkları altında verilmiştir.

3.1.1. Eylem araştırması

Eylem araştırması; öğretmen, yönetici ve diğer okul çalışanlarının yaptıkları işi daha iyi anlamalarına, eğitim ve öğretimde arzu edilen iyileşme ve değişmeyi gerçekleştirmeye etki etmelerine, uygulamada karşılaştıkları sorunları sistemli yollar kullanarak çözmelerine yardımcı olabilecek bir yöntemdir. Eylem araştırmasının asıl amacı uygulamayı iyileştirmektir (Aksoy, 2003).

Eylem araştırması yöntemi eğitimde sıkça kullanılan bir yöntemdir. Eylem araştırması, öğretmen araştırması olarak da bilinmektedir ve eylem araştırması, öğretmenin öğretim etkinliklerini geliştirir bu da öğrencilerin daha iyi öğrenmesini sağlar (Beyhan, 2013). Bu yüzden de eylem araştırması yöntemi çoğunlukla eğitim alanında kullanılmıştır. Öğretmenin yetkinliğini arttırarak öğrenciye faydalı olduğu eylem araştırmalarının sonucunda ulaşılan sonuçlardan birisidir.

Eylem araştırması birçok alanda araştırma yaparken kullanılabilecek bir yöntemdir. Eğitim alanında, eylem araştırması, okul esaslı program geliştirmede, okul geliştirme programlarında, sistem planlamada kullanılmaktadır (Köklü, 1993).

Öğretmenlerin mesleki öğrenmelerini arttıran, öğrencilerin öğrenme kalitesine etki eden, öğrenci-öğretmen iletişiminin daha sağlıklı olmasına katkıda bulunan, hem öğretmen hem öğrencinin derste keyif almasını sağlayan bir araştırma yöntemidir. Eylem araştırmasında bir şey ispatlanmaya çalışılmaz. Amaç sadece anlamaktır (Johnson, 2019).

Eğitsel eylem araştırmasının özellikleri şu şekildedir (Aksoy, 2003);

1.Okullarda eylem araştırması öğretmenlerin yaşadıkları durumları araştırır. Araştırılan olaylar öğretmenlerin gözlemledikleriyle ortaya çıkar.

2.Eylem araştırmasının amacı öğretmenin kendi sorununu derinlemesine anlamasını sağlamaktır. Ancak sorun doğru anlaşılırsa soruna uygun çözüm getirilir. Uygun bir eylem araştırması için öncelik sorunun anlaşılmasıdır.

3. Eylem araştırması kuramsal bir temele dayanır. Bu temel içinde durumu değiştirmeye niyetlenen eylem problem tüm detayları ile anlaşılıncaya kadar geçici kabul edilir.

4. 'Neler olduğunu' açıklamak için eylem araştırması konuyu ele alır. Konuyu tüm ayrıntılarıyla ve ona bağlı durumlarla ilişkilendirerek ilerler.

5.Eylem araştırması 'neler olduğunu' problem durumunda eylemde ve o eylem içinde bulunana öğretmenler, öğrenciler, yöneticiler gibi kişilerden öğrenilenlerle şekillenir. Bu sayede 'neler olduğu' net şekilde belirlenir.

6. Eylem araştırması bir duruma katılımcıların görüş açısından baktığı için 'neler olduğunu' yine katılımcıların kullandığı dili kullanarak açıklar.

7.Eylem araştırması probleme katılımcıların açısından baktığı için ancak serbest diyalog ile geçerli kılınabilir.

8. Eylem araştırması, araştırmacı ile katılımcılar arasında serbest bilgi akışı olmalıdır. Serbest bilgi akışı sağlandığı sürece çözüme ilerlemek ve durumu iyileştirmek mümkün olabilir (Dash, 1999, aktaran Aksoy, 2003, s. 480).

3.1.2. Okul temelli program geliştirmeye yönelik eylem planlarının hazırlanması

Program geliştirme çalışmaları bir eğitim sisteminin araştırma ve geliştirme çalışmalarını içerir. Bu durum program geliştirme çalışmalarının sürekli olmasını gerekli kılmaktadır (Demirel, 2007). Türkiye'de eğitim programları merkezi bir anlayışla Milli Eğitim Bakanlığı'nın (MEB) ilgili müdürlükleri tarafından Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı onayıyla geliştirilir ve tüm okullarda uygulanır. Ancak her okul bulunduğu çevrenin kültürel, sosyal, ekonomik özelliklerinden dolayı farklılıklar gösterir. Dolayısıyla her okulda öğrenci ihtiyaçları da farklıdır (Yüksel, 1998). Programlar merkezi anlayışla geliştiriliyor olsa da okullar uygulanan programları MEB'in yazılı programına göre geliştirebilir.

Merkezi anlayışa dayalı programların okulun ihtiyaçlarına göre geliştirilmesi ise literatürde okul temelli program geliştirme kavramı ile açıklanmaktadır. Okul temelli

program geliştirme var olan bir programın uyarlanması ve yeni bir programın geliştirilmesi şeklinde gerçekleştirilebilir (Bezzina, 1991). Okul temelli programa yönelik ilk uygulamalar Amerika'da, sonraları ise başka ülkelerde yaygınlaşmıştır (Bümen, 2006; Juang, Liu ve Chan, 2005).

Okul temelli program geliştirme sürecinde birçok faktör etkilidir. Bu faktörler Güney Afrika Kalkınma Topluluğu Raporu'nda (2000, aktaran Kahramanoğlu, 2017) eğitimin ulusal hedefleri, ulaşılabilir ders sayısı seçenekleri, öğrenen, kaynak ulaşılabilirliği, okul çevresindeki insanların kültürü, okul çevresi, değerlendirme sistemi ve stratejiler olarak belirtilmiştir. Okul temelli program geliştirmede öğrenci merkeze alınır ve öğrencinin ihtiyaçları doğrultusunda program belirlenir. Okul Temelli Program ile öğretmen öğrencisini daha iyi tanımakta ve mesleki gelişimine katkı sağlamaktadır. Bunun için öğretmene sağlanan idari destek, yaratılan zaman, konu ile ilgili verilen bilgi çok önemlidir.

Okul temelli program geliştirme sürecinde Taba'nın (1962) program geliştirme modeli temele alınabilir. Çünkü Taba başta programın uygulayıcıları olmak üzere, programla ilgili herkesin program geliştirme sürecine katılması gerektiğini savunur. Buna göre program geliştirme aşamaları şu şekilde sıralanabilir; ihtiyaçların belirlenmesi, amaçların oluşturulması, içeriğin belirlenmesi, içeriğin düzenlenmesi, öğrenme deneyimlerinin seçimi, öğrenme deneyimlerinin oluşturulması ve değerlendirme.

Okul temelli program geliştirme sürecinde hedefler Taba-Tyler program geliştirme modeli de temel alınabilir. Çünkü Türk eğitim sisteminde Taba-Tyler program geliştirme modeli kullanılmaktadır (Demirel, 2007). Eğer MEB programlarının okulda uygulamalarını geliştirilmesi için bir okul temelli program geliştirme yapılıyorsa, Taba-Tyler program geliştirme modelinde yararlanılabilir. Burada dikkat edilecek nokta ise ulusal programa bağlı kalınacaksa öğrenci, öğretmen, okul yöneticisi ve veliler gibi paydaşların program geliştirme aktif katılmasını sağlamaktır. Programın paydaşlarının ilgi, ihtiyaç ve beklentilerini program geliştirme sürecinde göz önünde bulundurmak gerekir (Kahramanoğlu, 2017). Özellikle öğrencilerin ilgi, ihtiyaç ve beklentilerinin dikkate alınması öğrencilerin öğrenme isteklerini arttırdığı sonucuna ulaşılmıştır (Wang, 2012). Skilbeck (1984), okul temelli program geliştirmenin aşamalarını; mevcut durumun analizi, amaçların tanımlanması, öğrenme-öğretme programının tasarlanması, tasarlanan

programı yorumlama ve uygulama, durum belirleme ve değerlendirme şeklinde belirlemiştir. Bu bağlamdan yola çıkarak araştırmada okul temelli program geliştirmeye yönelik çalışmalar aşağıda açıklanmıştır.

1. Mevcut durumun analizi (İhtiyaç Analizi): Bu aşamada velilerin ve öğretmenlerin çocuklarda mizaçla ilgili bilgileri olup olmadığı; uygulamaya katılmaya karşı isteklilikleri tespit edilmiştir. Ardından öğrencilerin mizaç tipleri belirlenmiştir.
2. Amaçların oluşturulması: Katılımcı öğretmenlerin derse girdikleri sınıf seviyesi için kullandıkları MEB programlarındaki kazanımlar baz alınmıştır.
3. Öğrenme-öğretme etkinliklerinin tasarlanması ve uygulanması: Öğretmenlerin çocuklarda mizaç tipleriyle ilgili bilgi eksikliklerine yönelik eğitimler verildikten sonra, mevcut durum analiziyle belirlenen mizaç tiplerine ve MEB programlarındaki kazanımlara göre öğrenme- öğretme etkinliklerinin tasarlanması çalışmalarına başlanmıştır. Bu çalışmalara yönelik eylem planları geliştirilmiştir.
4. Değerlendirme: Araştırmada katılımcı değerlendirme modeli kullanılmıştır. Katılımcı değerlendirme programın tüm paydaşlarının etkin görev aldığı bir değerlendirme yaklaşımıdır (Yüksel ve Sağlam, 2012). Araştırmada ise öğretmenlerin görüşlerine göre program değerlendirilmiştir.

Alan yazında eylem araştırmalarının döngüsel bir yapısı olduğu belirtilir. Kemmis McTaggart ve Nixon'un (2013) önerdiği eylem planı döngüsünü planlama, eylem, gözlem-izleme ve yansıtma aşamalarından oluşmaktadır. Mertler (2017) ise eylem döngüsü aşamalarını planlama aşaması, eylem aşaması, geliştirme aşaması ve yansıtma aşaması olarak belirtmektedir. Bu bilgiler ışığında araştırmanın eylem döngüsü aşağıda başlıklar altında verilmiştir.

Planlama aşaması: Bu aşamada araştırma konusu belirlenip, sınırlandırılır; bilgi toplanır, alan yazın incelenir, araştırma planı geliştirilir (Mertler, 2017). Eğitim alanında eylem araştırmaları, bir programın, bir öğretim stratejisinin veya tekniğin okulda öğretmen araştırmacılar tarafından uygulanarak iyileştirme çalışmaları yapılmasına dayanır (Johnson, 2019). Bu doğrultuda, araştırma konusu araştırmacının ilgili duyduğu ve araştırma öncesi çalışmakta olduğu bir konu olan çocuklarda dokuz tip mizaç modelidir. Daha sonra çocuklarda dokuz tip mizaç modeli konusu okul temelli program geliştirme çalışmaları olarak sınırlandırılmıştır. Daha sonra okul temelli program geliştirme

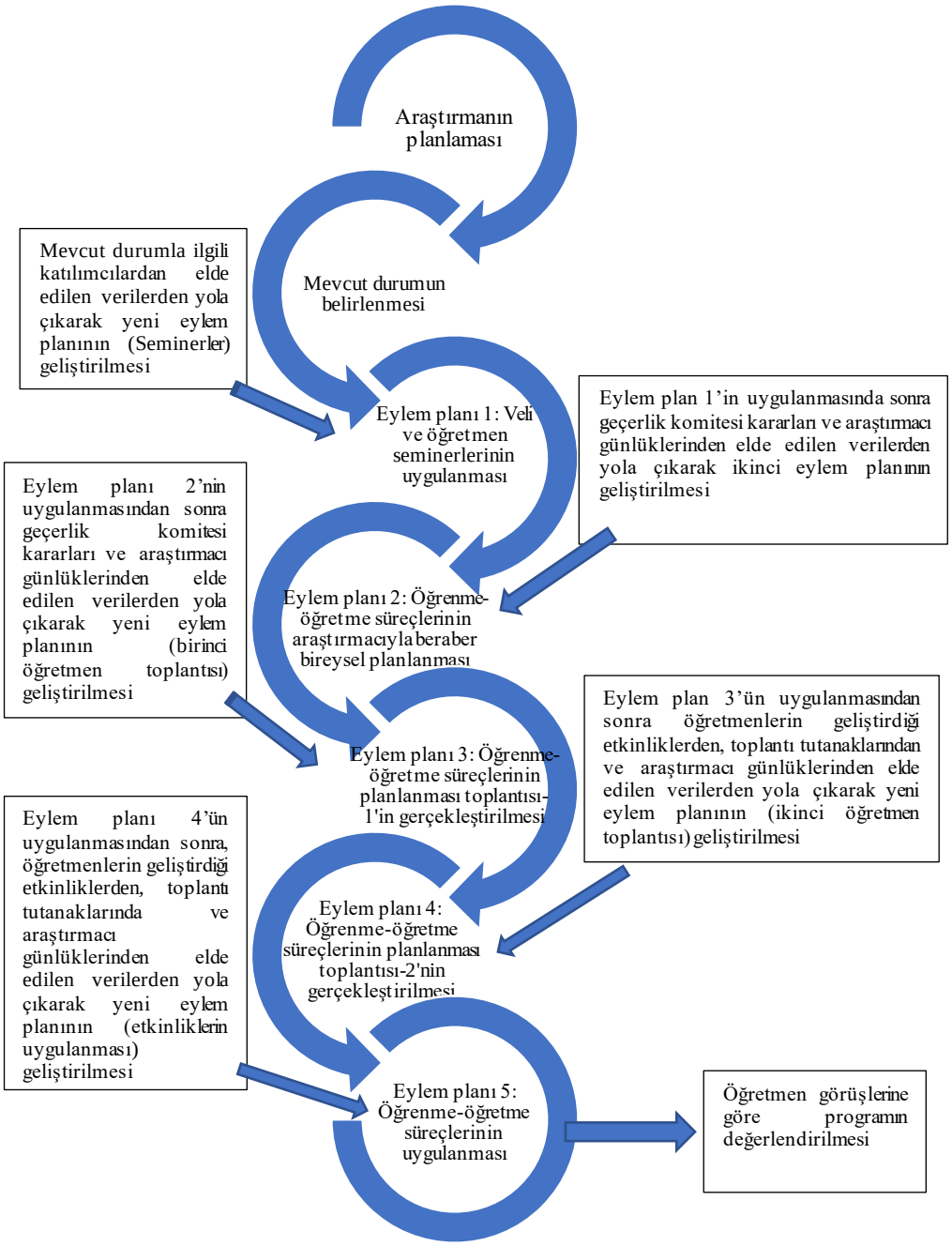
çalışmalarının paydaşları olan öğretmenlerden, velilerden, geçerlik komitesinden bilgiler toplanmıştır. Araştırmanın çocuklarda mizaç, okul temelli program geliştirme konularında alan yazın taraması yapılmıştır ve alan yazın araştırmanın genel bilgiler başlığında yer verilmiştir. Daha sonra araştırma soruları, çalışma grubu, veri toplama araçları belirlenmiştir.

Eylem aşaması: Bu aşamada eylem planları uygulanır (Mertler, 2017). Araştırmada ise ilk eylem planı velilere ve öğretmenlere yönelik düzenlenen seminerlerdir. Sonraki eylem planları ise dokuz tip mizaç modeline ve MEB kazanımlarına yönelik okul temelli program geliştirme çalışmalarıdır. Ayrıca bu süreç okul temelli program geliştirme çalışmalarıyla ilgili veriler toplanıp, analiz edilmiştir.

Geliştirme aşaması: Bu aşamada bir önceki eylem planının sonuçlarına bakılır ve bu sonuçlara göre yeni eylem planı geliştirilir. Uygulama sürecinde yaşanan sorunlara çözüm getirmek ve uygulama sürecini iyileştirmek için gerekli adımlar atılır (Mertler, 2017). Bu araştırmada ise öğretmenlere ve velilere yönelik yapılan seminerlerde araştırmacı günlüklerine ve geçerlik komitesi kararlarına bakılarak etkinliklerin nasıl planlanacağına yönelik eylem planları geliştirilmiştir.

Yansıtma aşaması: Bu aşamada, uygulama sürecinde yapılan değişikliklerin etkililiği kontrol edilir (Mertler, 2017). Bu araştırmada ise araştırmacı günlüklerine ve geçerlik komitesi kararları ile uygulamalar değerlendirilip, bir sonraki eylem planlarına yansıtılmıştır.

Araştırmanın eylem döngüsü şekil 1'de gösterilmiştir.



Şekil 1. Araştırmadaki Eylem Döngüsü

3.2.Araştırma Ortamının ve Çalışma Grubunun Belirlenmesi

Araştırmanın çalışma grubunu, 2021-2022 eğitim-öğretim yılında öğrenim gören 100 ilkokul ve ortaokul öğrencisi, bir rehberlik ve psikolojik danışman, yedi sınıf rehber öğretmeni ve 100 veli oluşturmaktadır.

Tablo 1. Envanterin Uygulandığı Sınıflar ve Mevcutları

Şube	Öğrenci Sayısı
1/A	15
2/A	16
3/A	15
4/A	13
5/A	13
6/A	15
7/A	13

Tablo 1.'de görüldüğü gibi 1-7. sınıf düzeylerin birer sınıf çalışma grubunda yer almıştır. Grupta 59 tane ilkokul kademesinden öğrenci, 41 tane ortaokul kademesinden öğrenci bulunmaktadır. Öğrencilerin 51 tanesi kız, 49 tanesi erkektir. Öğrenciler 6-12 yaş aralığındadır. Sınıf mevcutları ise 13-16 kişi arasında değişmektedir.

Tablo 2. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin ve Araştırmacının Derse Girdikleri Sınıf Düzeyi, Branşı, Cinsiyeti ve Kıdemi

Sınıf Düzeyi	Branş	Cinsiyet	Kıdem
1/A	Sınıf Öğretmeni	Erkek	26 yıl
2/A	Sınıf Öğretmeni	Kadın	8 yıl
3/A	Sınıf Öğretmeni	Erkek	2 yıl
4/A	Sınıf Öğretmeni	Kadın	4 yıl
5/A	İngilizce Öğretmeni	Kadın	7 yıl
6/A	Türkçe Öğretmeni	Kadın	7 yıl
7/A	Fen Bilimleri Öğretmeni	Kadın	7 yıl
1/A, 2/A, 3/A, 4/A, 5/A, 6/A, 7/A	Rehberlik ve Psikolojik Danışman (Araştırmacı)	Kadın	3 yıl

Tablo 2.'de görüldüğü gibi araştırmaya katılan öğretmenler sınıf rehber öğretmenleridir. Öğretmenlerin branşları; sınıf öğretmenliği, İngilizce öğretmenliği, Türkçe öğretmenliği ve fen bilimleri öğretmenliğidir. Öğretmenlerin 2 tanesi erkek, 6 tanesi kadındır. Öğretmenlerin deneyimi 2-26 yıl arasında değişmektedir.

Araştırma için geçerlik komitesi oluşturulmuştur. Bu araştırmanın araştırma komitesi 15 yıllık tecrübeye sahip eğitim programları ve öğretim alanından bir öğretim üyesi ve 15

yıllık mizaç stilleri konusunda tecrübeye sahip, kurumlara danışmanlık hizmeti veren uzman bir psikolojik danışmandan oluşmaktadır.

Araştırmacı üç yıllık tecrübeye sahiptir ve araştırmanın yürütüldüğü okulun rehberlik ve psikolojik danışmanıdır. Lisans eğitimini rehberlik ve psikolojik danışmanlık alanında 2019 yılında tamamlamıştır. Yüksek lisans eğitimine rehberlik ve psikolojik danışmanlık alanında devam etmektedir. Mizaç tipleri ile ilgili, uzman psikolojik danışmandan eğitim almıştır.

Araştırmanın yapıldığı özel okul İstanbul ilinin Pendik ilçesinde bulunmaktadır. Altı yıldır eğitim faaliyetlerini sürdüren kurum, üç yıl önce ad değiştirmiştir. Kurum bünyesinde anaokulu, ilkokul ve ortaokul bulunmaktadır. Okulun on tane şubesi bulunmaktadır. Araştırma yedi şubeyle yapılmıştır. Bu şubeler 1/A, 2/A, 3/A, 4/A, 5/A, 6/A ve 7/A'dır. Bu şubelerdeki toplam öğrenci sayısı 100'dür.

3.3.Veriler ve Veri Toplama Araçları

Araştırmada veri toplama aracı olarak 'Çocuklar İçin Dokuz Mizaç Modeli Envanteri', yarı yapılandırılmış öğretmen görüşme formu kullanılmıştır. Ayrıca öğretmen toplantısı tutanakları, araştırmacı günlükleri, geçerlik komitesi toplantısı tutanakları ve etkinlik planları ise var olan yazılı kaynaklarından veri toplanmasına dayanan doküman incelemesi yöntemi ile toplanmıştır (Karasar, 2009).

3.3.1. Çocuklar için dokuz mizaç modeli envanteri

Öğrencilerin mizaç tiplerinin belirlenmesinde "Pakuagram Çocuk Mizaç Envanteri"nin kullanılmasına karar verilmiştir ve gerekli izinler alınmıştır (Ek 5). Envanterin geçerliği, çocuk mizaç tipleriyle ilgili yerli ve yabancı literatür incelenerek araştırılmıştır. Her bir madde Türkçe dil yazımı açısından kontrolleri yapılmıştır. Hem literatür taraması sonucu hem de Türkçe dil açısından incelendikten sonra envanterin son hali verilmiştir. Daha sonra envanterin, amaca ve kapsama uygunluk bakımından değerlendirilmesi için, rehberlik ve psikolojik danışmanlık alanlarından iki uzmanın görüşlerine sunulmuştur. Buna göre envanterdeki maddelerin uyum yüzdelerinin %85 ile %100 arasında değiştiği belirlenmiştir. Uyuşum yüzdesinin %70'in üzerinde çıkması kapsam geçerliliğinin sağlandığını göstermiştir (Miles ve Huberman, 1994).

Puanlayıcılar arası güvenirliği araştırmak için, öğrencilerin sınıf rehber öğretmeni ve velisi birbirlerinden bağımsız olarak yaptığı puanlar üzerinden Kappa katsayısı hesaplanmıştır (Cohen, 1960). Yapılan hesaplamalara göre Kappa katsayısı .858'dir. Bu sonuç puanlayıcılar arası güvenirliğinin yüksek olduğunu göstermektedir (Landis ve Koch, 1977).

Güvenirlik ve geçerlik çalışmalarından sonra çocuk mizaç stil envanteri, Enneagramın kişilik modelini dikkate alarak çocuk mizaç stillerini dokuz mizaç stilinde ölçmektedir. Velilere ya da çocuğu tanıyan öğretmenlerin görüşlerini almaya yönelik olan çocuklar için dokuz mizaç modeli envanteri 54 maddeden ve iki bölümden oluşmaktadır. Envanter, Hiçbir zaman (1), Nadir (2), Bazen (3), Çoğu zaman (4) Her zaman (5) şeklinde derecelendirilmiştir (Ek 1).

Çocuklar için dokuz mizaç modeli envanteri, 13.12.2021- 03.01.2022 tarihleri arasında üç hafta boyunca uygulanmıştır. Uygulamalar sonunda her bir öğrenci için iki bağımsız sonuç raporu oluşturulmuştur. Birinci rapor, sınıf rehber öğretmeni ve rehberlik ve psikolojik danışman (araştırmacı) tarafından doldurulan envanter sonucuna ait mizaç raporu, ikinci rapor ise velilerin doldurduğu envanter sonucuna ait mizaç tipi raporudur.

3.3.2. Yarı yapılandırılmış öğretmen görüşme formu

Dokuz Tip Mizaç modeline uygun geliştirilen okul temelli program uygulaması sonrası öğretmenlere yönelik yarı yapılandırılmış görüşme formu geliştirilmiştir. Bu görüşme formunun amacı mizaç merkezli okul temelli program uygulamasının öğretmen görüşlerine göre değerlendirilmesidir. Görüşme formunun taslak hali eğitim programları ve öğretim alanında bir uzmanın görüşüne sunulmuştur. Gerekli düzeltmelerden sonra pilot uygulama olarak iki öğretmene uygulanmıştır. Son halinde program değerlendirmeye yönelik iki tane açık uçlu soruya yer verilmiştir (Ek 2).

Görüşmenin başarıyla gerçekleşmesi büyük ölçüde, görüşülen kişinin yeterince güdülenmesine; soruların içerik olarak bir örnekliğinin korunabilmesine, kayıt sisteminin iyi olmasına ve rahat bir görüşme yerine bağlıdır. Yani fiziki ve psikolojik olarak uygun ortam gerektirir (Karasar, 2009). Bu amaçla verilerin toplanması aşamasında öğretmenin rahat edebileceği bir ortamda görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Görüşmeler 15-20 dakika sürmüştür. Öğretmenlerin görüşleri onlara yöneltilen sorulara göre oluşturulmuştur.

Yapılan doğrudan alıntılarda kimliklerin gizli tutulabilmesi için öğretmenlerin isimleri Ö1, Ö2, Ö3… kısaltmalarıyla verilmiştir.

3.3.3.Toplantı tutanakları

Öğretmenlerin tam katılımının sağlandığı toplantıların sonucunda alınan kararlar belirlenerek o kararlar doğrultusunda eylem planları uygulanmıştır. Kararlar yazılı olarak kayıt altına alınmıştır.

3.3.4. Araştırmacı günlüğü

Araştırmacı günlüğünün nitel araştırmada önemli bir yeri vardır. Araştırma sürecinin başından sonuna dek verilerin ve kodların analiz edilmesinde yardımcı bir araç niteliğindedir (Çelik, Başer Baykal ve Kılıç Memur, 2020)

Eylem araştırmalarında, araştırmacı günlükleri önemli veri kaynaklarından birini oluşturmaktadır. Araştırmacı günlükleri, araştırmacının kendine süreç ile ilgili sorular sormasını sağlar ve araştırma sürecinin araştırmacı tarafından yeniden gözden geçirilmesine olanak tanır. Günlükler sayesinde araştırmacı; gözlemlerini, duygularını, olaylara verdiği tepkileri, yaptığı yorumları, varsayımlarını kişisel olarak değerlendirme fırsatı bulabilir (Süğümlü, 2016).

Araştırmacının günlük yazmadaki amacı, dokuz tip mizaç modeline göre yürütülen okul temelli program süreci ile ilgili duygu ve düşüncelerini ortaya çıkarmaktır. Yazılan günlükler, yapılan araştırma sürecinde araştırmacının kendi öz değerlendirmesi yapmasına da fırsat sağlamıştır. Günlükler, araştırmacı tarafından incelenmiş ve çözümlenmiştir.

3.3.5. Geçerlik komitesi toplantı tutanakları

Geçerlik komite üyeleri araştırma sürecini izlemiş, yarı-yapılandırılmış görüşme formunun oluşturulması, uygulanması, görüşme ve eylem planlarıyla ilgili nitel verilerin çözümlenmesi sürecinde katkı sağlamışlardır. Geçerlik komitesi kararları ile ilgili toplantı tutanakları tutulmuştur.

3.4. Verilerin Analizi ve Yorumlanması

Öğrencilerin mizaç dağılımları belirlenirken frekans hesapları yapılmıştır. Öğretmenlerin okul temelli programın nasıl olması gerektiğine dair görüşleri ve öğretmenlerle yapılan toplantı tutanaklarının çözümü için betimsel analiz yapılmıştır. Betimsel analiz, çeşitli veri toplama teknikleri ile elde edilmiş verilerin daha önceden belirlenmiş temalara göre özetlenmesi ve yorumlanmasını içeren bir nitel veri analiz türüdür. Betimsel analiz ile bulgular okuyucuya özetlenmiş ve yorumlanmış bir şekilde olur (Özen ve Hendekçi, 2016).

Betimsel analiz dört aşamadan oluşur:

1. Betimsel Analiz İçin Bir Çerçeve Oluşturma: Araştırma sorularından, araştırmanın kavramsal çerçevesinden ya da görüşme ve/veya gözlemde yer alan boyutlardan yola çıkarak veri analizi için bir çerçeve oluşturulur (Yıldırım ve Şimşek, 2008). Bu çerçeveye göre verilerin hangi temalar altında düzenleneceği ve sunulacağı belirlenir. Bu araştırmada ise yarı-yapılandırılmış görüşmeler, araştırmacı günlükleri ve geçerlik komitesi toplantı tutanaklarına dair veriler bilgisayar ortamında yazıya geçirilmiştir. Görüşmeden elde edilen veriler, görüşme soruları çerçevesinde "Dokuz tip mizaç modeline göre gerçekleştirilen okul temelli program geliştirme uygulamalarının etkileri" ve "Dokuz tip mizaç modeline göre gerçekleştirilen okul temelli program geliştirme uygulamalarının dezavantajları" şeklindeki iki tema altında oluşturulmuştur. Dokuz tip mizaç modeline göre okul temelli program geliştirme çalışmaları nasıl uygulanacağına dair verilere kaynaklık eden öğretmen toplantısı tutanakları, araştırmacı günlükleri, geçerlik komitesi toplantısı tutanakları ve etkinlik planları ise doküman incelemesi yöntemi ile toplandıktan sonra, veli ve öğretmen seminerleri, öğrenme öğretme süreçlerinin planlanması, öğrenme öğretme süreçlerinin uygulanması şeklinde üç tema altında verilmiştir. Uygulanan öğrenme süreçleri bulguları ise mizaç tiplerine yönelik etkinlik, değerlendirme temaları altında verilmiştir.

2.Tematik Çerçeveye Göre Verilerin İşlenmesi: Bu aşamada, daha önce oluşturulan çerçeveye göre elde edilen veriler okunur ve düzenlenir. Bu düzenleme sürecinde bazı veriler silinebilir (Yıldırım ve Şimşek, 2008). Ayrıca sonuçlar yazılırken kullanılacak doğrudan alıntılar da seçilir. Bu araştırmada ise nitel veriler araştırmacı tarafından

belirlenmiştir. Daha önceden belirlenen temalar altında hangi verilerin ve doğrudan alıntıların kullanılacağına geçerlik komitesinin de görüşü alınarak karar verilmiştir.

3.Bulguların Tanımlanması: Veriler düzenlendikten sonra tanımlanır. Eğer gerekli görülen yerler olursa doğrudan alıntılarla desteklenir.

4. Bulguların Yorumlanması: Ortaya çıkan bulgular bu aşamada açıklanır ve anlamlandırılır. Bu araştırmada ise bulguların yorumlanması araştırmacı ve eğitim programları ve öğretim alanında bir uzman tarafından bağımsız olarak yapılmıştır. Daha sonra uyuşmayan yönler tartışılarak bulguların yorumlamasının son haline karar verilmiştir.

3.5.Araştırmanın İnandırıcılığı

Sonuçların inandırıcılığı, bilimsel araştırmanın en önemli ölçütlerinden biri olarak kabul edilir (Başkale, 2016). İnandırıcılık, bulguların gerçeklikle uyumlu olup olmadığını ve ne kadar uyumlu olduğunu ifade etmektedir. Katılımcıların perspektiflerinin anlaşılmasının, davranışlarının karmaşıklığının ortaya konmasının ve deneyimleri hakkında bütüncül bir yoruma ulaşılmasının nitel araştırmaların inandırıcılığını sağladığını söylemek mümkündür (Arastaman, Fidan ve Fidan, 2018).

Nitel araştırmalarda inandırıcılık, araştırma katılımcılarının aktardıkları deneyimlerin çalışma aracılığıyla okuyucuya ne ölçüde doğru ve anlaşılır bir şekilde aktarıldığının ölçütüdür (Şener, ve diğerleri, 2017).

Araştırmanın inandırıcılığının sağlanması için aşağıdaki çalışmaları yapılmıştır;

1. Maltepe Üniversitesi'nden etik kurul onay alınmıştır.
2. Milli Eğitim Bakanlığı'ndan araştırma izni alınmıştır.
3. Gönüllü öğretmenlerin yer aldığı bir okul seçilmiştir.
4. Veri toplama ve analiz süreçleri ayrıntılı verilmiştir.
5. Birden fazla çeşitte veri toplama aracından ve katılımcıdan yararlanılmıştır.
6. Araştırmacı günlüğü ve toplantı tutanakları yanlılığı önlemek amacıyla geçerlik komitesi tarafından incelenmiştir.
7. Öğretmen görüşlerinden doğrudan alıntılar yapılmıştır.
8. Verilerin analiz, yorumlanması ve bulguların sunumunda geçerlik komitesinin görüşleri alınmıştır.

4. BULGULAR VE TARTIŞMA

4.1.Bulgular

4.1.1. Araştırmanın uygulandığı okulda dokuz tip mizaç modeline göre okul temelli program geliştirme çalışmalarından önce mevcut durum (çalışma grubundaki öğrencilerin dokuz tip mizaç modeline göre dağılımları, velilerin ve öğretmenlerin çocuklarda mizaç konusunda bilgi durumları)

Uygulanan Çocuklar için Dokuz Mizaç Modeli Envanteri' ile elde edilen verilere göre öğrencilerin mizaç tiplerine göre dağılımları Tablo 3.'te verilmiştir.

Tablo 3. Öğrencilerin Mizaç Tiplerine Göre Dağılımları

Mizaç Tipleri	Tip1 (Mükemmelliyetçi)	Tip2 (Yardımsever)	Tip3 (Başarı Odaklı)	Tip4 (Özgün)	Tip5(Araştırmacı)	Tip6 (Güvenilir)	Tip7 (Maceracı)	Tip8 (İddialı)	Tip9 (Barışçıl)	Toplam
1.Sınıf Öğrenci Sayısı	0	2	2	2	0	1	2	5	1	15
2.Sınıf Öğrenci Sayısı	1	6	2	4	2	0	1	0	0	16
3.Sınıf Öğrenci Sayısı	1	1	6	3	0	0	1	3	0	15
4.Sınıf Öğrenci Sayısı	1	2	5	2	0	0	0	3	0	13
5.Sınıf Öğrenci Sayısı	1	2	0	1	0	0	1	4	4	13
6.Sınıf Öğrenci Sayısı	0	2	3	1	0	0	2	3	4	15
7.Sınıf Öğrenci Sayısı	0	4	1	2	1	1	0	3	1	13
Tüm sınıflardaki öğrenci sayısı	4	19	19	15	3	2	7	21	10	100

Tablo 3'e göre, 1/A sınıfındaki 15 öğrenciden 2 öğrenci tip 2 (yardımsever), 2 öğrenci tip 3 (başarı odaklı), 2 öğrenci tip 4 (özgün) ve 2 öğrenci tip 7 (maceracı) çıkmıştır. 1 öğrenci tip 6 (güvenilir), 1 öğrenci tip 9 (barışçıl) çıkarken sınıfta hiçbir öğrencinin mizaç tipi tip 1(mükemmeliyetçi) ve tip 5 (araştırmacı) çıkmamıştır. Sınıfta en yüksek çıkan mizaç tipi ise 5 kişi ile tip 8 (iddialı)'dir.

2/A sınıfındaki 16 öğrenciden 1 öğrenci tip 1(mükemmeliyetçi), bir öğrenci tip 7 (maceracı) çıkmıştır. 2 öğrenci tip 3 (başarı odaklı), 2 öğrenci tip 5 (araştırmacı) çıkmıştır. 4 öğrenci tip 4 (özgün) çıkarken sınıftan hiçbir öğrencinin mizacı tip 6 (güvenilir), tip 8 (iddialı) ve tip 9 (barışçıl) çıkmamıştır. Sınıfta en yüksek çıkan mizaç tipi ise 6 kişi ile tip 2 (yardımsever)'dir.

3/A sınıfındaki 15 öğrenciden 1 öğrenci tip 1 (mükemmeliyetçi), bir öğrenci tip 2 (yardımsever) ve 1 öğrenci tip 7 (maceracı)çıkmıştır. 3 öğrenci tip 4 (özgün), 3 öğrenci tip 8 (iddialı) çıkarken sınıftan hiçbir öğrencinin mizacı tip 5 (araştırmacı), tip 6 (güvenilir) ve tip 9 (barışçıl) çıkmamıştır. Sınıfta en yüksek çıkan mizaç tipi ise 6 kişi ile tip 3 (başarı odaklı)'tür.

4/A sınıfındaki 13 öğrenciden 1 öğrenci tip 1 (mükemmeliyetçi) çıkmıştır. 2 öğrenci tip 2 (yardımsever), 2 öğrenci tip 4 (özgün), 2 öğrenci tip 8 (iddialı) çıkarken sınıftan hiçbir öğrencinin mizacı tip 5(araştırmacı), tip 6 (güvenilir), tip 7 (maceracı) ve tip 9 (barışçıl) çıkmamıştır. Sınıfta en yüksek çıkan mizaç tipi ise 3 kişi ile tip 3 (başarı odaklı)'tür.

5/A sınıfındaki 13 öğrenciden 1 öğrenci tip 1 (mükemmeliyetçi), 1 öğrenci tip 4 (özgün) ve 1 öğrenci tip 7 (maceracı) çıkmıştır. 2 öğrenci tip 2 (yardımsever) çıkarken sınıftan hiçbir öğrencinin mizacı tip 3 (başarı odaklı), tip 5 (araştırmacı) ve tip 6 (güvenilir) çıkmamıştır. Sınıfta en yüksek çıkan mizaç tipleri ise 4 öğrenci ile tip 8 (iddialı) ve tip 9 (barışçıl)'dur.

6/A sınıfındaki 15 öğrenciden 2 öğrenci tip 2 (yardımsever), 2 öğrenci tip 7 (maceracı) çıkmıştır. 1 öğrenci tip 4 (özgün) çıkmıştır. 3 öğrenci tip 3 (başarı odaklı), 3 öğrenci tip 8 (iddialı) çıkarken sınıftan hiçbir öğrencinin mizacı tip 1 (mükemmeliyetçi), tip 5 (araştırmacı) ve tip 6 (güvenilir) çıkmamıştır. Sınıfta en yüksek çıkan mizaç tipi ise 4 öğrenci ile tip 9(barışçıl)'dur.

7/A sınıfındaki 13 öğrenciden 1 öğrenci tip 3(başarı odaklı), 1 öğrenci tip 5 (araştırmacı), 1 öğrenci tip 6 (güvenilir) ve 1 öğrenci tip 9 (barışçıl) çıkmıştır. 2 öğrenci tip 4 (özgün) çıkmıştır. 3 öğrenci tip 8 (iddialı) çıkarken sınıftan hiçbir öğrencinin mizacı tip 1 (mükemmeliyetçi), tip 6 (güvenilir), tip 7 (maceracı) çıkmamıştır. Sınıfta en yüksek çıkan mizaç tipi ise 4 kişi ile tip 2 (yardımsever)'dir.

100 öğrenciden; 4 öğrenci Tip1 (mükemmeliyetçi), 19 öğrenci Tip 2 (yardımsever), 19 öğrenci Tip 3 (başarı odaklı), 15 Öğrenci Tip 4 (özgün), 3 öğrenci Tip 5 (araştırmacı), 2 öğrenci Tip 6 (güvenilir), 7 öğrenci Tip 7 (maceracı), 21 öğrenci Tip 8 (iddialı) ve 10 öğrenci Tip 9 (barışçıl) çıkmıştır. Okul genelinde her mizaç tipine ait öğrenci bulunmaktadır. Araştırmaya katılan öğrenciler içinde Tip 8 mizacı olanların dağılımı en fazladır. Sırasıyla Tip 2 ve Tip3, Tip 4, Tip 9, Tip 7, Tip 1 Tip 5 ve Tip 6 gelmiştir. Katılımcı öğrenciler içinde Tip 6 mizacı olanların dağılımı en azdır.

Öğretmenlerin ve velilerin tamamı çocuklarda mizaç konusunda bilgi sahibi olmadıklarını belirtmişlerdir. Öğretmenlerin ve velilerin öğrencilerin mizaçlarının belirlenmesi çalışmasına ilgi gösterdikleri görülmüştür.

Bu konuda 04.01.2022 tarihinde yazılan araştırmacı günlüğünde, envanter doldurma işleminin yaklaşık üç hafta sürdüğü, öğretmenlerin envanter doldurma işleminde sıkıntı yaşamadıkları ancak bazı velilerin envanteri doldurmalarının zaman aldığı, bazı velilerin envanteri çok hızlı doldururken bazılarının son gün doldurduğu, herkesin heyecanla raporları beklediği, öğretmen-öğrenci-velilerin hepsinin mizaçları hakkında tahminde bulunduğu, herkesin heyecanlı olmasının sonucunda araştırmacının da heyecanlandığı tespit edilmiştir.

Bu konuda 16.02.2022 tarihinde yazılan araştırmacı günlüğünde ise, Veli görüşmelerinin tamamlandığı, envanterler tamamlandıktan beş gün sonra raporların araştırmacının eline ulaştığı, veli görüşmelerine hemen başlandığı, herkesin merak içinde olduğu, raporlar açılmadan velilerle tahminde bulunulduğu, tüm öğretmenlerin veli görüşmelerine katılmakta istekli oldukları, velilerin çoğunun raporda çıkan mizaç tipinin çocuğuyla uyumlu olduğunu belirttiği, veli görüşmelerinin bitip öğrencilerin mizaçları belirlendikten sonra sınıf mizaç haritalarının çıktığı, böylece araştırmanın bir basamağının daha bittiği tespit edilmiştir.

Ayrıca bu konu ile ilgili 07.01.2022 tarihinde yazılan araştırmacı günlüğünde, veliler ile yapılan görüşmelerin 20 dakika süreceği, görüşmelerin online olarak da yapılabileceği, bir aylık süreçte görüşmelerin bitmesine karar verildiği tespit edilmiştir. 21.02.2022 tarihli araştırmacı günlüğünde komite toplantısında alınan kararlara göre sınıf mizaç raporları oluşturulacağı, envanter sonuçlarının velilere ve ilgili öğretmenlere gönderileceği tespit edilmiştir.

4.1.2.Dokuz tip mizaç modeline göre okul temelli program geliştirme çalışmalarının nasıl uygulandığına dair bulgular

'Dokuz tip mizaç modeline göre okul temelli program geliştirme çalışmaları nasıl uygulanmıştır?' şeklindeki ikinci araştırma sorusuna dair bulgular öğretmenlerin geliştirip, toplantıda sundukları etkinliklere, araştırmacı günlüğüne, ve geçerlik komitesi toplantı tutanaklarına ve öğretmen toplantıları kararlarına göre oluşturulmuştur.

Mevcut durum analizi sonrası geçerlik komitesi ile yapılan toplantıda çocuklarda mizaç konusunda öğretmenlere ve velilere yönelik seminerler verilmesi kararı alınmıştır. Toplantı tutanağında bir alıntıya aşağıda yer verilmiştir.

> ….Toplantı kararına göre öğretmenlere dört hafta sürecek dört oturum verilecektir Velilerin süreç hakkında bilgilendirilmesine karar verilmiştir. Velilerin bilgilendirilmesi için hafta sonu seminer yapılmasına ve bu semineri uzman psikolojik danışmanın yapmasına karar verilmiştir. Toplantı kararlarında seminerin iki gün süreceği, iki oturum şeklinde gerçekleşeceği, oturumların bir saat süreceği ve dileyen velilerin online olarak seminere katılabileceği konularına da yer verilmiştir (25.08.2021 tarihli toplantı tutanağı).

Dokuz tip mizaç modeline göre okul temelli program geliştirme çalışmalarının nasıl uygulandığına dair bulgular veli ve öğretmen seminerleri, öğrenme öğretme süreçlerinin planlanması, öğrenme öğretme süreçlerinin uygulanması temalarında verilmiştir.

Veli ve Öğretmen Seminerleri (Eylem Planı 1) Teması

Veli semineri uzman psikolojik danışman tarafından, 28 Ağustos 2021 Cumartesi ve 29 Ağustos 2021 Pazar günü verilmiştir. Seminer iki oturum şeklinde planlanmış ve her oturum bir saat sürmüştür.

Seminerin ilk oturumunda mizaç nedir, mizaç tipleri nelerdir, mizaç tiplerinin özellikleri nelerdir konularında bilgi verilmiştir. Seminerin ikinci oturumunda ise 'çocuklar için

dokuz mizaç modeli envanteri', bu envanterin nasıl doldurulacağından, envanter sonucunda verilecek sonuç raporunda neler bulunulacağından bahsedilmiştir. Seminer süreci sona erdikten sonra soru-cevap yapılarak velinin katılımı sağlanmıştır. Konu ile ilgili daha sonra soru sormak isteyenlerin araştırmacı ile iletişime geçebilecekleri belirtilmiştir.

Araştırma sürecinde veliler bilgilendirildikten sonra öğretmenlere konuyla ilgili seminer verilmiştir. Seminer dört hafta sürmüştür. 20 Eylül 2021 Pazartesi günü başlayan oturumlar 11 Ekim 2021 Pazartesi günü sona ermiştir. Oturumların ilki uzman psikolojik danışman, diğer oturumlar ise araştırmacı tarafından verilmiştir. Her oturum 45 dakika sürmüştür.

İlk oturumda öğretmenlere mizaç nedir, mizaç tipleri nelerdir, mizaç tiplerinin özellikleri nelerdir konularında sunum yoluyla bilgi verilmiştir. İkinci oturumda öğrencilerin mizacını bilmenin yararları, sağlayacağı kolaylıklar hakkında konuşulmuştur. Üçüncü ve dördüncü oturumlarda, her mizacın güçlü yönleri, güçlendirilmesi gereken yönleri, öğrenme tarzları ve iletişim tarzları hakkında araştırmacı tarafından detaylı bilgi verilmiştir.

Seminerlerin bitiminde geçerlik komitesi toplantısında katılımcı öğretmenlerle birebir öğretmen toplantıları yapılarak dokuz tip mizaç modele yönelik öğrenme öğretme etkinliklerinin planlanmasına karar verilmiştir. Bununla ilgili geçerlik komitesi toplantısında bir alıntı aşağıda verildiği gibidir:

''*...Öğretmenlerle birebir toplantı yapılarak, etkinliklerin geliştirilmesi için öğretmenlerin fikirleri alınmalıdır. Bu toplantılarda etkinlikler geliştirilirken öğretmenlere rehberlik edilmelidir''* (28.02.2022 Pazartesi tarihli geçerlik komitesi).

Öğrenme-Öğretme Süreçlerinin Planlanması Teması

Bu tema öğretmenlerle bireysel planlama toplantıları, öğretmenlerle ekipçe planlama toplantıları şeklindeki alt temalarda anlatılmıştır.

Öğretmenlerle Bireysel Planlama Toplantıları (Eylem Planı 2)

Öğretmenlere öğrencilerin mizacı temel alınarak oluşturulacak okul temelli programla ilgili bilgilendirme metni email olarak gönderilmiştir. Ardından, katılımcı öğretmenlerin öğrencilerin mizaçlarına göre kendi branşlarında nasıl planlamalar yapacakları üzerinde

birebir çalışmalar yapılmıştır. Öğretmenlere MEB kazanımları ile mizaç tiplerine yönelik etkinliklerin ilişkilendirilmesi konusunda rehberlik edilmiştir. Öğretmenlerin bu toplantılarda öğrencilerin mizaçlarına yönelik etkinlikler geliştirmede desteğe ihtiyaçlarının olduğu, desteğin araştırmacı tarafından devam edeceğinden memnun oldukları görülmüştür.

Bu konuda 07.03.2022 tarihinde yazılan araştırmacı günlüğünde; toplantıların başlamasının ve öğretmenlerin daha çok sorumluluk almasının sonucunda kendilerini yetersiz hissettikleri, bunun sonucunda öğretmenlerinin isteklerinin biraz kırıldığı, daha sonra yapılan toplantılar ve yardım süreciyle öğretmenlerin yeniden heveslendikleri ve meraklandıkları, araştırma sürecine başlanıldığı tespit edildi.

Bir sonraki eylem planında öğretmenlerin ekipçe fikirlerin paylaşarak çalışacakları bir toplantı yapılmasına karar verilmiştir. Geçerlik toplantısında alınan kararlar tutanaktan alından doğrudan alıntıda verilmiştir:

‘’*Öğretmenlerin karşılık fikir alabilecekleri toplantılar düzenlemelidir. Onlara yol göstermesi için etkinlik şablonları kullanılabilir. Toplantıların yazılı olarak kayıt altına alınması da kararlaştırılmıştır* ‘’ (11.03.2022 tarihli geçerlik toplantısı).

Öğretmenlerle Ekipçe Planlama Toplantıları

Öğretmenlerle ekipçe planlama toplantıları iki defa yapılmıştır.

Öğretmen Ekipçe Planlama Toplantısı-1 (Eylem Planı 3):

14.03.2022 tarihinde yapılmıştır. Toplantıda katılımcı öğretmenle birlikte etkinlik örneklerini paylaşmışlardır. Bir sonraki toplantıya kadar sıradaki kazanımlara yönelik etkinlik planların hazırlanması kararlaştırılmıştır.

Öğretmenlerin hazırladığı etkinliklerden alıntılardan birisi aşağıda verilmektedir.

Sınıf Seviyesi: 6. Sınıf **Dersin Adı:** Türkçe

Konu: Sıfatlar **Süre:** 4 Ders Saati

Kazanımlar: İsim ve sıfatların metnin anlamına olan katkısını açıklar.

Etkinliğin Uygulanışı:

Öğrenciler sırayla etkinlikleri gerçekleştirirler. Böylece her mizaç tipinden öğrenci hem kendi mizacına uygun etkinliğe katılması hem de farklı etkinlikle kendini geliştirmesi sağlanır.

Tip 2 (Duygularını Hissetmeyi Arayan Mizaç Tipi): Öğrenciler serbest çağrışım ile resim yaparlar ve boyarlar. Daha sonra aralarında kağıtlar değiştirilir ve kağıtlardaki resimde gördüklerini sıfatlar kullanarak yazarlar.

Tip 3 (Hayran Olunacak Kendilik İmajı Arayan Mizaç Tipi): Öğrenciler isim ve sıfatların olduğu kelimeleri yazar ve fanusun içine atarlar. Daha sonrasında sırayla çekerek isim mi, sıfat mı olduğunu söylerler.

Tip 4 (Duyguların Anlamını Arayan Mizaç Tipi): Öğrenciler isim ve sıfatlarla ilgili kitap ayracı oluştururlar.

Tip 7 (Keşfetmenin Hazzını Arayan Mizaç Tipi): Öğrencilerden dışarıyı gözlemlenmelerini istenilmiş ve gördükleri şeyleri sıfatlarla yazmaları istenilmiştir. (Kırmızı araba, beyaz tişörtlü çocuk vb.)

Tip 8 (Mutlak Güç Arayan Mizaç Tipi): Öğrenciler konuyu kendi içinde bölümlere ayırır, tekrar eder. Sonrasında öğrenciler öğretmen rolüne girerek öğrencilere konuyu anlatır.

Tip 9 (Duyumsal-Hareketsel-Konfor Arayan Mizaç Tipi): Öğrencilere şarkı ismi verilir. Öğrenciler şarkıyı dinleyerek içindeki sıfatları bulmaya çalışır.

Değerlendirme: Öğrencilerin verilen yazılı metin içinde sıfat ve isimleri bulması istenir. Başka bir öğretmen etkinliği ise aşağıda yer almaktadır.

Sınıf Seviyesi: 1. Sınıf **Dersin Adı:** Matematik

Konu: Örüntüler **Süre:** 3 Ders Saati

Kazanımlar: Bütün ve yarımı uygun modeller ile gösterir, bütün ve yarım arasındaki ilişkiyi açıklar.

Etkinliğin Uygulanışı:

Öğrenciler aşağıda mizaç tiplerine göre verilen etkinlikleri sırayla gerçekleştirirler.

Tip 2 (Duygularını Hissetmeyi Arayan Mizaç Tipi): Hamurdan yarım ve bütün kurabiyeler yapılmasını istenmiştir.

Tip 3 (Hayran Olunacak Kendilik İmajı Arayan Mizaç Tipi): Öğrencilerin her biri yarım-bütün ile ilgili bir tane problem yazıp sağındaki arkadaşına verip çözmesi istenmiştir. Daha sonra tüm problemler ve cevapları grup içinde kontrol edilir.

Tip 4 (Duyguların Anlamını Arayan Mizaç Tipi): Yarım ve bütün ile ilgili içinde bilgilendirici cümlelerde olan tiyatro oyunu hazırlamaları ve sergilemeleri istenmiştir. (Yarım limon ve tam elma adında bir oyun oluşturmuşlardır)

Tip 6 (Entelektüel Dinginlik Arayan Mizaç Tipi): Öğrencilere yarım ve bütün ile ilgili çalışma kâğıdı verilir.

Tip 7 (Keşfetmenin Hazzını Arayan Mizaç Tipi): Çevrede bulunan yarım ve bütün malzemelerin gözlemlenmesi istenmiştir.

*Tip 8 (Mutlak Güç Arayan Mizaç Tipi):*Diğer tiplerin yaptıkları ekinlikleri kontrol edeceklerdir. Her grubun lideri olacaklardır.

Tip 9 (Duyumsal-Hareketsel-Konfor Arayan Mizaç Tipi): Yarım ve bütün ile ilgili oyun geliştirmeleri istenmiştir. (Öğrenciler deve-cüce oyununu bütün-yarım oyununa çevirmişlerdir. Öğrenciler arkadaşlarına oyunu oynatmışlardır. Bütün denilince ayağa kalktılar, yarım dediklerinde oturdular.

Değerlendirme: Öğrencilere yarım ve bütün olan nesnelerin resmi verilerek, hangisinin yarım hangilerinin bütün olduğunu eşleştirmeleri istenir (Eylem Planı 3; 14.03.2022).

Öğretmenlerle yapılan toplantıda alınan karar "Toplantı süresi her öğretmenin paylaşımına yetmediği için yeni bir toplantı yapılmalıdır. Toplantıda incelen etkinliklerin benzerleri sınıflarda uygulanarak denenmelidir." şeklindedir. Etkinlikler şablona uygun hazırlanmıştır, öğretmenlerin görüşleri ile değerlendirme bölümü de eklenmiştir.

Bu konuda 15.03.2022 tarihinde yazılan araştırmacı günlüğünde iki tane öğretmenin tamamlanmış bir etkinliği toplantıda sunabildiği, değerlendirme bölümlerinin toplantıda tamamlandığı, toplantıda zaman yetmediği için paylaşamayan öğretmenlerle birebir çalışma gerekebileceği ya da başka bir toplantı yapılabileceği tespit edilmiştir.

Geçerlik komitesi ile yapılan toplantıda alınan karar *"İncelenen etkinlik planları uygundur, iki oturum şeklinde birer saatlik bir toplantı daha yapılmalıdır* '' (17.03.2022 tarihli geçerlik komitesi) şeklindedir.

Öğretmenlerle Ekipçe Planlama Toplantısı-2 (Eylem Planı 4)

21.03.2022 tarihinde yapılmıştır. Çalışma grubundaki öğretmenler hazırladıkları yeni etkinlik planlarını paylaşmışlardır. Bu öğretmenlere geri bildirimlerde bulunulmuştur. Toplantıda her bir öğretmenin hazırladığı planla ilgili görüş birliğine varılarak önerilerde bulunulmuştur. Son haline karar verilen etkinlikler aşağıda verilmiştir.

Sınıf Seviyesi: 3. Sınıf **Dersin Adı:** Türkçe

Konu: Çocuk Dünyası Süre**:** 4 Ders Saati

Kazanımlar: Yazdıklarında yabancı dillerden alınmış, dilimize henüz yerleşmemiş kelimelerin Türkçelerini kullanır.

Etkinliğin Uygulanışı:

Öğrenciler 4'erli gruplara ayrılır. Mizaç tiplerine göre verilen etkinliklere istasyon tekniği ile katılmaları sağlanır. İstasyon mizaç tiplerine göre aşağıdaki gibi verilmiştir.

Tip 1 (Kusursuzluk Arayan Mizaç Tipi): Türkçe kelimelerin kullanımının önemi ile ilgili okuldaki kişilerle röportaj yapılması ve sonuçların sunulması istenilmiştir.

Tip 2 (Duygularını Hissetmeyi Arayan Mizaç Tipi): Eski alfabelerin araştırılarak o harflerin kullanılarak 'Türkçesi Varken' yazılması istenilmiştir.

Tip 3 (Hayran Olunacak Kendilik İmajı Arayan Mizaç Tipi): Bu konu ile ilgili bir sunum yapmalarını, bu konu ile ilgili okul önünde tören gibi sunmaları istenmiştir.

Tip 4 (Duyguların Anlamını Arayan Mizaç Tipi): Kelimelerin Türkçe kullanımının önemi ile ilgili tişört tasarımı yapılır.

Tip 7 (Keşfetmenin Hazzını Arayan Mizaç Tipi): Tombala oyunu oynanmıştır. Türkçesi söylenen yabancı kelimenin üstü kapatılır.

Tip 8 (Mutlak Güç Arayan Mizaç Tipi): Yabancı ve Türkçe kelimeleri yazan birçok kâğıt eşleştirirler. En çok eşleştirme yapan kişiye bakılır.

Tip 9 (Duyumsal-Hareketsel-Konfor Arayan Mizaç Tipi): Kavanoza yabancı kelimeleri yazılan kağıtlar atılır, çekilen kelimelerin Türkçe karşılığı bulunmaya çalışılır.

Değerlendirme: Öğrencilere kelime listesinin yer aldığı değerlendirme kağıtları dağıtır ve kelimelerin karşısına bu kelimenin anlamına uygun bir cümle yazmaları istenir.

Başka bir öğretmen etkinliği ise aşağıda yer almaktadır.

Sınıf Seviyesi: 7. Sınıf **Dersin Adı:** Fen Bilimleri

Konu: Saf Madde ve Karışımlar **Süre:** 3 Ders Saati

Kazanımlar: Karışımların ayrılması için kullanılabilecek yöntemlerden uygun olanı seçerek uygular.

Etkinliğin Uygulanışı:

Aynı mizaca sahip olan öğrenciler gruplandırılır. Gruplar önce kendi mizacına uygun etkinliklere, daha sonra farklı etkinliklere yönlendirilir.

Tip 2 (Duygularını Hissetmeyi Arayan Mizaç Tipi): Saf maddeler ile karışım şarkısının grupça ezberlenmesi ve bu şarkının bir gösteri ile sınıfa sunulması istenilmiştir.

Tip 3 (Hayran Olunacak Kendilik İmajı Arayan Mizaç Tipi): Karışımların hangisinin yoğunlaşarak hangisinin buharlaşarak ayrılacağına dair bilgiler toplayıp proje haline getirmeleri istenir.

Tip 4 (Duyguların Anlamını Arayan Mizaç Tipi): Saf madde ve karışımlar ile ilgili pano yapmaları istenmiştir.

Tip 5 (Bilginin Anlamını Arayan Mizaç Tipi): Konu ile ilgili kelimelerin anlamlarının araştırılması istenilmiştir. (Örneğin damıtma, homojen karışım gibi)

Tip 6 (Entelektüel Dinginlik Arayan Mizaç Tipi): Öğrencilere çalışma kâğıdı verilmiştir. Kâğıtta ilk etkinlikte verilen örneklerin homojen mi, heterojen karışım mı olduğunun bulunması, ikinci etkinlikte ise çözeltilerdeki çözücü ve çözünenin yazılması istenilmiştir.

Tip 8 (Mutlak Güç Arayan Mizaç Tipi): İki gruba ayrılan öğrencilere karışımlarla ilgili soru sorulur ve doğru cevabı veren ilk kişi gruba puan kazandırır.

Tip 9 (Duyumsal-Hareketsel-Konfor Arayan Mizaç Tipi): Öğrencilere karışımlar ve malzemeler verilir. Öğrencilerden verilen karışımları ayırmaları istenir.

Değerlendirme: Karışımlarla ilgili çok seçmeli soruları yanıtlamaları istenir.

Sınıf Seviyesi: 2. Sınıf **Dersin Adı:** Hayat Bilgisi

Konu: Ülkemizde Hayat **Süre:** 2 Ders Saati

Kazanımlar: Milli gün ve bayramların önemini kavrar.

Etkinliğin Uygulanışı:

Öğrenciler kendi mizaçlarına uygun etkinliklerden birisini yönlendirir. Bu etkinlikler aşağıda verilmiştir.

Tip 1 (Kusursuzluk Arayan Mizaç Tipi): Verilen milli bayramların tarihleri karşılarına yazılmasını istemiştir.

Tip 2 (Duygularını Hissetmeyi Arayan Mizaç Tipi): Verilen milli bayramlarla ilgili üç boyutlu çalışma gösterilir, nasıl yapılacağı anlatılır. Öğrencilerden bu çalışmayı yapmaları istenir.

Tip 3 (Hayran Olunacak Kendilik İmajı Arayan Mizaç Tipi): Büyüklerle eski zamanda milli bayramların nasıl kutlanıldığına dair sohbet etmelerini sonuçları sınıfla paylaşmaları istenir. Soruları da sınıfta grup halinde yazmaları istenir.

Tip 4 (Duyguların Anlamını Arayan Mizaç Tipi): Milli bayramları ilgili şapka tasarlanması istenir.

Tip 5 (Bilginin Anlamını Arayan Mizaç Tipi): Milli bayramlar ile ilgili araştırmalar yapılması ve kısa bilgiler verilmesi istenilmiştir.

Tip 7 (Keşfetmenin Hazzını Arayan Mizaç Tipi): Farklı ülkelerde kutlanan milli bayramlarla ilgili bilgiler canlandırılır.

Değerlendirme: Öğrencilere hangi milli bayramlarımız olduğu ve bunların neden önemli olduğu sorulur.

Sınıf Seviyesi: 4. Sınıf **Dersin Adı:** Sosyal Bilgiler

Konu: Sorumluluklarım **Süre:** 2 Ders Saati

Kazanımlar: Aile ve okul yaşamındaki söz ve eylemlerinin sorumluluğunu alır.

Etkinliğin Uygulanışı:

Aşağıdaki etkinlikler sırayla gerçekleştirilir.

Tip 1 (Kusursuzluk Arayan Mizaç Tipi): Okul yaşamında yapabileceği sorumlulukların neler olduğunu ve sorumlulukların hangilerini ne kadar sıklıkla gerçekleştirdikleri tartılır

Tip 2 (Duygularını Hissetmeyi Arayan Mizaç Tipi): Sorumluluklar ile ilgili bir drama yapmaları istenmiştir.

Tip 3 (Hayran Olunacak Kendilik İmajı Arayan Mizaç Tipi): Öğrencilere yumurtalar verilerek bir hafta çantalarında taşımaları istenmiştir. Bir hafta boyunca yumurtası kırılmayan öğrenciye ödül verilecektir.

Tip 4 (Duyguların Anlamını Arayan Mizaç Tipi): Sorumluluklar ile ilgili afiş tasarımı istenilmiştir.

Tip 8 (Mutlak Güç Arayan Mizaç Tipi): İki karton bardak verilir. Üstüne sorumluluklarım var benim yazılır. İki gruba ayrılan gruptan karton bardağa en çok ve en doğru sorumlulukları yazan grup kazanır.

Değerlendirme: Sorumlulukları ile ilgili çoktan seçmeli soruları yanıtlamaları istenir.

Sınıf Seviyesi: 5. Sınıf **Dersin Adı:** İngilizce

Konu: Fıtness **Süre: 3 Ders Saati**

Kazanımlar: Making sımple inquiries

Etkinliğin Uygulanışı:

Öğrenciler kendi mizaç tipine uygun etkinliklere yöneltilerek, farklılaştırılmış eğitim uygulanır.

Tip 1 (Kusursuzluk Arayan Mizaç Tipi): İçerisinde yaptıkları sporları anlatan mektuplar yazarlar.

Tip 2 (Duygularını Hissetmeyi Arayan Mizaç Tipi): Üstünde sportif faaliyetlerin bulunduğu çerçeve hazırlamaları istenir.

Tip 4 (Duyguların Anlamını Arayan Mizaç Tipi): Sportif faaliyetler de giyilebilecek kıyafetler tasarlarlar ve İngilizce olarak sunarlar.

Tip 5 (Bilginin Anlamını Arayan Mizaç Tipi): Sportif alanlarda ünlü tanınmış kişilerin hayatlarını araştırmışlar ve sunum yapmışlardır.

Tip 8 (Mutlak Güç Arayan Mizaç Tipi): Verilen karışık kelimelerle ilk cümleyi kuran puan alarak puan toplanır.

Tip 9 (Duyumsal-Hareketsel-Konfor Arayan Mizaç Tipi): Şemsiyenin ucuna sportif faaliyetler asılır. Öğrenci gözü kapalı çevirir, çıkan spor ile ilgili olumlu-olumsuz ya da soru cümlesi kurar.

Değerlendirme: Her öğrencinin kendi mizaç modeline göre gerçekleştirdiği ürünü değerlendirilerek, öğrencilere geri bildirimde bulunulur (Eylem Planı-4; 21.03.2022).

Etkinliklerde grupla çalışmalarına, istasyon tekniğine, farklılaştırılmış eğitim yaklaşımına, sırayla her mizaca yönelik çalışmalara yer verilmektedir. Etkinliklerin planlanması sürecinde önceleri zorlanan, planladıkları etkinlikleri uygulayamayan öğretmenler olduğu gözlemlenmiştir. Toplantı sonrası araştırmacının desteğini alan öğretmenlerin planladıkları etkinlikleri paylaşmada istekli oldukları gözlemlenmiştir. Yapılan ikinci öğretmen toplantısı tutanağında, birebir araştırmacı ile haftalık ders planları hazırladıktan sonra uygulanmasına karar verilmiştir. Toplantı tutanağından bir alıntı aşağıdaki gibidir.

> …Her öğretmen birer etkinlik hazırlamıştır ve etkinlikler tartışılarak geliştirilmiştir…. 2 Mayıs 2022 tarihinde çalışma grubunda yer alan öğretmenler kendi dersleri için bir haftalık ders planlarını araştırmacı ile birebir çalışarak hazırlayabilirler. Hazırladıkları planları derslerde uygularken, bir sonraki haftanın ders planlarını hazırlayabilirler. İlkokul sınıf öğretmenleri seçtikleri bir ders için mizaç temelli etkinlik geliştirebilir (21.03.2022, Öğretmen toplantısı tutanağı).

Öğretmenlerden etkinlik planları hazırlamakta zorlananlar olduğu gibi motivasyonunu kaybetmeyenler de vardır.

Bu konuda 22.03.2022 tarihinde yazılan araştırmacı günlüğünde; ilk zamanlarda bazı sorunlar yaşansada yapılan sık görüşmeler ve görüşmelerden sonra edilen yardım ve gösterilen yol ile istekli bir şekilde araştırmayı sürdürdükleri tespit edilmiştir.

Geçerlik komitesi toplantı tutanağında "Etkinlik planları DTMM'ye uygundur, benzer etkinlikler uygulanarak denenmelidir. Bu süreçte program taslağına öğretmenler uyguladıkça etkinlikler eklenebilir." şeklinde kararlar alınmıştır. Tüm bu bulgulardan yola çıkarak sıradaki kazanımlara yönelik öğrenme-öğretme etkinliklerinin dönemin kalan haftalarında uygulamasına (Eylem Planı-5) karar verilmiştir.

Öğrenme-Öğretme Etkinliklerin Uygulanması Teması (Eylem Planı 5)

2-6 Mayıs 2022 tarihinde çalışma grubunda yer alan öğretmenlerle kendi branşlarında/seçtikleri derste, ders planları (daha önceki öğretmen toplantılarında onaylanan etkinlikleri ve benzerlerini kapsayacak şekilde) hazırlanmıştır. 9-13 Mayıs 2022 tarihinde öğretmenler hazırladıkları bu ders planlarını uygulamışlardır, aynı zamanda kendileri için belirlenen çalışma saatlerinde 16-20 Mayıs 2022 haftası için ders planları hazırlamışlardır. Bu şekilde son ders planları 30 Mayıs- 3 Haziran 2022 tarihleri uygulanmış olup, toplam dört hafta boyunca uygulamalar gerçekleştirilmiştir.

Böylece araştırmacı tarafından öğretmenlerle yapılan bireysel çalışma toplantılarından elde edilen kararlara göre dört haftalık program oluşturulmuştur. Geçerlik komitesiyle yapılan toplantı sonrası dokuz mizaç modeline dayalı programda mizaca yönelik farklılaştırılmış eğitim yaklaşımının benimsenmesine karar verilmiştir. Bununla ilgili toplantı tutanağı ise aşağıda verilmektedir.

> MEB'in ilgili programlarındaki kazanımlara göre öğretmen toplantılarında hazırlanan öğrenme-öğretme etkinlikleri, uygulandığı sınıflardaki öğrencilerin mizaç tiplerini dikkate almıştır. Etkinliklerde farklılaştırılmış eğitim, aktif öğrenme yaklaşımı, iş birlikli öğrenme yaklaşımlarının benimsendiği görülmektedir. Öğretmenlerin bu tecrübesinden yola çıkarak, uygulamaların tamamında mizaca yönelik farklılaştırılmış eğitim yaklaşımının benimsenmesi önerilir (29.04.2022, geçerlik komitesi toplantı tutanağı).

Dokuz tip mizaç modeline yönelik uygulanan öğrenme-öğretme etkinlikleri MEB

kazanımı, mizaç tiplerine yönelik etkinliğin uygulanışı, değerlendirme temalarına göre oluşturulmuştur. Doğrudan alıntılar Tablo 4.'de özetlenmiştir.

Tablo 4. Uygulanan Öğrenme-Öğretmen Süreçlerin Kazanım, Mizaç Tiplerine Yönelik Etkinliğin Uygulanışı, Değerlendirme Temalarına Göre Dağılımı ve Doğrudan Alıntılar

Sınıf/Ders/Haftalık Saat	Tarih	Kazanımlar	Mizaç Tiplerine Yönelik Etkinliğin Uygulanışı	Değerlendirme
1. Sınıf Matematik/ 5 Saat	9-13 Mayıs 2022	M.1.2.3.1. Nesnelerden, geometrik cisim ya da şekillerden oluşan bir örüntüdeki kuralı bulur ve örüntüde eksik bırakılan ögeleri belirleyerek örüntüyü tamamlar (MEB, 2018a).	Tip, 2, 4, ve 9: Her bir öğrenci kartonlara giyilebilir geometrik kıyafetler tasarlar, geometrik cismi giyerek örüntü oyunu oynarlar. Tip 3 ve 8: Örüntü oyununda gruplara birer öğrenci liderlik yapar. Tip 6: Örüntülerle ilgili yönergeye uygun çalışma kağıdı üzerinde çalışırlar. Tip 7: Örüntülerle ilgili çengel bulmacayı çözerler.	Etkinlikler sonundaki ürünler değerlendirilir, öğrencinin kazanımlarda gelişimi ile ilgili gözlem notları alınır.
2. Sınıf Hayat Bilgisi/ 4 saat	9-13 Mayıs 2022	HB.2.6.1. Bitki ve hayvanların yaşaması için gerekli olan şartları karşılaştırır. HB.2.6.2. Bitki yetiştirmenin ve hayvan beslemenin önemini fark eder (MEB, 2018a).	Tip 1: Bitki ve hayvan beslemenin neden önemli olduğunu bireysel olarak görüş bildirerek tartışırlar. Tip 2 ve 4: Bitki ve hayvanların yaşaması için gerekli olan şartlarla ilgili yaratıcı drama gerçekleştirirler. Tip 3: Bitki ve hayvanları için gerekli şartlara yönelik proje çalışması geliştirirler. Tip 5: Verilen bilim çocuk yayınlarından bitki ve hayvanların yaşama şartlarına yönelik bilgiler özetlerler. Tip 7: Çevrelerinde bitki yetiştiren ve hayvan besleyen insanları gözlemleyip, notlar alırlar.	Her etkinliğin sonunda öğrencilerle ilgili gözlem notları alınarak kazanımlar değerlendirilir.
3. Sınıf Türkçe/ 8 saat	9-13 Mayıs 2022	T.3.1.1. Görselden/görsellerden hareketle dinleyeceği/izleyeceği metnin konusunu tahmin eder. T.3.1.4. Dinlediklerinde/izlediklerinde geçen, bilmediği kelimelerin anlamını tahmin eder. T.3.1.5. Dinlediklerinin/izlediklerinin konusunu belirler. T.3.1.6. Dinlediklerinin/izlediklerinin ana fikrini/ana duygusunu belirler. T.3.1.7. Dinlediklerine/izlediklerine yönelik sorulara cevap verir. T.3.1.8. Dinlediklerine/izlediklerine farklı başlıklar önerir. T.3.2.5. Sınıf içindeki tartışma ve konuşmalara katılır. T.3.2.1. Kelimeleri anlamlarına uygun kullanır. T.3.4.17. Yazma stratejilerini uygular. T.3.4.3. Hikâye edici metin yazar. T.3.4.9. Yazdıklarını zenginleştirmek için çizim ve görseller kullanır (MEB,2019).	Tip1: Dinlediği metnin konusu, ana fikrini bireysel olarak özetler Tip 2: İkişerli gruplar halinde verilen metinle ilgili soruları yanıtlarlar Tip 3: Özgün bir hikâye yazıp, hikayeyle ilgili görsel geliştirme projesinde çalışırlar. Tip 4: Verilen metindeki karakterleri rol oynama ile canlandırırlar. Tip 7: Verilen metinle ilgili çengel bulmacayı çözerler. Tip 8: Önerilen etkinliklerden birisini seçip, bu etkinlikte olan diğer öğrencilere liderlik yaparlar	Katıldıkları etkinliklere göre farklılaştırılarak, verilen metinle ilgili soruları yanıtlamaları istenir.

4. Sınıf sosyal bilgiler/ 3 Saat	30 Mayıs-3 Haziran 2022	SB.4.6.4. Ülkesinin bağımsızlığı ile bireysel özgürlüğü arasındaki ilişkiyi açıklar (MEB, 2018c).	Tip 1: Bir ülkenin bağımsızlığının ne anlama geldiğini verilene kaynaklardan araştırıp, makale yazarlar. Tip 2 ve 3: Ülkenin bağımsızlığının bireysel bağımsızlığa ne gibi etkileri olduğunu küçük gruplar olarak tartışırlar. Tip 4: Bağımsız bir ülkedeki özgür bir vatandaşı rol oynama ile canlandırır. Tip 8: Grup tartışması etkinliğine moderatörlük yaparlar.	Etkinliklerin her birisinde öğrenci performansı değerlendirilir.
5. Sınıf İngilizce/ 3 Saat	16-20 Mayıs 2022	Listening E5.9.L1. Students will be able to understand descriptions of what people/animals are doing at the moment. Speaking E5.9.S1. Students will be able to talk about what people/animals are doing at the moment. E5.9.S2. Students will be able to ask for permission. E5.9.S3. Students will be able to use simple utterances to describe what other people are doing at the moment. Reading E5.9.R1. Students will be able to understand short and simple texts about what people/animals are doing at the moment (MEB, 2018d).	Tip 1: Geniş zamanla ilgili verilen çalışma kağıdı üzerinde çalışırlar. Tip 2: Geniş zamanla ilgili dönüşümlü ikili gruplar halinde soru ve cevap şeklinde örnek diyaloglar geliştirirler. Tip 4: Geniş zamana yönelik verilen örnek olayları yaratıcı drama ile canladırlar. Tip 8: Diğer etkinliklerde liderlik yapmaları istenir. Tip 9: Kahoot uygulaması ile geniş zamana soruları en kısa sürede doğru cevaplama oyunu oynanır.	Katıldıkları etkinliklere göre farklılaştırılarak, verilen geniş zaman soruları yanıtlamalarını istenir.
6. Sınıf Türkçe/ 6 Saat	16-20 Mayıs 2022	T.6.3.2. Metni türün özelliklerine uygun biçimde okur. T.6.3.9. İsim ve sıfat tamlamalarının metnin anlamına olan katkısını açıklar. T.6.3.10. Edat, bağlaç ve ünlemlerin metnin anlamına olan katkısını açıklar. T.6.3.17. Metinle ilgili soruları cevaplar. Metin içi ve metin dışı anlam ilişkileri kurulur. T.6.3.28. Metindeki gerçek ve kurgusal unsurları ayırt eder. T.6.3.29. Okudukları ile ilgili çıkarımlarda bulunur. Neden-sonuç, amaç-sonuç, koşul, karşılaştırma, benzetme, örneklendirme, duygu belirten ifadeler, abartma üzerinde durulur. T.6.3.35. Grafik, tablo ve çizelgeyle sunulan bilgileri yorumlar (MEB,2019).	Tip 2: Verilen şiiri, hitap kurallarına uygun bir şekilde ezberleme görevinde yer alırlar. Tip 3: Okudukları metinden ilgili afiş hazırlama projesinde görev alırlar. Tip 4: Metinde verilen karakterleri rol oynama ile canlandırırlar. Tip 7: Metinde neden sonuç ilişkilerine dayalı çengel bulmacayı tamamlama görevine yer alırlar. Tip 8: Gerçek mi kurgumu? tartışmasına liderlik yaparlar. Tip 9: Okuduğu metinle ilgili resim yapma/şarkı/üç boyutlu maket yazma gibi duyu organlarını kullanmaya yönelik ürün oluşturma görevler yer alırlar.	Şiir ezberleme, afiş hazırlama, rol oynama, bulmaca çözme, tartışma yapma, duyu organlarına yönelik ürün oluşturmadaki performansları değerlendirilir.
7. Sınıf fen bilimleri/ 4 Saat	30 Mayıs-3 Haziran 2022	F.7.7.1. Ampullerin Bağlanma Şekilleri F.7.7.1.1. Seri ve paralel bağlı ampullerden oluşan bir devre şeması çizer. F.7.7.1.2. Ampullerin seri ve paralel bağlandığı durumlardaki parlaklıklarını devre üzerinde gözlemleyerek çıkarımda	Tip 2: Ampullerin bağlanma şekilleri ve devre şeması ile ilgili verilen çalışma kağıdı üzerinde yönergeye uygun çalışırlar. Tip 3:Küçük gruplar halinde seri paralel bağlama şemalarına yönelik afiş hazırlarlar.	Konuyla ilgili çalışma kağıtları, afişler, sorulara verilen yanıtlar, hazırlanan metin, oluşturulan soru listeleri değerlendirilir.

		bulunur. F.7.7.1.3. Elektrik akımını tanımlar. F.7.7.1.4. Elektrik enerjisinin devrelere akım yoluyla aktarıldığını açıklar (MEB,2018d).	Tip 4: Kendi seçtikleri arkadaşı ile ikili gruplar olarak ampullerin bağlanma şekilleri, devre şeması ampul parlaklığı ile ilgili alıştırma sorularını yanıtlarlar. Tip 5: Verilen bilim kitaplarında devre şeması, elektrik akımı konularını okuyup, bilgilendirici metin hazırlar. Tip 6: Devre şeması, ampul parlaklığı elektrik akımı ile ilgili akıllarında kalan soruları listelemeleri istenir.	

4.1.3. Dokuz tip mizaç modeline göre okul temelli programın uygulamaları sonrası öğretmenlerin görüşlerine dair bulgular

'Öğretmen görüşlerine göre dokuz tip mizaç modeline göre okul temelli program uygulamaları nasıl etkiler oluşturmuştur?' şeklindeki araştırma sorusuna dair bulgular, nitel veri analizlerinden betimsel analizle oluşturulmuştur. Buna göre görüşme soruları çerçevesinde "Dokuz tip mizaç modeline göre gerçekleştirilen okul temelli program geliştirme uygulamalarının etkileri" ve "Dokuz tip mizaç modeline göre gerçekleştirilen okul temelli program geliştirme uygulamalarının dezavantajları" şeklindeki iki tema altında bulgular sunulmuştur.

Dokuz Mizaç Modeline Göre Gerçekleştirilen Okul Temelli Program Geliştirme Uygulamalarının Etkileri Teması

Öğretmenler mizaç temelli program uygulamalarının olumlu etkileri olduğunu düşünmektedir. Öğretmenler mizaç temelli program uygulamalarının öğrencileri derse aktif katılımını sağlamada, bireysel farklılıklara hitap etmede, öğrenciyi tanımada, öğretmenlerin ekipçe işbirliği yapmasında, mesleki gelişimlerinde etkili olduğunu düşünmektedirler. Aşağıda katılımcı öğretmenlerin bu konudaki görüşleriyle ilgili doğrudan alıntılara yer verilmiştir.

''Öğrencilerimin ödevlendirmelerini verirken, güçlü yanlarını keşfetmelerini sağlarken, zayıf yönlerini güçlendirmeye çalışırken, iletişim tarzlarını öğrenip ona göre ortama uyumlarını sağlarken edindiğimiz raporlar üzerinden yola çıktım'' (Ö1)

''Bireysel farklılık öğrenciler kendilerine uygun yaratılan ortamı gördükçe daha aktif katılım gösterdiler. Geçen yıl derslerden daha kopuk olan öğrencilerim aktifleşti''(Ö2)

''*Aktif öğrenciler hakkında hep bilgimiz oluyor ya da yapılan davranışları ailelere*

aktarıyoruz ama bazen neden yaptığını gözden kaçırabiliyoruz. O 'neden' kısmına ışık tuttu bu mizaç olayı'' (Ö2)

''Öğrencilerin kendilerinin anlaşıldığını hissettiği süreçlerde yüzlerindeki ifade çok güzeldi. Kendim de yeni bilgiler öğrenip, uyguladım aynı zamanda''(Ö3).

> Kendi özelliklerini göstermeyen öğrencilerim sınıfta hep daha çekimser, hep derslerde daha kopuktu. Bu program herkesin özelliklerini göz önüne alarak o kişilere güçlü özellikleri hatırlatarak, zayıf özellikleri yok saymayarak, hatta zayıf özellikten önce öğrenciyi yok saymayarak ilerlemeye neden oldu. Bu da öğrenciyi olumlu etkiledi tabi ki (Ö6).

''Hepsi farklı özelliklere sahip olduğunu bir kez daha görmüş oldu. Hem sosyal açıdan hem akademik açıdan bir aylık süreçte bile yol katettik. Sene sonunda etkilerini daha net görebileceğimiz bir süreç olacak bence'' (Ö7).

''Öğretmenlerin tüm derslerde doğru öğrenme tarzlarıyla öğrenciye yaklaşması, öğrencinin ilişkilerini her derste düzenlemeye yardım edilmesine ve öğrenciye karşı tavrına göre yaklaşımı bildiği süreçlerde öğrenciyi daha çok yakalamış olunacaktır ''(Ö4).

''Bir ay öncesine oranla derse katılım oranının ve isteğinin arttığını söyleyebilirim. Derslerimi farklı açıdan yorumlayarak, yeniden tasarlamak beni geliştirdi'' (Ö5).

> Derse giren branş öğretmenlerinin bir kısmı sınıf öğretmeni olduğu için bu eylem araştırmasının her aşamasında dahil oldular ve benim gibi her sınıf kademesinde uyguladıkları bu yöntemi benim sınıfımda da uyguladıklarını biliyorum. Ancak haberim olmasa da öğrencilerin tepkilerinden anlardım büyük ihtimalle. Öğrencilerin tam benmerkezci dönemlerinde, merkeze alınmaları çok hoşlarına gitti (Ö7).

Bu konuda 07.05.2022 tarihinde yazılan araştırmacı günlüğünde, öğretmenlerin öğrencilerde oluşan değişimlerden sık sık bahsettiği, velilerin çocukların mizaçlarının belirlenmesi ve bu mizaçlara uygun etkninlik yapılmasından memnun oldukları, öğrencilerin mutlu olduğu, araştırma sonunda başlangıçtan itibaren aşama kaydedildiği tespit edilmiştir.

Öğretmenlerin etkinlikleri uygulamaktan keyif aldıkları görülmektedir. Bununla ilgili 24.05.2022 tarihli araştırmacı günlüğünde; her öğretmenin sınıfta uygulamaya başladığı, zorlukla karşılaşan öğretmenin istediği zaman yardım alabileceği, bazı öğretmenlerin

kendi aralarında yardımlaştığı veya süreç hakkında sohbet ettiği, velilerin sürece yaklaşımlarının olumlu olduğu, öğrencilerinde süreçten memnun oldukları tespit edilmiştir.

Dokuz Mizaç Modeline Göre Gerçekleştirilen Okul Temelli Program Geliştirme Uygulamalarının Dezavantajları Teması

Öğretmenler mizaç temelli program uygulamalarda, bazı öğretmenlerin sürece katılmamasını bir dezavantaj olduğunu belirtmişlerdir. Aşağıda katılımcı öğretmenlerin bu konudaki görüşleriyle ilgili doğrudan alıntılara yer verilmiştir.

''*Bu sürece sadece sınıf öğretmeni olarak dahil olmak üzüntü verici oldu. Çünkü benim kolaylıkla derse kattığım öğrenciler diğer öğretmenlerini zorlayabildiler. Çünkü bu öğretmenler mizaç merkezli oluşturulan okul temelli program uygulama sürecine tam olarak dahil olmadılar ''*(Ö4).

Öğretmenler ders sayısının yetersiz olmasından dolayı planlamada zaman sorunu yaşamışlardır. Bununla ilgili bir öğretmenin görüşünden alıntıya yer verilmektedir.

> Benim sınıf öğretmenliği yaptığım sınıfa her gün dersim yok ve her branş farklı öğretmen giriyor. İlkokul sınıflarıyla kıyaslandığında bu aşamalarda bizim için daha zor oldu. Bende her gün kendi sınıfıma dersim olmamakla beraber girdiğim diğer kademelerde de kendi dersimde mizacı temel aldım, ders aralarında ve ders çıkışlarında hazırlık yapmam gerekti (Ö5).

Araştırmacının günlüğünde de okul temelli program geliştirme çalışması için zaman bulmakta zorlandıklarından ve diğer öğretmenlerin katılmamasını programın tam anlamıyla uygulanması konusunda bir eksiklik olarak görüyorlar. Bununla ilgili alıntıya aşağıda verilmektedir.

Bu konuda 20.05.2022 tarihli araştırmacı günlüğünde, ders saatleriyle birlikte plan yapmanın daha çok mesaiye sebep olduğu, emeklerin fazlaca olduğu, bazı öğretmenlerin uygulamaya katılmamasının bir eksiklik olduğu tespit edilmiştir.

4.2.Tartışma

4.2.1.Mevcut durum analizine (Katılımcı öğrencilerin dokuz tip mizaç modeline göre dağılımları, velilerin ve öğretmenlerin çocuklarda mizaç konusunda bilgi durumları) yönelik bulgulara ilişkin tartışma

Araştırmanın uygulandığı okulda her mizaç tipinden öğrencinin yer aldığı görülmüştür. Sınıf bazında ise bazı mizaç tiplerini gösteren öğrenci ise bulunmamaktadır. Veliler ve katılımcı öğretmenler tamamının çocuklarda mizaçla ilgili bilgi sahibi olmadıklarını belirtmişlerdir.

Yapılan araştırmalar incelendiğinde (Yağmurlu, Sanson ve Köymen,2005; Erdinç,2009; Yaman, 2018) sınıf bazında öğrencilerin mizaçların belirlendiği ve veliler ve öğretmenlerin mizaç hakkında bilgilerin ne düzeyde olduğuna dair bilgilere rastlanmamaktadır. Ancak bazı araştırmalar (Kabak, 2011; Aycan, 2017; Turan, Şahin ve Yıldırım, 2020) öğrencilerin öğrenme süreçleri ve farklılıkları üzerinedir. Bu araştırmalarda mizaç veya öğrenme stillerine yöneliktir. Mizaç ve öğrenme stillerinde yapılan araştırmalarda varılan sonuç, her birimizin farklı olduğudur.

4.2.2.Dokuz tip mizaç modeline göre okul temelli program geliştirme çalışmalarının nasıl uygulandığına yönelik bulgulara ilişkin tartışma

Mevcut durum analizi sonucu dokuz tip mizaç modeline göre okul temelli program geliştirme çalışmaları için öğretmenlerle öğrenme-öğretme etkinliklerinin geliştirilmesine yönelik toplantılar yapılmıştır. Bu toplantılarda etkinliklerin planlanmasında önceleri zorlanan öğretmenler olmuştur. Öğretmenler araştırmacı tarafından öğrencilerinin mizaç tiplerinin öğrenme-öğretme etkinlikleri ile ilişkilendirilmesi konusunda araştırmacı tarafından rehberlik aldıkça daha nitelikli etkinlik planları ve ders uygulamaları gerçekleştirmiştir. Öğretmenlerin etkinliklerinin aktif öğrenme, farklılaştırılmış eğitimi, işbirlikçi öğrenme yaklaşımlarına dayalı olduğu görülmüştür.

Mizaç temelli eğitim programları hakkında yapılan araştırmalar incelendiğinde bu araştırmaların etkili sonuçlara ulaşıldığı görülmüştür. Bu araştırmalardan Özdemir, Sağkal, Koruklu, Özdemir ve Çevik (2019) yaptığı araştırmada, oluşturulan mizaç temelli müdahale programı ebeveynlere ve öğretmenlere uygulanmıştır. Uygulanan programın, 5-9 yaş grubu çocuklar üzerindeki etkisinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Çocukların

sosyal/duygusal ve öz kontrol üzerindeki etkisinin araştırılması için araştırmaya 60 öğretmen ve 109 ebeveyn katılmıştır. Araştırma sonucunda, mizaç temelli müdahale programı uygulanan ebeveynlerin çocuklarının kaygılarının azaldığı, sosyal yetkinlik düzeylerinin ise arttığını belirlenmiştir. Mizaç temelli müdahale programı uygulanan öğretmenlerin öğrencilerinin kızgınlık düzeylerinde anlamlı bir azalma gözlemlenmiştir. Bunun yanında hem öğretmen hem ebeveyn bildirimlerine göre çocukların öz kontrol gelişiminde anlamlı düzeyde bir artış gözlemlenmemiştir.

Aycan (2017) yaptığı çalışmada, müzik bölümü öğrencilerinin mizaçları ile aktif müzik eğitim yöntemlerini tercihleri arasında ilişkiyi araştırmak için yapılmıştır. Bu amaç doğrultusunda dokuz tip mizaç modeli testinden yararlanılmıştır. Araştırmaya Erciyes Üniversitesindeki 21 öğrenci katılmıştır. Araştırmanın sonucuna göre bireylerin mizaç özelliklerine göre eğitim alması gerektiğine ulaşılmıştır. Ayrıca bireylerin mizaçları ile öğrenme durumu arasındaki ilişkinin aktif müzik metotları kullanılarak keşfedilebileceği belirtilmiştir. Bu araştırmada mizaç odaklı eğitimi destekleyen bir araştırma niteliğindedir.

Baysal ve Ocak (2018) yaptığı araştırmada, eylem araştırmasının eğitim ortamında kullanılmasının etkili olup olmadığını belirlemek amaçlanmıştır. Bunun için eylem araştırmasını kullanan 16 öğretmen araştırmaya katılmıştır. Araştırma bulgularına göre, eylem araştırması kullanan öğretmenlerin, problemlere daha sistematik ve bilimsel yaklaştıklarını ifade ettikleri görülmüştür. Bu araştırma sonucu yapılan araştırmayı destekler niteliktedir. Yapılan araştırmada da eylem araştırmasının kullanılması etkinlikleri ve süreci olumlu etkilemiştir.

Bu araştırma ise okul temelli program anlayışıyla yürütülen bir araştırma olarak mizaç üzerine yapılan araştırmaların sonuçlarını desteklemektedir. Eylem araştırması kullanılması birçok açıdan fayda sağlamıştır. Öğretmenler sınıflarıyla ilgili bilgiler edinmişlerdir, kendi öğretim uygulamalarına eleştirel yaklaşımlarda bulunmuşlardır. Bu araştırma eğitimde kullanılan eylem araştırmalarına destek sağlaması açısından bir örnek uygulama ortaya koymaya çalışmıştır.

4.2.3.“Dokuz tip mizaç modeline göre okul temelli programı uygulayan öğretmenlerin görüşleri nelerdir?” şeklinde araştırma sorusuna dair bulgularla ilgili tartışma

Öğretmenler mizaç temelli program uygulamalarının olumlu etkileri olduğunu düşünmektedir. Öğretmenler mizaç temelli program uygulamalarının öğrencileri derse aktif katılımını sağlamada, bireysel farklılıklara hitap etmede, öğrenciyi tanımada, öğretmenlerin iş birliği yapmasında etkili olduğunu düşünmektedirler.

Öğretmenler mizaç temelli program uygulamalarının dezavantajlı yanlarını; bazı öğretmenlerin sürece katılmaması, ders sayısının yetersiz olması şeklinde belirtmişlerdir.

Okul temelli program geliştirme çalışmalarının farklı araştırmalarda uygulanan programın etkinliğini arttırdığı görülmüştür (Özyurt, Demir ve Seyran, 2016; Yeşilpınar, Uyar, 2016). Yapılan araştırmalarda uygulanan mizaç temelli müdahale programlarının etkili olduğu görülmüştür (Özdemir ve Sağkal, 2018). Bu araştırmada ise; öğretmen görüşlerine göre dokuz tip mizaç modeline göre okul temelli program geliştirmenin etkili olduğu görülmüştür.

5. SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu araştırmada dokuz tip mizaç modeline göre okul temelli program geliştirme çalışmaların nasıl uygulanacağı araştırılmıştır. Ayrıca dokuz tip mizaç modeline göre okul temelli programı uygulayan öğretmenlerin programın etkileri ile ilgili görüşlerinin incelenmesi amaçlanmıştır. Araştırmada eylem araştırması yöntemi kullanılmıştır. Araştırmada çocuklar için dokuz mizaç modeli envanterinden, yarı-yapılandırılmış görüşme formundan, toplantı tutanaklarından ve araştırmacı günlüklerinden yararlanılmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu 2021-2022 eğitim öğretim yılının özel bir okulun 1-7 sınıflar arasında eğitim görmekte olan 100 öğrenci, rehberlik ve psikolojik danışman, yedi tane sınıf rehber öğretmeni ve 100 veli oluşturmaktadır.

Araştırmaya başlamadan önce okul temelli program geliştirmenin ilk aşaması olan mevcut durum analizi yapılmıştır ve çalışma grubundaki öğrenciler arasında her mizaç tipinin olduğu görülmüştür. Ayrıca, öğretmenlerin ve velilerin çocuklarda mizaç konusunda bilgilerinin olmadığı ve öğrencilere yönelik uygulanacak okul temelli programa katkı sağlama konusunda gönüllü oldukları görülmüştür.

Öğrencilerin belirlenen mizaçlarına yönelik çalışma grubunda yer alan öğretmenlerle öğrenme-öğretme süreçleri planlanarak okul temelli program geliştirmenin ikinci aşaması gerçekleştirilmiştir. Öğrenme-öğretme süreçlerinin geliştirilmesi önceleri öğretmenleri zorlamıştır ama araştırmacının rehberliğini aldıkça uygulamalara katılımlarının arttığı gözlemlenmiştir.

Dokuz mizaca yönelik öğrenme-öğretme süreçlerini uygulayarak okul temelli program geliştirmenin üçüncü aşamasına geçilmiştir. Çalışma grubunda yer alan öğretmenler dokuz mizaç modeline yönelik uyguladıkları programda mizaçlara göre farklılaştırılmış eğitim yapılmıştır. Öğrencilerini aynı kazanımlara yönelik ve mizaçlarına uygun farklı etkinliklere katılmaya teşvik etmişlerdir.

Öğretmen görüşlerine göre programın etkileri araştırılarak, okul temelli program geliştirmenin son aşamasına geçilmiştir. Sonuç olarak, dokuz tip mizaç modeline göre okul temelli program geliştirme uygulamaları öğretmenleri bazen zorlamıştır ama olumlu etkileri olmuştur. Dokuz tip mizaç modeline göre oluşturulan okul temelli program, öğrencilerin derse aktif katılımını sağlamıştır. Ayrıca bireysel farklılıklara hitap etmede,

öğrenciyi tanımada, öğretmenlerin işbirliği yapmasında olumlu etkileri olmuştur. Öğretmenler birlikte düşünerek öğrenmişlerdir, program geliştirme uygulamalarında tecrübe edinmişlerdir ve ders uygulamalarına farklı bir bakış açısı ile bakarak mesleki bir gelişim elde etmişlerdir. Bunların yanı sıra; hem okul temelli program geliştirme uygulamalarında hem de derslerde görev almaları öğretmenlerin ekstra çalışmasına sebep olduğu için öğretmenler tarafında uygulamalarda dezavantajlı yön olarak görülmektedir.

Bu araştırmada elde edilen sonuçlara dayanarak öğretmenlere, velilere ve uzmanlara yönelik bazı öneriler yapılmıştır.

Öğretmenlere Yönelik Öneriler

1) Yapılan araştırma sonucunda, uygulamaların olumlu etkileri gözlendiğinden farklı branşlarda öğretmenlerin dokuz tip mizaç modeline göre ders etkinliklerini uygulamalar önerilmektedir.
2) Öğrencilerin mizacına yönelik etkinlikler geliştirebilmeleri için okulun rehberlik servisi ve velilerle işbirliği yaparak öğrenci tanıma tekniklerinden faydalanmalıdırlar.
3) Dokuz tip mizaç modeline göre okul temelli program geliştirme çalışmasının olumlu etkileri gözlemlendiğinden bu çalışmaların tüm derslerde kullanımının yaygınlaştırılmasına yönelik MEB bünyesinde program geliştirme çalışmaları önerilmektedir.

Velilere Yönelik Öneriler

1) Veliler, çocuklarının mizacını öğrenmek için yeterli zaman ayırmalıdırlar.
2) Velilerin çocuklarını tanıma çalışmalarıyla ilgili öğretmenlerden ve okul rehber öğretmeninde gelen değerlendirmeleri dikkate almaları önerilmektedir.

Uzmanlara Yönelik Öneriler

1) Psikolojik müdahalelerde dokuz tip mizaç modelinin kullanımının yaygınlaştırılması önerilmektedir.
2) Çocukların mizacına uygun davranışlar hakkında öğretmenlere ve ebeveynlere eğitimler düzenlenmesi önerilmektedir.
3) Bu araştırma bir okulda belli branşlardaki derslerle sınırlı kalmıştır. Başka dersler üzerinde nitel verilerle desteklenen, deneysel çalışmalar da yürütülmesi önerilmektedir.

KAYNAKLAR

Abdi, A. M. (2016). *Fen ve Teknoloji Öğretmenlerinin Mizaç ve Karakter Özelliklerinin Belirlenmesi*(Yayın no. 449217) [Yayınlanmış yüksek lisans tezi, Erzincan Üniversitesi]. https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/tezDetay.jsp?id=S8-4is4HCDwk9MjG_XqrfQ&no

Acarkan, İ. (2018). *Çocuklar neden farklıdır?* Ankara: Kurtuba Kitap Yayınları.

Acarkan, İ., ve Zencer, K. (2021). *Enneagram ile öğrencini keşfet mizaç farkındalığıyla öğretmenlik yapmak.* İstanbul: Timaş Yayıncılık.

Akbaş, B. (2016). *Okul Öncesi Eğitim Kurumuna Devam Eden 60 Ay ve Üzeri Çocukların Sosyal Uyum Becerileri ile Mizaç Özellikleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*(Yayın no. 456899) [Yayınlanmış yüksek lisans tezi, Aksaray Üniversitesi]. https://acikerisim.aksaray.edu.tr/xmlui/handle/20.500.12451/1911

Akın Sarı, B. (2018). Mizaç özellikleri ve gelişimine etkisi. *Türkiye Klinikleri J Chıld Psychiatry-Special Topıcs,* 4(1), 5-9.

Aksoy, N. (2003). Eylem araştırması: Eğitimsel uygulamaları iyileştirme ve değiştirmede kullanılacak bir yöntem. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 36(36), 474-489.

Aktepe, V. (2005). Eğitimde bireyi tanımanın önemi. *Gazi Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi,* 6(2), 15-24.

Allard, L. T., ve Hunter, A. (2010). Understanding temperament in ınfants and toddlers. *Center on the Socıal and Emotional Foundations for Early Learning*, 23. 9 Mayıs 2021'de sefel.vanderbilt.edu/briefs/wwb_23.pdf adresinden indirildi.

Arastaman, G., Fidan, İ. Ö., ve Fidan, T. (2018). Nitel araştırmada geçerlik ve güvenirlik: Kuramsal bir inceleme. *Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi,* 15(1), 37-75.

Ateş, A. (2019). *Öğretmenlerin Mizaçları İle Güç Mesafesi Algıları Arasındaki İlişki* (Yayın no. 538375) [Yayınlanmış yüksek lisans tezi, İstanbul Sabattin Zaim Üniversitesi]. https://openaccess.izu.edu.tr/xmlui/handle/20.500.12436/344

Aycan, K. (2017). Dokuz tip mizaç modeli ile aktif müzik eğitimi uygulamalarının ilişkisi. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi,* 37(3), 911-938.

Aydın, A. (2015). *Gelişimsel Kekemelik ve Mizaç: Kekeleyen, Tipik Gelişim Gösteren ve Kekemeliği Kendiliğinden İyileşen Çocukların Mizaç Özelliklerinin Karşılaştırılması* (Yayın no. 396571) [Yayınlanmış *doktora tezi,* Anadolu Üniversitesi]. https://earsiv.anadolu.edu.tr/xmlui/handle/11421/7153

Aydın, B., ve Bacanlı, H. (2017). *Yetkin ailede çocuk yetiştirme.* İstanbul: Akay Eğitim Yayınları.

Aytar, A. G., Aksoy, A. B., ve Kaytez, N. (2014). Anne kişiliği ve çocuğun mizaç özelliği. *Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi,* 9(9), 193-204.

Başkale, H. (2016). Nitel araştırmalarda geçerlik, güvenilirlik ve örneklem büyüklüğünün belirlenmesi. *Dokuz Eylül Üniversitesi Hemşirelik Fakültesi Elektronik Dergisi,* 9(1), 23-28.

Baysal, E. A., ve Ocak, G. (2018). Öğrenme ortamında eylem araştırması kullanan öğretmenlerin eylem araştırması hakkında görüşleri. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğiitim Fakültesi Dergisi,* 47, 266-290.

Beyhan, A. (2013). Eğitim örgütlerinde eylem araştırması. *Bilgisayar ve Eğitim Araştırmaları Dergisi,* 1(2), 65-89.

Bezzina, M. (1991). Teachers perceptions of their participation in school-based curriculum development: A case study. *Curriculum Perspectives,* 11(2), 39-47.

Bilfen İnternet Sitesi (2017). *Mizaç Temelli Eğitim ve Rehberlik Yaklaşımı*. Erişim tarihi: Temmuz 5, 2021 tarihinde https://bilfen.com/tr/ilkokul/rehberlik/mizac-temelli-egitim-modeli adresinden alındı

Bümen, N. T. (2006). Üç büyük ildeki özel okullarda program geliştirme servislerinin etkililiği ve karşılaşılan problemler. *Kuramdan Uygulamaya Eğitim Bilimleri,* 20(1), 615-667.

Cohen, J. (1960). A coefficient of agreement for nominal scales. *Educational and Psychological Measurement,* 20(1), 37-46.

Cüceloğlu, D. (2018). *Öğretmenim bir bakar mısın?* İstanbul: Final Kültür Sanat Yayınları.

Çelik, H., Başer Baykal, N., ve Kılıç Memur, H. N. (2020). Nitel veri analizi ve temel ilkeleri. *Eğitimde Nitel Araştırmalar Dergisi-Journal of qualiative Research in Education,* 8(1), 379-406.

Çetinkaya, A. (2021). *Ego Sağlamlığı ve Mizaç Özelliklerinin Okul Öncesi Çocukların Ruhsal Uyumlarına Etkisi* (Yayın no. 678247) [Yayınlanmış yüksek lisans tezi, Karabük Üniversitesi]. https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/tezSorguSonucYeni.jsp

Çevik, D. (2019). *Mizaç Temelli Psiko-eğitim Programının 5-9 Yaş Grubu Çocukların Öğretmenlerinin Sınıf Yönetimi Öz-yeterlik İnançları Üzerindeki Etkisi* (Yayın no. 592626) [Yayınlanmış yüksek lisans tezi, Aydın Adnan Menderes Üniversitesi]. http://adudspace.adu.edu.tr:8080/xmlui/handle/11607/3856

Demir, B. (2020). O*kul Öncesi Eğitime Devam Eden Çocukların Mizaç Özelliklerinin Akademik Benlik Saygısına Etkisi* (Yayın no. 662183) [Yayınlanmış yüksek lisans tezi, İstanbul Okan Üniversitesi]. https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/tezSorguSonucYeni.jsp

Demirel, Ö. (2007). *Eğitimde program geliştirme.* Ankara: Pegem Yayıncılık.

Deniz, E., ve Erözkan, A. (2018). *Psikolojik danışma ve rehberlik.* İstanbul : Pegem Akademi.

Erçin, H. Ş. (2018). *Sağlıklı Yaşam Biçimi Davranışları İle Enneagram Kişilik Tipleri Arasındaki İlişkinin Değerlendirilmesi* (Yayın no.523155) [Yayınlanmış tıpta uzmanlık tezi, Yıldırım Beyazıt Üniversitesi]. https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/tezSorguSonucYeni.jsp

Erdinç, S. (2009). *Okul Öncesi Dönem Çocuklarında Fiziksel ve İlişkisel Saldırganlığın Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi* (Yayın no. 426254) [Yayınlanmış yüksek lisans tezi, Ankara Üniversitesi]. https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/tezSorguSonucYeni.jsp

Erkan, İ. (2020). *Enneagram Modeline Göre Öğretmen Adaylarının Kişilik Tipleri Sınıf Yönetimi Öz Yeterlik İnançları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi* (Yayın no. 640538) [Yayınlanmış yüksek lisans tezi, İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi]. https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/TezGoster?key=fl0Kw4p1rmMDotyKRdYv1NdEXIxNVOhWOpQXIlii5oddj2t2sXK0XfDeMUH-Kg6x

Goldsmith, H. H., Buss, A. H., Plomin, R., Rotbart, M. K., ve Thomas, A. (1987). Roundtable: What is temperament? *Four Approaches. Chıld Development,* 58, 505-529.

Gökkaya, A. (2020). *Anne Babaların; Enneagram Bilgisi, Ebeveyn Tutumları ve Affedicilik Düzeylerinin Bazı Değişkenlere Göre İncelenmesi* (Yayın no. 659635) [Yayınlanmış yüksek lisans tezi, Maltepe Üniversitesi]. https://hdl.handle.net/20.500.12415/7810

Güneş, A. (2016). *Çocukluk sırrı.* İstanbul: Nesil Yayıncılık.

Güney, E. (2017). *3-6 Yaş Arası Çocuk Annelerinin Algıladıkları Ebeveynlik Biçimi, Çocuk Mizacı ve Sergiledikleri Ebeveynlik Tutumu Arasındaki İlişkinin İncelenmesi* (Yayın no. 460426) [Yayınlanmış yüksek lisans tezi, Haliç Üniversitesi].
https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/tezDetay.jsp?id=xJmPEttKzroKR-n1UQrP5A&no

Johnson, A. P. (2019). *Eylem araştırması el kitabı.* Ankara: Anı Yayıncılık.

Kabak, S. (2011). Enneagramın 7. Sınıf Matematik Öğretiminde Grup Çalışmasına Etkisi Üzerine Bir Araştırma (Yayın no. 286486) [Yayınlanmış yüksek lisans tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi]. http://hdl.handle.net/20.500.12397/7159

Kahramanoğlu, R. (2017). Okul temelli program geliştirme. *Disiplinlerarası Eğitim Araştırmaları,* 1(1), 29-36.

Kaplan, A. Ö., & Coşkun, Y. (2012). Proje tabanlı öğretim uygulamalarında karşılaşılan güçlükler ve çözüm önerilerine yönelik bir eylem araştırması. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi,* 8(1), 137-159.

Karasar, N. (2009). *Bilimsel araştırma yöntemi.* İstanbul: Nobel Yayın Dağıtımı.

Kaya, M. (1997). Ailede anne-baba tutumlarının çocuğun kişilik ve benlik gelişimindeki rolü. *Ondokuz Mayıs Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi,* 9(9), 193-204.

Kemmis, S., McTaggart, R., & Nıxon, R. (2014). *The action research planner: Doıng crıtıcal participatory action research.* Berlin: Springer Scıence ve Business Media.

Kılıç, M. (2016). *Okul Öncesi Çocuklarına Uygulanan Sosyal Beceri Eğitiminin Sosyal Beceri Düzeyleri Üzerindeki Etkisi ve Sosyal Beceri Düzeyleri İle Mizaç Özellikleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi* (Yayın no. 429513) [Yayınlanmış doktora tezi, Gazi Üniversitesi]. https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/tezDetay.jsp?id=6WqhxD_y0bxuKfb4awJxtQ&no

Kocabıyık, T. (2021). *Okul Yöneticilerinin Enneagram Kişilik Tipleri ve İş Tatmin Düzeyleri Arasındaki İlişki* (Yayın no. 690098) [Yayınlanmış yüksek lisans tezi, Akdeniz Üniversitesi]. https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/tezSorguSonucYeni.jsp

Korkut Owen, F. (2020). *Okul temelli önleyici rehberlik ve psikolojik danışma.* Ankara: Anı Yayıncılık.

Koyaş, S. (2021). *Okul Öncesi Döneminde Görülen Saldırgan Davranışların Ebeveyn Öz-yeterlik Algısına ve Çocuğun Mizaç Özelliklerine Göre İncelenmesi* (Yayın no. 665974) [Yayınlanmış yüksek lisans tezi, Maltepe Üniversitesi]. https://hdl.handle.net/20.500.12415/7463

Koyuncu, M. (2021). *Enneagram Tipolojisine Göre Üniversitesi Öğrencilerinin Kişilik ve Mizaç Özelliklerinin Mesleki Seçimine İlişkin Tutumlarına Etkisinin İncelenmesi* (Yayın no. 701767) [Yayınlanmış yüksek lisans tezi, İstanbul Ayvansaray Üniversitesi]. https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/tezSorguSonucYeni.jsp

Kökçü, F., ve Kesebir, S. (2010). İki uçlu olgular ve çocuklarında bağlanma biçiminin mizaç, kişilik ve klinik özellikler ile ilişkisi: Kontrollü bir çalışma. *Türk Psikiyatri Dergisi,* 21(4), 309-318.

Köklü, N. (1993). Eylem Araştırması. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi,* 26(2), 357-365.

Köseoğlu, B. (2022). *Okul Öncesi Dönem Çocuklarının Mizaç Özellikleri İle Ebeveynlerin Psikolojik İyi Oluş ve Dayanıklılıkları Arasındaki İlişki* (Yayın no. 718229) [Yayınlanmış yüksek lisans tezi, İstanbul Okan Üniversitesi]. https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/tezSorguSonucYeni.jsp

Landis, J. R., ve Koch, G. (1977). The measurement of observer agreement for categorical data. *Bıometrics,* 33(1), 159-174.

Mertler, C. A. (2017). *Action research: İmproving schools and empowering educators.* London: Sage Publication.

Miles, M. B., ve Huberman, A. (1994). *Qualitative data analysis.* California: Sage Publications.

Özdemir, A. A., ve Budak, K. (2019). Mizaç ve öz-düzenlemenin çocukların oyun davranışını yordamadaki rolü. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi,* 45, 78-98.

Özdemir, Y., ve Sağkal, A. S. (2018). Mizaç temelli müdahale programının annelerin ebeveynlik ve öğretmenlerin sınıf yönetimi öz yeterlik algıları üzerindeki etkileri. *Ege Eğitim Dergisi,* 19(2), 425-445.

Özen, F., ve Hendekçi, E. A. (2016). Türkiye'de eğitim denetimi alanında 2005-2015 yılları arasında yayımlanan makale ve tezlerin betimsel analizi. *Uluslarası Toplum Araştırmaları Dergisi,* 6(11), 619-650.

Özyurt, M., Demir, S., ve Seyran, P. (2016). Okul temelli program geliştirme sürecinin değerlendirilmesi. *Akademik Sosyal Araştırmalar Dergisi,* 4(29), 224-407.

Pesen, S. R. (2015). *Grafik Tasarım Göstergelerinin Algılanmasında Kişilik Faktörünün Enneagram Modeline Göre İncelenmesi* (Yayın no. 391144) [Yayınlanmış yüksek lisans tezi, Altınbaş Üniversitesi]. https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/tezSorguSonucYeni.jsp

Rıso, D. R., ve Hudson, R. (2021). *Dünyanın en ünlü iki uzmanından enneagram ile kişilik analizi.* (G. Aksoy, Çev.) İstanbul: Butik Yayıncılık.

Sadioğlu, S. S. (2004). Öğretmen Yeterlilikleri ve Mesleki Gelişim. *Bilim ve Aklın Aydınlığında Eğitim*, 58, 40-45.

Sarı, B. A. (2018). Mizaç Özellikleri ve Gelişime Etkileri. *Türkiye Klinikleri J Chıld Psychiatry -Specıal Topıcs*, 4(1), 5-9.

Seçer, İ., Ay, İ., Ozan, C., ve Yılmaz, B. Y. (2014). Rehberlik ve psikolojik danışma alanındaki araştırma eğilimleri: Bir içerik analizi. *Turkısh Psychologıcal and Guıdance Journal,* 5(41), 49-60.

Selçuk, Z., ve Yılmaz, E. D. (2018). *Ebeveyn benim*. İstanbul: Mizmer Yayınları.

Skıllbeck, M. (1984). *School-based curriculum development.* London: Harper and Row.

Subaş, A. (2017). *Okul Yöneticilerinin Liderlik Stilleri İle Enneagram Kişilik Tipleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi* (Yayın no. 469565) [Yayınlanmış yüksek lisans tezi, Marmara Üniversitesi]. https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/tezSorguSonucYeni.jsp

Süğümlü, Ü. (2016). *Yazma Becerisinde Öğrenci Özerkliğinin Yazmaya Yönelik Tutum ve Motivasyonla İlişkisi: Bir Eylem Araştırması* (Yayın no. 423536) [Yayınlanmış doktora tezi, Sakarya Üniversitesi]. https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/tezSorguSonucYeni.jsp

Şahabettinoğlu, Ş. (2015). K*işilik Tipleri ve Hastalıklara Yatkınlık* (Yayın no. 410186) [Yayınlanmış yüksek lisans, Beykent Üniversitesi]. https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/tezSorguSonucYeni.jsp

Şener, S., Bahçeci, V., Doğru, H., Sel, Z. G., Ertaş, M., Songür, S., ve Tütüncü, Ö. (2017). Turizm alanındaki nitel araştırmaların güvenilirlik ve geçerlik ölçütleri kapsamında değerlendirilmesi. *Anatolia: Turizm Araştırmaları Dergisi,* 28(1), 7-26.

Şirin, T. (2020). Enneagram Türkiye Kişilik Envanteri'nin Geliştirilmesi ve Psikometrik Özelliklerinin Belirlenmesi. *Turkısh Studıes*, 15(2), 1376-1398.

Taba, H. (1962). *Curriculum development: Theory and practıve.* New York: Harcourt Brace and World.

Taştan, K. (2019). Development and validation of a personalıty type ınventory based on enneagram. *Konuralp Tıp Dergisi,* 11(1), 112-120.

Totan, T., Aysan, F., ve Bektaş, M. (2010). Öğretmen adaylarının mizaç karakter ve kimlik özellikleri. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi,* 11(2), 19-44.

Turan, H., Şahin, İ., ve Yıldırım, A. (2020). Enneagram kişilik tipleri ve akademik başarı (Kocaeli-İzmit İlçesi 7. sınıf örneği). *Kocaeli Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi,* 1(39), 149-158.

Tümlü, G. Ü., ve Ceyhan, E. (2021). Bireyle psikolojik danışma uygulaması süpervizyonunun yapılandırılması: Bir eylem araştırması. *Eğitim ve Bilim,* 46(208), 293-319.

Türkmen, E., ve Tozduman Yaralı, K. (2022). 24-36 aylık çocukların mizaçlarına göre annelerin öz yeterliliklerinin incelenmesi. *Türkiye Klinikleri Sağlık Bilimleri Dergisi,* 7(3), 693-701.

Usta, M., Sunmaz, N., Yeşildağ, Ş., Çelebi, Ş., ve Acar, I. H., (Mart, 2021). *Erken çocuklukta mizaç.* Çocuk Gelişim ve Öğrenme Çalışmaları Laboratuvarı, Özyeğin Üniversitesi. Haziran 7, 2021 tarihinde https://labs.ozyegin.edu.tr/cdll/files/2021/04/tr_temperament.pdf adresinden indirildi.

Uzay, A. (2020). *Kadın Mühendislerin Kariyer Sürecinin Habitus ve Dokuz Tip Mizaç Modeli Bağlamında İncelenmesi* (Yayın no. 646396) [Yayınlanmış yüksek lisans tezi, Kırklareli Üniversitesi]. https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/tezSorguSonucYeni.jsp

Wang, B. (2012). *School Based Curriculum Development in China.* Netherlands: Institute For Curriculum Development.

Yağmurlu, B., Sanson, A., ve Köymen, S. B. (2005). Ebeveynlerin ve çocuk mizacının olumlu sosyal davranış gelişimine etkileri: Zihin kuramının belirleyici rolü. *Türk Psikoloji Dergisi,* 20(55), 1-20.

Yaman, B. (2018). *Ebeveyn Tutumlarının Çocukların Mizaç Özellikleri ve Duygu Düzenleme Becerileri İle İlişkisi* (Yayın no. 11729) [Yayınlanmış yüksek lisans tezi, Işık Üniversitesi]. https://hdl.handle.net/11729/1358

Yardım, E. (2019). *Ebeveynlerin Kişilik Özellikleri ve Ebeveynlik Tutumlarının Çocuklarının İletişim Becerileri İle İlişkisi* (Yayın no. 553465) [Yayınlanmış yüksek lisans tezi, İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi]. https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/tezSorguSonucYeni.jsp

Yavuzer, H. (2003). *Çocuğu tanımak ve anlamak.* İstanbul: Remzi Kitapevi.

Yavuzer, H. (2006). *Çocuk psikolojisi.* İstanbul: Remzi Kitapevi.

Yıldırım, A., ve Şimşek, H. (2008). *Nitel araştırma yöntemleri.* Ankara: Seçkin Yayınları.

Yıldız, L. (2018). *Beden Eğitimi Öğretmen Adaylarında Stres Tolerans Düzeyi, Bilişsel Duygu Düzenleme ve Mizaç Tipleri Arasında İlişki* (Yayın no. 494464) [Yayınlanmış doktora tezi, Ege Üniversitesi]. https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/tezDetay.jsp?id=wA1zSuIzMhCuSJQNL7aMqQ&no

Yılmaz, E. D. (2010). *Çocuklarda 9 tip mizaç modeli'ne göre kişilik ve karakter gelişimi.* İstanbul: Hayat Yayınları.

Yılmaz, E. D., Gençer, A. G., ve Aydemir, Ö. (2014). Enneagram'dan dokuz tip mizaç modeli'ne: Bir öneri. *Eğitim ve Bilim,* 39(173), 396-417.

Yılmaz, E. D., Ünal, Ö., Palancı, M., Kandemir, M., Örek, A., Akkın, G., . . . Gürdağ, S. N. (2015). Dokuz Tip Mizaç Ölçeği Ergen(DTMÖ-E) Formunun Geçerlik-Güvenirliği ve Ergenlerde Dikkat Eksikliği Hiperaktivite Bozukluğu ile Mizaç Tipleri Arasındaki İlişki. *Eğitim ve Bilim*, 40(179), 361-381.

Yılmaz, O., Yıldırım, A., ve Yücedağ, D. (2018). Assesment of personality from a new perspective: Characterix personality types ınventory. *Internatıonal Journal of Scıentıfic Research and Management*, 6(3), 103-116.

Yüksel, İ., ve Sağlam, M. (2012). *Eğitimde program değerlendirme.* Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.

Yüksel, S. (1998). Okula dayalı program geliştirme. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi,* 16(16), 513-525.

EKLER

Ek-1 Pakuagram Çocuk Mizaç Envanteri

Yönerge						
Sorulara cevap verirken çocuğunuzun/öğrencinizin "olmasını istediğiniz özelliklere göre değil" "gözlemlediğiniz mevcut özelliklerine" göre işaretlemelerinizi yapınız. İlk bölüm öğrencinizin/ çocuğunuzun gösterdiği özelliklerle ilgili ikinci bölüm ise öğrencinizle/ çocuğunuzla ilgili sıfatlarla ilgilidir. Öğrencinizin/ çocuğunuz bu özellik ve sıfatları gösteriyorsa ise 1 ile 5 arasında bir değerle görüşünüzü puanlandırınız. "1": Hiçbir zaman "2": Nadir "3": Bazen "4": Çoğu zaman "5": Her zaman						
Birinci Bölüm						
Sıra no	**Özellikler**	**Hiçbir zaman (1)**	**Nadir (2)**	**Bazen (3)**	**Çoğu zaman (4)**	**Her zaman (5)**
1	Oldukça gelişmiş bir hayal gücü vardır.					
2	Etrafındaki kişilerle ters düşmekten kaçınır.					
3	Sorumluluklarını hatırlatmadan kendisi yerine getirir.					
4	Başkalarını kendisinden önce düşünür.					
5	Etrafındakileri yönlendiren baskın özellikleri vardır.					
6	Hassas ve duygusal bir yapısı vardır.					
7	Kendisini mutlu edecek şeyler bulmakta zorlanmaz.					
8	İnsanların aşırı ilgisinden rahatsız olur.					
9	Günlük yaşamda endişeleri yüksektir.					
10	Çatışma halinde kendini savunur.					
11	Yaşından olgun davranışlar gösterir.					
12	Kılık kıyafet ve görünüşünü önemser					

13	Yeni şeyler öğrenmeye meraklıdır.					
14	Yaşıtlarına nazaran çok fazla arkadaşı vardır.					
15	Sorumluluklarını devamlı hatırlatmak gerekir.					
16	Yaşıtlarıyla rekabete girmekten hoşlanır.					
17	Yenilgi karşısında hırslanır.					
18	Günlük hayatında tedbirli olmayı önemser.					
19	Bir işi beceremediğinde içerler ve sakinleşmekte zorlanır.					
20	Başkalarıyla birlikte olmayı her şeyden çok ister.					
21	Yaşıtları arasında başarılı olmayı önemser.					
22	İçedönük ve sıkılgan tavırlar gösterir.					
23	Tek başına olmaktan rahatsız olmaz.					
24	Başkalarının ilgisinden hoşlanır. (Başkalarınca onaylanmayı önemser)					
25	Kendisine (başkalarının ona güvendiğinden daha) az güvenir.					
26	Yaşıtlarına göre dikkati kısa sürede dağılır					
27	Ekran (tv, cep tel, bilgisayar) bağımlılığı söz konusudur.					
İkinci Bölüm						
	Sıfat Listesi	**1**	**2**	**3**	**4**	**5**
1	Düzenlidir.					
2	Mesafelidir.					
3	Takıntılıdır.					
4	Farklıdır.					
5	Duygusaldır.					
6	İçedönüktür					
7	Eğlencelidir.					
8	Hareketlidir.					
9	Maymun iştahlıdır.					
10	Dışadönüktür.					
11	Azimlidir.					
12	Bencildir.					
13	Dikkatlidir.					
14	Tedbirlidir.					
15	Karamsardır.					

16	Rahattır.					
17	Uyumludur.					
18	Tembeldir.					
19	Yardımseverdir.					
20	Sosyaldır.					
21	Alıngandır.					
22	Meraklıdır.					
23	Bilgiçdir.					
24	Sessizdir.					
25	Hırslıdır.					
26	Mazlumu korur.					
27	Öfkelidir.					

Değerlendirme Anahtarı

Birinci Bölüm

Madde 1: Tip 4, Tip 7

Madde 2: Tip 2, Tip 9

Madde 3: Tip 1, Tip 3

Madde 4: Tip 2

Madde 5: Tip 3, Tip 8

Madde 6: Tip 2, Tip 4

Madde 7: Tip 7

Madde 8: Tip 5

Madde 9: Tip 9

Madde 10: Tip 8

Madde 11: Tip 1, Tip 5

Madde 12: Tip 3, Tip 7, Tip 8

Madde 13: Tip 3, Tip 5

Madde 14: Tip 2, Tip 7

Madde 15: Tip 7

Madde 16: Tip 3, Tip 9

Madde 17: Tip 1, Tip 3, Tip 8, Tip 9

Madde 18: Tip 1, Tip 6

Madde 19: Tip 1, Tip 3, Tip 8

Madde 20: Tip 2

Madde 21: Tip 3

Madde 22: Tip 4

Madde 23: Tip 4, Tip 5

Madde 24: Tip 2, Tip 6, Tip 8

Madde 25: Tip 1

Madde 26: Tip 4, Tip 7, Tip 9

Madde 27: Tip 6

İkinci Bölüm

Madde 1: Tip 1

Madde 2: Tip 5

Madde 3: Tip 6

Madde 4: Tip 4

Madde 5: Tip 2, Tip 4

Madde 6: Tip 4, Tip 5

Madde 7: Tip 7

Madde 8: Tip 7

Madde 9: Tip 7

Madde 10: Tip 2, Tip 3

Madde 11: Tip 1, Tip 3

Madde 12: Tip 8

Madde 13: Tip 5

Madde 14: Tip 1, Tip 6

Madde 15: Tip 4

Madde 16: Tip 7, Tip 8

Madde 17: Tip 2, Tip 6, Tip 9

Madde 18: Tip 7

Madde 19: Tip 2, Tip 6, Tip 9

Madde 20: Tip 2, Tip 7, Tip 8, Tip 9

Madde 21: Tip 4

Madde 22: Tip 5

Madde 23: Tip 3, Tip 5

Madde 24: Tip 4

Madde 25: Tip 1, Tip 3

Madde 26: Tip 8

Madde 27: Tip 8

Ek-2 Öğretmen Görüşme Formu

Sayın …….,

Görüşleriniz araştırmanın sonuçlanması açısından önemlidir. Görüşlerinizi içten ve tarafsız bir şekilde belirtmeniz önemlidir.

Görüşme Soruları

Dokuz mizaç modeline göre gerçekleştirilen okul temelli program geliştirme uygulamalarının ne gibi etkileri olduğunu düşünüyorsunuz?

Dokuz mizaç modeline göre gerçekleştirilen okul temelli program geliştirme uygulamalarının ne gibi dezavantajları olduğunu düşünüyorsunuz?

Ek-3 Etik Kurul Kararı

"Bu belge, Yükseköğretim Kurulu tarafından 19.01.2021 tarihli "Lisansüstü Tezlerin Elektronik Ortamda Toplanması, Düzenlenmesi ve Erişime Açılmasına İlişkin Yönerge" ile bildirilen 6689 Sayılı Kişisel Verilerin Korunması Kanunu kapsamında gizlenmiştir."

Ek-4 Milli Eğitim Araştırma İzin Yazısı

“Bu belge, Yükseköğretim Kurulu tarafından 19.01.2021 tarihli “Lisansüstü Tezlerin Elektronik Ortamda Toplanması, Düzenlenmesi ve Erişime Açılmasına İlişkin Yönerge” ile bildirilen 6689 Sayılı Kişisel Verilerin Korunması Kanunu kapsamında gizlenmiştir.”

Ek-5 Envanter Kullanım İzni

“Bu belge, Yükseköğretim Kurulu tarafından 19.01.2021 tarihli “Lisansüstü Tezlerin Elektronik Ortamda Toplanması, Düzenlenmesi ve Erişime Açılmasına İlişkin Yönerge” ile bildirilen 6689 Sayılı Kişisel Verilerin Korunması Kanunu kapsamında gizlenmiştir.”

ÖZGEÇMİŞ

Elif Sena DEMİRLİ

Eğitim

Derece	Yıl	Üniversite, Enstitü, Anabilim/Anasanat Dalı
Yüksek Lisans	2019	Maltepe Üniversitesi, Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı
Lisans	2015	Maltepe Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık
Lise	2011	Çamlıca Kız Anadolu Lisesi

İş/İstihdam

Yıl	Görev
2019	Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık. Pendik Doğru Cevap Koleji.
2022	Ortaokul Psikolojik Danışmanı. Kartal Doğa Koleji

Alınan Burs ve Ödüller

Yıl	Burs/Ödül
2015	%25 Eğitim Bursu (Maltepe Üniversitesi)