

**T.C.
ERZİNCAN BİNALİ YILDIRIM ÜNİVERSİTESİ
FEN BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

**MATEMATİK VE FEN BİLİMLERİ EĞİTİMİ BÖLÜMÜNDEKİ
ÖĞRETMEN ADAYLARININ MİZAÇ, KARAKTER VE KİMLİK
ÖZELLİKLERİ**

Edanur KARAKAŞ

Danışman: Prof. Dr. Demet YİĞİT

**MATEMATİK ve FEN BİLİMLERİ
ANABİLİM DALI**

ERZİNCAN

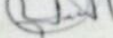
2019

Her Hakkı Saklıdır.

Kabul ve Onay Sayfası

Prof.Dr. Demet YİĞİT danışmanlığında, Edanur KARAKAŞ tarafından hazırlanan bu çalışma 25.01.2019 tarihinde aşağıdaki jüri tarafından Matematik ve Fen bilimleri Anabilim Dalı, Fen Bilgisi Eğitimi Bilim Dalı'nda Yüksek Lisans Tezi olarak oybirliği (3/3) ile kabul edilmiştir.

Başkan : Prof.Dr. Demet YİĞİT

İmza: 

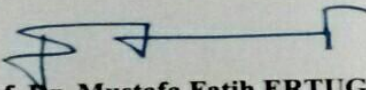
Üye : Doç.Dr. Güldem DÖNEL AKGÜL

İmza: 

Üye : Dr.Öğr.Üyesi Emine Hatun DİKEN

İmza: 

Yukarıdaki sonuç Enstitü Yönetim Kurulunun 21.10.2019 tarih ve 91...2..... sayılı kararı ile onaylanmıştır.


Prof. Dr. Mustafa Fatih ERTUGAY
Enstitü Müdürü

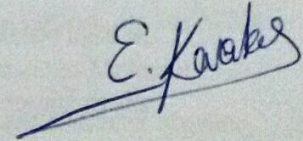
Not: Bu tezde kullanılan özgün ve başka kaynaklardan yapılan bildirişlerin, şekil ve tabloların kaynak olarak kullanımı, 5846 sayılı Fikir ve Sanat Eserleri Kanunundaki hükümlere tabidir.

Bilimsel Etiğe Uygunluk Sayfası

“Matematik ve Fen Bilimleri Eğitimi Bۆlümündeki ğretmen Adaylarının Mizaç, Karakter ve Kimlik Özellikleri” isimli “Yüksek Lisans” tezim tarafımda intihal tespit programı ile incelenmiştir. Buna göre tezimde bilimsel etik ihlali ve intihal olarak nitelendirilebilecek herhangi bir durum olmadığını taahhüt ederim.

Bu çalışmadaki tüm bilgilerin, akademik ve etik kurallara uygun bir biçimde elde edildiğini; aynı zamanda bu kural ve davranışların gerektirdiğı gibi, bu çalışmanın özünde olmayan tüm materyal ve sonuçları tam olarak aktardığımı ve referans gösterdiğimi beyan ederim. 25/01/2019

Edanur KARAKAŞ



ÖZET

Yüksek Lisans

MATEMATİK VE FEN BİLİMLERİ EĞİTİMİ BÖLÜMÜNDEKİ ÖĞRETMEN ADAYLARININ MİZAÇ, KARAKTER VE KİMLİK ÖZELLİKLERİ

Edanur KARAKAŞ

Erzincan Binali Yıldırım Üniversitesi
Fen Bilimleri Enstitüsü
Matematik ve Fen Bilimleri Anabilim Dalı

Danışman: Prof. Dr. Demet YİĞİT

Bu araştırmanın temel amacı, Matematik ve Fen Bilimleri Eğitimi bölümünde bulunan öğretmen adaylarının mizaç, karakter ve kimlik özelliklerinin cinsiyet, sınıf ve bölüm değişkenlerine bağlı olarak belirlenmesidir. Bu amaçla çalışmada, 2017-2018 eğitim öğretim yılında Erzincan Üniversitesi Matematik ve Fen Bilimleri Eğitimi bölümünde öğrenim gören öğretmen adayları seçilmiştir. Çalışmada veri toplama aracı olarak Köse ve Sayar (2001) tarafından uyarlanan "Mizaç ve Karakter Envanteri" , Coşkun (2004) tarafından Türkçe'ye uyarlanan "Kimlik Ölçeği" ve demografik özellikleri belirlemek amacıyla "Kişisel Bilgi Formu" kullanılmıştır. Çalışmada betimsel ve nedensel karşılaştırma modelleri kullanılmıştır. Çalışmadan elde edilen bulgular Matematik ve Fen Bilimleri bölümündeki öğretmen adaylarının cinsiyet, sınıf düzeyleri ve bölüm değişkenleri açısından değerlendirilmiş ve tartışılmıştır.

2019, 115 Sayfa

Anahtar Kelimeler: Karakter, Kimlik, Mizaç, Öğretmen adayları

ABSTRACT

Master Thesis

TEMPERAMENT, CHARACTER AND IDENTITY CHARACTERISTICS OF TEACHER CANDIDATES OF MATHEMATICS AND SCIENCE EDUCATION DEPARTMENT

Edanur KARAKAŞ

Erzincan Binali Yıldırım University
Institute of Natural and Applied Sciences
Department of Sciences and Mathematics Education

Supervisor: Prof. Dr. Demet YİĞİT

The main purpose of this research is to determine the temperament, character and identity characteristics of teacher candidates in the Mathematics and Science Education Department depending on gender, class and departmental variables. For this purpose, in 2017-2018 educational year, teacher candidates in Erzincan University Department of Mathematics and Science Education were selected. In this research, "Temperament and Character Inventory" adapted by Köse and Sayar (2001) and "Identity Scale" adapted to Turkish (2004) by Coskun used as data collection tool and also "Personal Information Form" used to determine demographic characteristics. Two models (descriptive and causal comparison) used as the research model. The findings of the study were evaluated and discussed in terms of gender, class levels and department variables of Mathematics and Science teacher candidates.

2019, 115 Pages

Keywords: Character, Identity, Temperament, Teacher candidates

TEŞEKKÜR

Tez çalışmam sırasında kıymetli bilgi, birikim ve tecrübeleri ile bana yol gösterici ve destek olan değerli danışman hocam sayın Prof. Dr. Demet YİĞİT'e a canı gönülden saygı ve teşekkürlerimi sunarım.

Lisans eğitimimden beri yardımlarını hiçbir zaman esirgememiş olan saygıdeğer hocalarım Prof. Dr. Paşa YALÇIN'a ve Doç. Dr. Güldem DÖNEL AKGÜL'e saygı ve teşekkürlerimi sunarım.

Yüksek lisans eğitim hayatım boyunca bilgilerini ve önerilerini göstermekten kaçınmayan Doç. Dr. Sema ALTUN YALÇIN'a, kapısını çaldığımda her zaman derdimi dinleyen Dr. Öğr. Üyesi Faruk KARDAŞ'a ve beni bu sürece ilk hazırlayanlardan biri olan işi mutfağında öğrenmem için teşvik eden Dr. Öğr. Üyesi Özkan YILMAZ'a sonsuz teşekkür ve saygılarımı sunarım.

Lisans ve yüksek lisans eğitimim boyunca, bilgi ve tecrübelerini aynı zamanda bir arkadaş gibi yaklaşım her konuda destek olan Arş. Gör. Cansu ÖZBEK hocama sonsuz sevgisini benimle paylaştığı için çok teşekkür ederim. Lisans eğitimim sırasında danışman hocam olup, beni her zaman başarılı olabilmem için teşvik eden, yol gösteren Arş. Gör. Adem KENAN hocama çok teşekkür ederim.

Tüm eğitim hayatım boyunca yakında veya uzakta olmalarının sevgi ve şevkat için hiçbir zaman önemli olmadığını bana gösteren canım ablalarım, Esra KILIÇ ve Betül ŞAKSU'ya aynı zamanda onların değerli eşlerine ve çocuklarında bu süreçte hep yanımda oldukları için sonsuz teşekkür ederim.

24 yıl boyunca benim tüm kahrımı çeken maddi ve manevi desteklerini benden hiçbir zaman esirgemeyen ve beni yalnız bırakmayan canım babam Adnan KARAKAŞ'a ve canım annem Gülşen KARAKAŞ'a sonsuz teşekkürlerimi sunarak canı gönülden hediye ediyorum.

Edanur KARAKAŞ

Ocak 2019

İÇİNDEKİLER

	Sayfa
ÖZET.....	i
ABSTRACT.....	ii
TEŞEKKÜR.....	iii
İÇİNDEKİLER	iv
TABLolar LİSTESİ.....	vii
SİMGELER ve KISALTMALAR	viii
1.GİRİŞ	1
2.KAYNAK ÖZETLERİ.....	6
2.1. Kişilik, Mizaç, Karakter ve Kimlik Kavramlarının Literatürde Yer Alan Tanımları	6
2.2. Kişilik ve Kimlik Özelliklerinin İncelenmesi Üzerine İlgili Araştırmalar.....	9
3. KURAMSAL ÇERÇEVE	15
3.1. Mizaç.....	15
3.2. Karakter.....	16
3.3. Kişilik.....	16
3.3.1. Kişilik oluşumu	17
3.3.2. Kişiliğin oluşmasında etkili olan faktörler	18
3.4. Kişilik Kuramları.....	20
3.4.1. Sigmund Freud'un kişilik kuramı	20
3.4.2. Psikobiyolojik kişilik kuramı	20
3.4.2.1. Mizaç ve Karakter Envanterinin boyutları ve alt boyutları	22
3.4.2.2. Psikobiyolojik kişilik kuramının mizaç boyutu.....	23
3.4.2.2.1. Yenilik arayışı-YA (Novelty seeking-NS).....	23
3.4.2.2.2. Zarardan kaçınma-ZK (Harm avoidance-HA)	24
3.4.2.2.3. Ödül bağımlılığı -ÖB (Reward dependence-RD).....	24
3.4.2.2.4. Sebat etme-SE (Persistence-P).....	25
3.4.2.3. Psikobiyolojik kişilik modelinin karakter boyutu.....	26
3.4.2.3.1. Kendi kendini yönetme (KKY) (Self-directedness) (SD)	26
3.4.2.3.2. İş birliği yapma (İY) (Cooperativeness) (C)	26

3.4.2.3.3. Kendi kendini aşma (KKA) (Self-transcendence) (ST)	27
3.5. Öğretmen ve Öğretmen Adaylarının Kişilik Özellikleri	28
3.6. Kimlik.....	30
3.6.1. Kimlik oluşumu.....	30
3.7. Kimlik Kuramları	32
3.7.1. Erikson'un psikososyal gelişim kuramı	32
3.7.2. Arnett'in beliren yetişkinlik kuramı	33
3.7.3. Grotevant'ın süreç modeli	34
3.7.4. Bosma ve Kunnen'in modeli.....	34
3.7.5. Sosyal kimlik kuramı	34
3.7.5.1. Kişisel kimlik.....	35
3.7.5.2. Sosyal kimlik	36
3.7.5.3. Kolektif kimlik	36
3.8. Öğretmen ve Öğretmen Adaylarının Kimlik Özellikleri.....	37
4. MATERYAL ve YÖNTEM.....	39
4.1. Araştırmanın Modeli	39
4.2. Evren	39
4.3. Örneklem.....	39
4.4. Veri Toplama Aracı.....	40
4.4.1. Mizaç ve Karakter Envanteri (MKE) (Temperament and Character Inventory-TCI)	41
4.4.2. Kimlik Ölçeği (KÖ) (Identity Questionnaire – IQ).....	41
4.5. Verilerin Toplanması.....	43
4.6. Verilerin Analizi.....	44
5. BULGULAR	45
5.1. Fen Bilimleri Öğretmen Adaylarının Mizaç, Karakter ve Kimlik Ölçeklerinde Bulunan Boyutlarının Sınıf Düzeyi Değişkenine Göre Anlamlı Farklılık Bulunmakta Mıdır?	46
5.2. Fen Bilimleri Öğretmen Adaylarının Mizaç, Karakter ve Kimlik Ölçeklerinde Bulunan Boyutlarının Cinsiyet Değişkenine Göre Anlamlı Farklılık Bulunmakta Mıdır?	50
5.3. Matematik Öğretmen Adaylarının Mizaç, Karakter ve Kimlik Ölçeklerinde Bulunan Boyutlarının Sınıf Düzeyi Değişkenine Göre Anlamlı Farklılık Bulunmakta Mıdır?	53

5.4. Matematik Öğretmen Adaylarının Mizaç, Karakter ve Kimlik Ölçeklerinde Bulunan Boyutlarının Cinsiyet Değişkenine Göre Anlamli Farklılık Bulunmakta Mıdır?	57
5.5. Matematik ve Fen Bilimleri Bölümündeki Öğretmen Adaylarının Mizaç, Karakter ve Kimlik Ölçeklerinde Bulunan Boyutların Bölüm Değişkenine Göre Anlamli Farklılık Bulunmakta Mıdır?.....	60
5.6. Matematik ve Fen Bilimleri Bölümündeki Öğretmen Adaylarının Mizaç, Karakter ve Kimlik Ölçeklerinde Bulunan Boyutların Sınıf Düzeyi Değişkenine Göre Anlamli Farklılık Bulunmakta Mıdır?.....	64
5.7. Matematik ve Fen Bilimleri Bölümündeki Öğretmen Adaylarının Mizaç, Karakter ve Kimlik Ölçeklerinde Bulunan Boyutların Cinsiyet Değişkenine Göre Anlamli Farklılık Bulunmakta Mıdır?.....	68
6. SONUÇ ve TARTIŞMA.....	72
6.1. Sonuç.....	72
6.2. Tartışma.....	75
KAYNAKLAR	82
EKLER.....	95
EK-1. Mizaç ve Karakter Envanteri	96
EK-2. Kimlik Ölçeği	111
EK-3. Kişisel Bilgi Formu.....	113
EK-4. Akademik yayınlar.....	114
EK 5. Etik Kurul Kararı	115
ÖZGEÇMİŞ	116

TABLULAR LİSTESİ

Sayfa

Tablo 3.1. Mizaç ve Karakter Envanterinde Değerlendirilen Boyutlar ve Alt Boyutları.....	22
Tablo 4.1. Örneklem Grubunun Demografik Bilgilerine İlişkin Frekans ve Yüzdeler Dağılımları	40
Tablo 4.2. Kimlik Ölçeğinin Boyutlarının Ölçtüğü Faktör Özellikleri.....	43
Tablo 5.1. Öğretmen Adaylarının Mizaç ve Karakter Envanteri ile Kimlik Ölçeği Puanlamalarına İlişkin Betimleyici İstatistiksel Bulgular.....	45
Tablo 5.2. Fen Bilimleri Öğretmen Adaylarının Mizaç, Karakter ve Kimlik Özelliklerinin Sınıf Değişkenine Göre ANOVA Sonuçları	47
Tablo 5.3. Fen Bilimleri Öğretmen Adaylarının Mizaç, Karakter ve Kimlik Özelliklerinin Cinsiyet Değişkenine Göre Bağımsız Örneklem t-Testi Sonuçları.....	51
Tablo 5.4. Matematik Öğretmen Adaylarının Mizaç, Karakter ve Kimlik Özelliklerinin Sınıf Değişkenine Göre ANOVA Sonuçları	54
Tablo 5.5. Matematik Öğretmen Adaylarının Mizaç, Karakter ve Kimlik Özelliklerinin Cinsiyet Değişkenine Göre Bağımsız Örneklem t-Testi Sonuçları.....	58
Tablo 5.6. Matematik ve Fen Bilimleri Bölümündeki Öğretmen Adaylarının Mizaç, Karakter ve Kimlik Özelliklerinin Bölüm Değişkenine Göre Bağımsız Örneklem t-Testi Sonuçları	61
Tablo 5.7. Matematik ve Fen Bilimleri Bölümündeki Öğretmen Adaylarının Mizaç, Karakter ve Kimlik Özelliklerinin Sınıf Düzeyi Değişkenine Göre ANOVA Sonuçları	65
Tablo 5.8. Matematik ve Fen Bilimleri Bölümündeki Öğretmen Adaylarının Mizaç, Karakter ve Kimlik Özelliklerinin Cinsiyet Değişkenine Göre Bağımsız Örneklem t-Testi Sonuçları	69

SİMGELER ve KISALTMALAR

Simgeler

\bar{X}	Ortalama
%	Yüzde
f	Frekans
F	f- değeri
N	Katılan Kişi Sayısı
P	Anlamlılık Değeri
Ss	Standart Sapma
T	t-değeri

Kısaltmalar

İY.	İşbirliği Yapma
KBF.	Kişisel Bilgi Formu
KKA.	Kendi Kendini Aşma
KKY.	Kendi Kendini Yönetme
KÖ.	Kimlik Ölçeği
MKE.	Mizaç ve Karakter Envanteri
ÖB.	Ödül Bağımlılığı
SE.	Sebat Etme
SPSS	Statistical Package for the Social Sciences
TCI	Temperament and Character Inventory
TDK	Türk Dil Kurumu
YA.	Yenilik Arayışı
ZK.	Zarardan Kaçınma

1.GİRİŞ

Her insanın sahip olduğu inançları, farklı bakış açıları, farklı yönleri, kendi yaşam standartları ve idealleri vardır. Bunların tamamını değer kavramı altında toplayabiliriz. Değer kavramının birçok tanımı bulunmaktadır (Dilmaç vd., 2008). Değerler taşıdıkları işlevlere göre sınırlanmıştır. İnsanların kültürleri, göstermiş oldukları davranışları ve ihtiyaçları sonucunda değer önceliklerinde de değişimler gerçekleşebilmektedir (Kağıtçıbaşı ve Kuşdil, 2000; akt. Kurtdele Fidan, 2009). İnsanlar değerleri için yaşarlar, değerleri doğrultusunda da yaşadıkları topluma katkı sağlarlar. Topluma yapmış oldukları katkılar sonucunda yaşadıkları ülkeleri refah seviyesine ulaştırarak geliştirebilirler.

Bir ülkenin çağdaşlaşabilmesi için gereken en önemli varlık nitelikli bireydir. Rauth ve Bowers (1986), nitelikli birey gücünün meydana gelebilmesi için ulaşılması gereken temel özelliklerin olduğunu ifade ederek açıklamıştır. Bunlar, işini iyi yapan, bilgi ile yaşamayı öğrenen, kendisini sürekli geliştiren bireyler olduğunu belirtmektedir (Seferoğlu, 2004). Nitelikli bireyler yetiştirilebilmesi için ise en önemli unsur öğretmendir. Nitelikli öğretmenler topluma büyük katkı sağlayarak ülkenin çağdaşlaşmasını sağlamaktadır (Dilekmen, 2008). Nitelikli bir öğretmen nitelikli eğitimle birebir ilişkilidir. Eğitim şartlarımız ne kadar fazla ise nitelikli öğretmen seviyemiz de o düzeyde değişmektedir (Büyükkaragöz ve Çivi, 1998).

Nitelikli öğretmenlere sahip olmamız için eğitim şarttır. Eğitim kavramı insanların içinde bulunduğu bir süreçtir. Eğitim, sosyal hayatımızda çevremizden gördüğümüz ve bunları içselleştirip kendi yaşamımızda da kullandığımız davranışlarımızı öğrenme ve öğretme sürecidir. Bu nedenle eğitim örgün ve yaygın eğitim olarak hayatımızda var olmuştur. Nitelikli öğretmenler yetiştirilebilmesi için okullar kurulmuş ve bu okullarda eğitim vermeye başlanmıştır (Şişman ve Taşdemir, 2008).

Meslek hayatında başarılı olabilmeleri için iyi yetiştirilen öğretmenler öğrencilerinde olumlu öğrenme koşulları sağlayabilirler. Fakat bilindiği üzere meslek hayatına başladığı dönemden sonra öğretmenlerin belki de en çok sıkıntı yaşadıkları konu farklı yaş

gruplarına konu anlatmalarınıdır. Öğretmenler bu sıkıntıların üstesinden eğitim hayatları boyunca aldıkları yöntem ve teknikleri kullanarak gelebilirler (Seferoğlu, 2004). Ancak eğitim hayatları boyunca aldıkları eğitim dersleri meslek hayatlarına başladıklarında bazı sorunlara çözüm olabilirken, bazı sorunlarla da kendileri baş etmek durumunda kalabilirler. Bu durumla karşılaştıklarında ise öğretmenlerin, mizacı, karakteri, kişiliği ve kimlik özellikleri devreye girer. Öğretmenler topluma ve öğrencilerine örnek olan, problem karşısında çözümler üretebilen yaratıcı, yenilikçi bireylerdir. Aslında bu saydığımız özellikler öğretmenlerin kişilik ve kimlik özelliklerini oluşturmaktadır.

Kişilik kavramının, psikologların üzerinde hem fikir oldukları bir tanımı bulunmamaktadır. Ancak her birey “kişilik nedir?” sorusuna cevap vermektedir. Kişilik, bizi diğer insanlardan farklı kılan özelliklerimizdir (Cüceloğlu, 2006). Kişilik tanımlanması zor bir kavram olduğu için psikologlar karakter, mizaç, benlik ve kimlik vb. kavramların kişilikle ilişkili olduğunu söylemektedirler (Gündoğdu, 2016). Yanbastı’ya (1991) göre kişilik ile ilgili çalışmanın artması farklı kuramların, tanımlarında çoğalmasına neden olmuştur (Abdi, 2016).

Kişilik, bireyi başkalarından ayırt ettiğimiz bireyin doğuştan gelen ve sonradan kazandığı özelliklerin bir bütünüdür. Yaşamımızı devam ettirirken bizimle birlikte gelişen ve devam eden tüm özelliklerimiz kişiliğimizin bir parçasıdır. Değerlerimiz inançlarımız, aynı olaya karşı farklı bakış açılarıyla yaklaşmamız, becerilerimiz, bizi motive eden olaylar, mizacımız, sosyal çevremiz, fiziksel ve zihinsel özelliklerimiz, karakterimiz kişiliğimizi oluşturur. İnsan kişiliği aslında tüm duyguları ve davranışlarımızı içermektedir (Senemoğlu, 2009).

Cote’a (1996) göre kimlik, bireylerin benlik anlamlandırması ile ilgili olmakla birlikte farklı yönleri vurgulayarak değişik şekillerde kullanılır. Kimliğin değişik şekilleri; kişisel kimlik, sosyal kimlik ve ego kimliği olarak tanımlanmıştır. Sosyal kimlik, bireyin toplumsal ortamdaki konumudur. Kişisel kimlik, bireyin diğer bireylerle olan ilişkileri sırasında edindiği deneyimleridir. Ego kimliği ise kişisel kimliğe göre daha soyuttur, karakter özellikleri ile kendine ait duyguları içerir.

Araştırma Problemi:

Bu araştırmada Matematik ve Fen Bilimleri Öğretmen Adaylarının mizaç, karakter ve kimlik özelliklerinin cinsiyet, sınıf ve bölüm değişkenleri arasında anlamlı bir fark var mıdır? Bu problem durumundan yola çıkarak aşağıda bulunan alt problemler geliştirilmiştir.

Alt Problemler:

1. Sınıf düzeylerine göre, Fen Bilimleri Öğretmen Adaylarının mizaç, karakter ve kimlik ölçeklerinde bulunan boyutlara göre görüşlerinde anlamlı bir farklılık var mıdır?
2. Cinsiyet değişkenine göre, Fen Bilimleri Öğretmen Adaylarının mizaç, karakter ve kimlik ölçeklerinde bulunan boyutlara göre görüşlerinde anlamlı bir farklılık var mıdır?
3. Sınıf düzeylerine göre, Matematik Öğretmen Adaylarının mizaç, karakter ve kimlik ölçeklerinde bulunan boyutlara göre görüşlerinde anlamlı bir farklılık var mıdır?
4. Cinsiyet değişkenine göre, Matematik Öğretmen Adaylarının mizaç, karakter ve kimlik ölçeklerinde bulunan boyutlara göre görüşlerinde anlamlı bir farklılık var mıdır?
5. Bölüm değişkenine göre, Matematik ve Fen Bilimleri Öğretmen Adaylarının mizaç, karakter ve kimlik ölçeklerinde bulunan boyutlara göre görüşlerinde anlamlı bir farklılık var mıdır?
6. Sınıf düzeylerine göre, Matematik ve Fen Bilimleri Öğretmen Adaylarının mizaç, karakter ve kimlik ölçeklerinde bulunan boyutlara göre görüşlerinde anlamlı bir farklılık var mıdır?
7. Cinsiyet değişkenine göre, Matematik ve Fen Bilimleri Öğretmen mizaç, karakter ve kimlik ölçeklerinde bulunan boyutlara göre görüşlerinde anlamlı bir farklılık var mıdır?

Araştırmanın Amacı:

Bu araştırmada Eğitim Fakültelerinde yetiştirilen öğretmen adaylarının mizaç, karakter ve kimlik özelliklerinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Bu nedenle araştırmanın amacı Matematik ve Fen Bilimleri öğretmen adaylarının mizaç, karakter ve kimlik özelliklerinin cinsiyet, sınıf ve bölüm değişkenine göre üzerindeki etkisini incelemektir.

Araştırmanın Önemi:

Literatür incelendiğinde benzer meslek seçimi yapan bireylerin benzer kişilik özelliklerine sahip olduğu görülmektedir. Türkiye’de bu anlamda yapılan çalışmalar kısıtlıdır (Kuzgun, 2006; Totan vd., 2010). Eğitim ve öğretim hayatının en önemli unsuru tartışmasız öğretmendir. Bu nedenle ki, öğretmenlerin kişilik özelliklerinin belirlenmesinin önemi artmaktadır (Martinez, 2004). Eğitim alanlarında reformlar incelendiğinde çoğu ülkede, reformların yapılandırılması aşamasında öğretmen ve öğretmen adaylarının kişilik özelliklerinin tanımlarının yapılmasının reformlara katkı sağladığı görülmektedir (Day, 2007; Abdi, 2016; Russell vd., 2001; Lasky, 2005).

Öğrencilere kazandırılmak istenen olumlu davranışların öncelikle öğretmenlerde bulunması gerekir. Öğrencilerin akademik başarıları ile hayata karşı bakış açılarını etkileyen en önemli kişi öğretmen olduğu için öğretmenlerin mizaç, karakter ve kimlik özelliklerinin belirlenmesi önemlidir. Modern eğitim anlayışının ortaya çıkması ile bazı ülkelerde de öğretmen adaylarının yetiştirildiği kurumların incelenmeye başlanması tesadüf değildir (Abdi, 2016; Day, 2007; Lasky, 2005).

Öğretmenlere ait olan mizaç, karakter ve kimlik özellikleri, bu öğretmenlerin öğrencilerinin okula uyum süreçlerini, derslere olan tutumlarını ve kişilik gelişimleri ile birlikte akademik başarılarını etkileyen en önemli unsurdur (Erden, 2005; Zembylas, 2003). Öğretmenlik mesleğinin eğitim ve öğretim süreci boyunca çok önemli etkileri olmasına rağmen, öğretmenlik meslek seçimi yapılırken bu özelliklerin dikkate alınmadığı bilinmektedir. Üniversitede bölüm seçimi aşamasında, ekonomik getirinin ya da iş bulma kolaylığının yüksek olduğu ve yerleştirme puanlarının uygun olması sonucunda bölüm tercihi yapıldığı bilinmektedir. Ancak, öğretmenlik mesleğinin önemi göz önüne alındı-

ğında, öğretmen adayları belirlenirken daha nesnel ölçütlere göre belirleme yapılmalıdır. Bu ölçütlerin başında da kişilik ve kimlik özelliklerinin öğretmenlik mesleğine uygun olup olmadığı gelmektedir (Totan vd., 2010). Yapılan bu çalışmada da öğretmen adaylarının mizaç, karakter ve kimlik özellikleri incelenmiştir.

Araştırmanın Sınırlılıkları:

1. Araştırma, 2017 - 2018 eğitim öğretim yılında örneklem kapsamında yer alan Erzinan Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Matematik ve Fen Bilimleri Eğitimi Bölümündeki öğretmen adaylarından elde edilen veriler ile sınırlandırılmıştır.
2. Araştırmada incelenecek olan kimlik özellikleri Kimlik Ölçeği Coşkun (2004) ve mizaç, karakter özellikleri ölçmede kullanılan Mizaç ve Karakter Envanteri Köse vd. (2004) ile Kişisel Bilgi formundan elde edilen veriler ile sınırlıdır.

Araştırmanın Sayıltıları:

Bu araştırmada kabul edilen temel sayıltılar;

1. Araştırmada kullanılan Kimlik Ölçeği ile Mizaç ve Karakter Envanteri' nin araştırma için gerekli verileri sağladığı kabul edilmiştir.
2. Öğretmen adaylarının, kendilerine uygulanan ölçeklerin gerçek durumlarını yansı-
tacak şekilde içten cevapladıkları kabul edilmiştir.

2.KAYNAK ÖZETLERİ

2.1. Kişilik, Mizaç, Karakter ve Kimlik Kavramlarının Literatürde Yer Alan Tanımları

Çalışmada araştırılan kişilik, mizaç, karakter ve kimlik kavramlarının bazı araştırmacılar tarafından yapılan tanımları ve açıklamalarına aşağıda değinilmiştir.

Kişilik tanımını ilk yapanlardan biri olan Roma bilgini Çiçero'nun (M.Ö. 106-M.Ö. 43) kişilik kavramını dört farklı şekilde ele almıştır.

1. Bireyin olduğundan başka biri gibi görünmesi
2. Bireyin yaşamında üstlendiği rol
3. Bireyin yaşamında üstlendiği rol için uygun özellikleri
4. Görünüş ve asalet (Sevi, 2009).

Cloninger vd. (1993), göre kişilik sürekli değişim halinde olan çevreye karşı oryantasyon sağlamaya çalışan bireyin psikobiyolojik sistemlerinin birbirleriyle etkileşimi olarak tanımlamıştır. Bundan dolayı kişilik özellikleri bireyin kendisini, bulunduğu çevresini ve bütün evreni algılayış biçimi ve onlarla olan sürekli iletişimi olarak belirtmiştir.

Eren'e (2014) göre, kişilik iki şekilde sınıflandırılabilir. Birincisi bireyin kendisini içsel ve dışsal özellikleri bakımından değerlendirmesi, ikincisi ise toplumda yer aldığı bireyler tarafından belirlenen özellikler ve roller olarak tanımlamıştır.

Buss ve Craik (1985), kişilik psikolojisinin öne sürülen birçok kuramsal görevi bulunmaktadır. Bunlar içerisinde en özel ve hayati görevin belirlenmesi ve oluşturulması için öncelik sıralaması yapılmasının gerektiğini vurgulamıştır. Buss ve Craik kişilik psikolojisinin söz konusu olduğunda hem bireyi hem de çevresini etkilediğini ifade etmiştir.

Sayın ve Aslan'a (2005) göre kişilik; kalıtsal olarak gelen mizaçla, sonradan kazanılmış karakterin birey üzerindeki davranışları oluşturmaktadır.

Tür Dil Kurumu (TDK) sözlüklerine göre ise kişilik; “ *Bir kimseye özgü belirgin özellik, manevi ve ruhsal niteliklerinin bütünü, şahsiyet*” anlamı taşımaktadır.

Çağlar'a (2002) göre, kişilik kazanma süreci çocukluk döneminden başlamaktadır. Genetik faktörlerin etkisi olsa bile daha çok çevrenin etkisi bulunmaktadır. Çevrenin kültürü, yaşam standartları, toplumdaki bilinç seviyesi doğrudan ya da dolaylı olarak bireyin değer yargısına etki etmektedir. Değer yargısının oluşumu ile bireylerin kişilik ve karakterleri yön bulmaktadır (Kurtdede Fidan, 2009).

Tüm insanlar birbirlerinin aynısı olsaydı kişilik kavramını incelememize gerek olmazdı. Her insanın aynı olay karşısında göstereceği tepki farklıdır. Çünkü bireyler üzerinde bırakmış olduğu etki farklı olmaktadır. Kişilik oluşumu da iki temel üzerinde toplanmaktadır. Birincisi insanın genetik özelliklerinden kaynaklı olan "mizaç", ikincisi çevrenin etkisi sonucu kazanılan özellikler olan "karakter" kavramı kullanılmaktadır (Turan, 2009).

Antik Çağ'dan beri mizaç kavramı bulunmaktadır. Hipokrat'a göre bireyler fiziksel ve psikolojik olarak farklılardır. Bu farklılığın nedenini vücutta bulunan dört sıvının farklı oranlarda bir araya gelmesinden gerçekleştirir. Bu sıvıların oranlarına göre bireyin huyu yani mizacının oluştuğunu ifade etmiştir. Bunlar; kan, sarı safra, kara safra ve iltihaptır. Bu sıvılar sayesinde bireyde meydana gelen mizaç yapıları sırasıyla şu şekildedir: canlı-enerjik, canlı-yönetici, hüzünlü ve pasif olarak sınıflandırmıştır. Bu tanımlamaya göre mizacın kalıtsal bir durum olduğu söz konusudur (Clark ve Watson, 2008).

Dubrin'e göre kişilik, bireyin hayatını biçimlendiriş şekli olarak tanımlanmıştır. Wortman ve Wallerstein, kişiliği davranış bilimleri açısından bireyin zihinsel, bedensel ve ruhsal farklılıklarının tamamının kendi davranış biçimlerine ve yaşam tarzına yansımaları olarak tanımlamıştır. Feshbach ise bireyin bedensel, sosyal ve çevresindeki kültürel faktörlerin belirleyiciliği sonucunda oluşan özelliklerin tamamı olarak ele almıştır (akt.Özdevecioğlu, 2002; Kulaksızoğlu, 2000).

Adler kişiliği şu şekilde tanımlamıştır; bireylerin kendilerine ait, bulunduğu toplumda yaşayan diğer bireylere karşı göstermiş olduğu tutum ve davranışlardır (Adler, 2013).

Kişilik, bireyin özel ve onu diğerlerinden ayıran davranışlarını içermektedir. Özeldir, çünkü bireyin sıklıkla yaptığı ya da en tipik davranışlarını temsil eder. Ayırt edicidir, çünkü bu davranışlar bireyi başkalarından ayırır (Morgan, 2009) .

Kişilik hakkında birçok kuram bulunmaktadır. Bunlardan biride bu araştırmada kullanılan Cloninger'in psikobiyolojik kuramıdır. Cloninger kişiliğin iki temelini ele alarak normal durumları ve anormal durumları inceleyerek psikobiyolojik kuramı geliştirmiştir. Cloninger'in psikobiyolojik kişilik kuramı yenilik arayışı, zarardan kaçınma, ödül bağımlılığı ve sebat etme olmak üzere dört boyutlu bir mizaç ile kendi kendini yönetme, iş birliği yapma ve kendi kendini aşma olmak üzere üç karakter boyutunu içermektedir (Cloninger, 1987). Cloninger mizaç ve karakterin bireyin kişiliğinin son ürünü olduğunu ifade etmiştir (Köse, 2003).

Toplum içinde yaşayan bir bireyin kişiliğini oluşturan birden fazla kimlik bulunmaktadır. Bunlardan en az biri yaşamak veya ait olma duygusu olarak sürüyorsa bireyin kişilik özelliklerinden en az birinin oluştuğu anlamına gelmektedir. Ancak kimlik ile kişilik aynı kavramlar değildir. Kimlik öznedir, kendi içinde bütün, tutarlı ve yaşam boyunca süreklilik gösterir (Ergun, 2000).

Kimlik kavramı *“Kimlik, bireyin kendi kendisini, davranışları, ihtiyaçları, motivasyonları ve ilgileri belirli bir ölçüde tutarlılık gösteren kendi kendine sadık, diğerlerinden ayrı ve farklı bir varlık gibi algılamasını içeren, bilişsel ve duygusal nitelikte bileşik ve zihinsel bir yapıdır”* (Bilgin, 1996).

Aşkın'a (2007) göre kimlik psikoloji biliminde benlik ve kişilik, kimliğin merkezine konumlandırılır. Bu sayede kimlik kavramını anlamaya ve tanımlamaya çalışırlar. Bu tanımlamaya göre kimlik, bireyi diğer bireylerden ayıran gelişmiş simgelerdir. Sosyolojik kimlik ise sosyal ortamda cinsiyet ve statü belirlemelerinde kişinin sosyal durumunu tanımlar. Felsefede ise kimlik bireyin varlığını, bireyin bilgisini, ahlâk değerlerini ve sanatsal yaratıcılığı gibi kavramlar çerçevesinde yapılanmış gerçekliktir.

Berque'ye göre kimlik bazı boyutları içerir:

1. Hem güvenlik verici, hemde bireyi durumlar karşısında harekete geçirir.
2. Süreklilik ve dönüşüm içerir; dönüşüm olmadan kimlik olmaz. “Ben” den, “biz” e dönüşmesidir.
3. Öznel ve nesnel yargılardan oluşur.
4. Bütündür, gerekirse ayrıştırılabilir.
5. Kimlik içindeki faktörlerin yerleri birbirleri arasında değişebilir (Bilgin, 1999).

Tür Dil Kurumu (TDK) sözlüklerine göre kimlik “*Toplumsal bir varlık olarak insana özgü olan belirti, nitelik ve özelliklerle, birinin belirli bir kimse olmasını sağlayan şartların bütünü*” olarak tanımlanmıştır.

Kimlik gelişimi literatürünü en çok etkileyenin Erikson'un Psikososyal Gelişim Kuramı olduğu görülmektedir. Erikson'da (1968) kimliği, “bireyin biricikliğinin bilinçli duygusu; deneyimlerin sürekliliği için bilinçsizce çaba ve grubun düşünceleri ile dayanışma” olarak tanımlanmaktadır (Erikson, 1968).

2.2. Kişilik ve Kimlik Özelliklerinin İncelenmesi Üzerine İlgili Araştırmalar

İlgili literatür incelendiğinde psikobiyolojik kişilik kuramı ve kimlik özelliklerinin öğretmen adayları arasındaki ilişkileri belirlemeye yönelik yeterli çalışmalarının bulunmadığı görülmüştür. Dolayısıyla burada kişilik özelliklerinin diğer farklı değişkenlerle aralarındaki ilişkileri ortaya koyan Türkiye'de ve yurt dışında kişilik ve kimlik özellikleri ile ilgili araştırmaların bazılarını aşağıda değinilmiştir;

Lapsley ve arkadaşlarına (1990) göre, ebeveynlere karşı olan bağlılığın kimlik ile ilişkisini birinci ve ikinci sınıftaki 253 üniversite öğrencisi ile incelemiştir. Araştırma bulgularında ebeveynler ile kimlik gelişimi arasında anlamlı bir farklılık bulunmadığı ifade edilmiştir. Ebeveynlere ve arkadaşlarına olan güven duygularının olması, kimlik gelişimini kolaylaştırdığı ifade edilmiştir.

Brookhart ve Freeman (1992), yapmış oldukları derleme sonucunda öğretmen adaylarının kişilik özelliklerinin öğretmenlik mesleğini seçme sebeplerini 4 nitelik altında sınıflandırmışlardır.

1. Cinsiyet Özelliklerine ve ortaöğretim okul seçimi
2. Öğretim yapmaya yönelik içsel dürtü
3. Öğretmenlik mesleğini yapabileceğine inancı
4. Öğretmenlerde bulunan sorumluluk bilincini taşıdığı düşüncesidir.

Köker'in (1997) yaptığı çalışmada, kimlik duygusu kazanılmasının yaş, cinsiyet, öğrenim görülen eğitim kurumları ve meslek açısından incelemiştir. Çalışma grubu olarak ergen, genç yetişkin ve yetişkinler olarak belirlemiştir. Elde ettiği bulgulara göre ergenlerin, diğer incelenen gruplara göre kimlik duygusu kazanmalarının anlamlı düzeyde düşük olduğu bulunmuştur. Bu durum sonucunda ergenlerin kimlik kazanma süreçlerinde sorunlar ya da eksikler olduğu ifade edilmiştir.

Arkar'ın (2004) yapmış olduğu doktora tez araştırması, Cloninger'in psikobiyolojik kişilik kuramı sonucunda geliştirilen Mizaç ve Karakter Envanteri ile Türk örnekleminde incelemek amacı ile yürütmüştür. İkinci bir amaç, gelecekteki kişilik ile ilgili çalışmalarda kullanılacak geçerli bir kişilik ölçeği sağlamak için, Mizaç ve Karakter Envanteri (MKE)'nin Türkiye'de kullanılabilirliğini değerlendirmektir. Bu nedenle, psikiyatrik hastalar ve sağlıklı gönüllülerden oluşan bir örneklem grubu oluşturmuştur. MKE'nin ülkemizde kullanılabilirliğini ifade etmek için gruplar arası karşılaştırmalar yapmıştır. MKE'nin puanlarının psikiyatrik hastalar ile normalleri birbirinden ayırt edip etmediğini incelemiştir. Cinsiyet, yaş ve eğitim düzeyi gibi temel sosyo-demografik değişkenlerin envanteri oluşturan ölçek ve alt ölçek puanlarını nasıl etkilediğini de araştırmıştır.

Mete'nin (2006) yaptığı çalışmada, ilköğretim okullarında çalışan sınıf ve branş öğretmenlerinin mesleki doyumları ile kişilik özellikleri arasındaki ilişkinin ortaya konmasını amaçlamıştır. 300 sınıf ve branş öğretmeni üzerinde gerçekleştirmiştir. Elde ettiği bulgulara göre, ilköğretim okullarında görev yapan sınıf ve branş öğretmenlerinin kişilik özellikleri, demografik özellikleri ile iş tatmini arasındaki ilişkinin var olduğu bu araştırmanın sonuçları ile ortaya konmuştur. Bazı değişkenlere göre incelenen çalışmada,

görev yapılan okulun imkan düzeylerinin öğretmenlerin mesleki doyumları ve kişilik özelliklerinin sergilenmesini etkilediği elde edilen sonuçlar ışığında ortaya konmuştur.

Arslan'ın (2006) yaptığı araştırmada, Erikson'un psikososyal gelişim dönemleri ölçeği, ego kimlik süreci ve yakın ilişkilerde yaşantılar envanteri kullanılarak cinsiyete ve yaşa göre psikososyal gelişim dönemlerinin ve ego kimlik süreci düzeylerinin anlamlı bir farklılık bulunup bulunmadığını incelemiştir. Psikososyal gelişimin beş döneminde de puan ortalamalarının cinsiyete göre anlamlı düzeyde farklılaştığı ve kızların erkeklere göre daha fazla "güven", "özerklik", "girişimcilik", "çalışkanlık" ve "kimlik" duygusuna sahip oldukları ifade edilmiştir.

Totan ve arkadaşlarının (2010) yaptıkları çalışmada öğretmen adaylarının kişilik ve kimlik özelliklerinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Katılımcılar sınıf öğretmenliği, psikolojik danışma ve rehberlik, İngilizce öğretmenliği, ilköğretim matematik öğretmenliği, sosyal bilgiler öğretmenliği, okul öncesi öğretmenliği ve resim öğretmenliklerinden seçilmiş olup 256 öğretmen adayı ile araştırma yürütülmüştür. Kimlik ölçeğinin boyutları cinsiyet değişkenine bağlı olarak incelendiğinde anlamlı farklılıkların bulunmadığı ifade edilmiştir. Mizaç ve karakter ölçeklerinin boyutları olan yenilik arayışı, zarardan kaçınma ve kendi kendini yönetme boyutlarında bölüm değişkenine göre anlamlı farklılıklar bulunduğu ifade edilmiştir. Katılımcıların kimlik özellikleri bölüm değişkenine göre incelendiğinde kişisel kimlik ve kolektif kimlik boyutlarında anlamlı farklılıklar olduğu ancak sosyal kimlik boyutunda bölüm değişkenine bağlı anlamlı farklılıklar olmadığı ifade edilmiştir.

Tatlılıoğlu'nun (2010) doktora tezi çalışmasında belirlediği amaçlar öz-anlayış düzeylerine göre kişilik özellikleri ve karar vermede öz saygı, karar verme stilleri ve kişilik özellikleri arasında anlamlı düzeyde bir ilişkinin olup olmadığının saptanmasıdır. Elde edilen bulgular sonucunda belirlenen değişkenler ışığında şu sonuçlara varılmıştır. Öz anlayış ve kişilik özellikleri arasında cinsiyet değişkeni açısından üniversite öğrencilerinin kişilik özelliklerinin (dışadönüklük, deneyime açıklık, yumuşak başlılık ve sorumluluk) anlamlı bir farklılaşma göstermediğini, sınıf düzeyi değişkeni açısından ise "dışadönüklük ve deneyime açıklık" alt boyutunda sınıf değişkeni açısından dördüncü sınıf-

lar lehine anlamlı düzeyde bir farklılaşma gözlemlendiği ifade edilmiştir. Karar vermede öz saygı, karar verme stilleri ve kişilik özellikleri incelendiğinde ise “dışadönüklük, deneyime açıklık, yumuşak başlılık ve sorumluluk” arasında pozitif yönlü anlamlı ilişkiler olduğunu saptamıştır.

Sabancıoğulları ve Doğan’ın (2012) yaptığı araştırmada profesyonel kimlik gelişimini araştırmıştır. Üniversite öğrencilerinin üniversite hayatlarında aldıkları eğitimlerin önemli oranda kimlik gelişimini tamamladığına, lakin mesleğe başladıktan sonra da bu gelişimin devam ettiğini vurgulamıştır. Profesyonel kimlik gelişiminin eksikliği, mesleki alanda yeterliliklere sahip olamama, mesleğin etik standartlarını karşılayamama, öğrencilikten meslek hayatına geçişte sorunlar yaşama, mesleğin diğer üyeleri tarafından kabul görmeme ve meslekle bağlantı kurma yetersizliği gibi sorunlara yol açtığını ifade etmiştir.

Göğüş’ün (2013) “Üniversite Öğrencilerinin Kimlik Oluşumu ve Demografik Bilgileri” isimli çalışmasının amacı, üniversite öğrencilerinin kimlik oluşumu ile bazı kişisel özellikleri arasındaki ilişkiyi belirlemektir. Yapılan araştırmada kimlik ölçeğinin üç boyutu olan kişisel kimlik, sosyal kimlik ve kolektif kimlik ile bazı kişisel bilgiler arasındaki ilişkiler incelemiştir. Elde ettiği bulgular sonucunda; cinsiyet, öğrencilerin kayıtlı olduğu fakülte türü, öğrencilerin haftalık ders çalışma saati ve sosyal aktivite saati değişkenleri ile kişisel kimliğin ilişkili olduğu ifade edilmiştir. Sosyal kimlik ile öğrencilerin sosyal aktiviteler için ayırdığı zaman arasında ilişkili olduğu ifade edilmiştir. Kolektif kimlik ile öğrencilerin kaçınıcı sınıfta olduğu ve ailenin gelir durumu arasında ilişkiler olduğu ifade edilmiştir.

Aslan ve Dönmez’in (2013) yapmış olduğu çalışmada, kimlik gelişiminin bazı değişkenlerle ilişkisini belirlemek amacıyla, 12 ile 24 yaşları arasındaki gençlerin kimlik yönelimi, toplumsal karşılaştırma yoluyla kendini değerlendirme, arkadaşlarına olan bağlılık ve grupla bütünleşme düzeyleri arasındaki ilişkiler incelenmiştir. Araştırmada kullanılan Cheek ve Briggs’in geliştirdiği kimlik ölçeğinin 3 boyutu ile bağımsız değişken arasındaki anlam araştırması yapılmıştır. Bağımlı ve bağımsız değişkenler arasında olumlu ve anlamlı ilişkilerin olduğu ifade edilmiştir.

Friesen ve Besley'in (2013) "Öğretmen Eğitimlerinin Birinci Yılında Öğretmen Kimlik Gelişimi: Gelişimsel ve Sosyo-Psikolojik Perspektif" isimli çalışmasında kimlik gelişimi ve sınıflandırma teorileri açısından öğretmen adaylarının, öğretmen kimliği edinme süreçlerini incelemiştir. Yapılan araştırmanın çalışma grubu öğretmenlik eğitiminin birinci yılında olan üniversite öğrencileri oluşturmaktadır. Araştırma sonuçlarına göre, iyi tanımlanmış bireysel kimlik özellikleri taşıyan bireyler profesyonel öğretmenlik kimliği geliştirme süreçlerini daha kolay tamamlamaktadırlar. Öğretmen adaylarını yetiştiren öğretim üyeleri ders müfredatlarını hazırlarken bireysel ve sosyal kimlik düzeyinde öğretmenlik kimlik özelliklerinin gelişimini kolaylaştıracak öğelerden yararlanmaları gerekmektedir. Öğretmen adaylarının kendi kimliklerini, öğretmenlik mesleği ile ilişkili kuralları bağlamında keşfetmeleri profesyonel kimlik öğelerinin gelişimini ve öğretmen adaylarının kendilerini öğretmen olarak tanıtabilmelerini sağlamaktadır. Öğretim üyelerinin, öğretmen adaylarının, öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarını ve algılarını sorgularken dikkatli olmaları ve öğretmen adaylarının niye öğretmen olmak istedikleri ile alakalı düşüncelerinin tamamlanmasında yardımcı olmalarının gerektiğini ifade etmişlerdir.

Sır (2016) tarafından yapılan araştırmanın amacı, öğretmen adaylarının Beş Faktör Kişilik özelliklerini belirlemek ve bu özelliklerin cinsiyet, yaş, bölüm, sınıf düzeyi, bölümü tercih etme sırası ve yaşanan şehir değişkenleri ile ilişkisini incelemiştir. Çalışma grubunu Eğitim Fakültelerinde okumakta olan toplam 1.157 öğretmen adayı oluşturmaktadır. Araştırma sonucuna göre, cinsiyet değişkeni incelendiğinde; kadın öğretmen adaylarının, erkek öğretmen adaylarına göre yüksek düzeyde nevrotik özellik sergilediği görülmüştür. Yaş değişkeni incelendiğinde; yaşı büyük olan öğretmen adaylarının, yaşı küçük olanlara göre duygusal açıdan daha uyumlu oldukları, İstanbul'da ikamet ettiğini ifade eden öğretmen adaylarının İstanbul dışında ikamet edenlere göre daha sorumluluk bilen ve oryantasyon sorunu yaşamadıklarını ifade etmişlerdir. Bölüm ve sınıf değişkenlerinin Beş Faktör Kişilik Özellikleri üzerinde anlamlı etkisinin olduğu ifade edilmiştir.

Abdi (2016) tarafından yapılan çalışmada elde edilen bulgulara göre, Fen ve Teknoloji öğretmenlerinin Cloninger'in psikobiyojik kişilik kuramının mizaç ve karakter özelliklerinin cinsiyet, mesleki görev süresi, görev yapılan bölge ve medeni durumun önem-

li etkisinin olduğu, yaş ve kıdem yılı değişkenlerinin ise anlamlı bir etkisinin olmadığını ifade etmiştir.

Karakaş ve Yiğit'in (2017) yapmış oldukları araştırmada fen bilgisi öğretmen adaylarının mizaç, karakter ve kimlik özellikleri incelenmiştir. Çalışma grubunu üçüncü ve dördüncü sınıflardan toplamda 60 öğretmen adayıyla gerçekleştirilmiş olup, elde edilen veriler cinsiyet ve sınıf düzeyi değişkenlerine göre incelenmiştir. Elde edilen bulgular değerlendirildiğinde mizaç ve karakter özelliklerinin cinsiyet değişkenine bağlı olarak herhangi bir farklılık olmadığı görülmüştür. Ancak sınıf düzeyi değişkeni incelendiğinde yenilik arayışı alt faktöründe anlamlı farklar olduğu görülmüştür. Yapılan analizler sonucunda kadın katılımcılarının zarardan kaçınma, sebat etme, kendi kendini yönetme ve iş birliği yapma düzeyleri erkeklere oranla daha fazla olduğu görülmüştür. Kimlik özelliklerinin boyutları incelendiğinde ise cinsiyet değişkenine bağlı olarak kolektif kimlik özelliklerinde anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Aynı zamanda kadın öğretmen adaylarının kişisel ve kolektif kimlik özelliklerinin erkek öğretmen adaylarına oranla ortalamasının daha yüksek olduğu görülmüştür. Sınıf düzeyi değişkenine bağlı olarak ise sosyal kimlik özellikleri bakımından anlamlı bir farklılık olduğu yapılan testler sonucunda ortaya konmuştur. Bu sonuçlar doğrultusunda dördüncü sınıf fen bilgisi öğretmen adaylarının daha yüksek yenilik arayışı içinde olduğu ifade edilmiştir.

3. KURAMSAL ÇERÇEVE

3.1. Mizaç

Mizaç, bireyin içsel ve dinamik özelliklerini temsil eder ve halk arasında huy olarak da isimlendirilir. Allport mizacı "bireyin kendine özgü duygusal bir yapıya sahip olma olgusu" olarak tanımlamaktadır. Günümüzde araştırmacılar mizacı, farklı şekillerde ifade edilebilen ve bireyin yaşam tecrübelerinden kaynaklı olarak farklı kişilik özelliklerine dönüşebilen, genel davranış ve duygu durum kalıpları olarak tanımlamaktadır. Bazı psikologlar için bireyin yaptığı davranış değil, o davranışı sergilerken yaptıkları önemlidir. Bir konuşmacı yüzlerce kişi önünde konuşabilir, ancak konuşma esnasında yaptığı mimikleri ve jestleri, yavaş ya da hızlı konuşması, vurgulu ya da tutuk konuşması o bireyin mizacı hakkında bilgi vermektedir. Bu durum her bireyin kendine özgü huylarının bulunduğu göstermektedir. Mizaçtaki bireysel farklılıklar genellikle yaşamın birinci yılında gözlenebilir ve bireyin yaşamında aynı kalmaktadır (Burger, 2006; Güney, 2000).

Mizaç duygusal etkilere karşı doğuştan yapısal olarak gelen istemsiz bir tepki gösterme eğilimidir (Cloninger, 1987). Kagan J. 1994' e göre genel olarak, mizaç bir kişinin doğasını açıklar. "Yaşamın erken dönemlerinde ortaya çıkan ve kısmen genetik anayasa tarafından özümlenen kararlı davranışsal ve duygusal reaksiyonlar" olarak tanımlanmıştır (Coleman, 2017).

Mizaç, tepki ve düzenleme davranışları arasındaki bireysel farklılıkları tanımlamaktadır. Bu farkların genetik, olgunlaşma ve tecrübelerden etkilendiği ve biyolojik temelli olduğu düşünülmektedir (Rothbart ve Derryberry, 1981).

Buss ve Plomin'e göre mizaç; kişiliğin yapısal bir bölümü olup bireyin yaşamının başlamasından itibaren belli olduğu ve bireyde belli olan genetik özelliklerin tamamının mizaç olarak adlandırılması gerektiğini ifade etmişlerdir (Buss ve Plomin, 1984). Goldsmith ve Campos ise mizacı, psikolojik temel bireysel farklılıkları ve pozitif duyguları mizaç kavramı altında toplamaktadırlar (Goldsmith, 1996).

3.2. Karakter

Kişilik ile en çok karıştırılan kavram karakterdir. Karakter daha çok ahlaki değerlere ve toplumsal standartlara bağlanma ve sabit bir davranış gösterme halidir (Adasal, 1964). Kişilik özellikleri yaşanılan toplum tarafından iyi veya kötü olarak yorumlandıklarında karakteristik özellikler olarak kabul edilir. Bunlar dürüst birey, cömert birey veya cimri birey olarak örneklendirilebilir (Tezcan, 1993). Karakter, bireyin sahip olduğu davranışların tamamı olup, bireyin sergilediği davranışlara verilen değerlerdir. Bu durum karşısında karakterli ve karakersiz ifadeleri karşımıza çıkmaktadır. Toplum içerisinde yaşamı boyunca o topluma ait kurallara ve ahlaki değerlere uyan bireyler için karakterli, uymayan bireyler için ise karakersiz ifadeleri kullanılmaktadır (Zel, 2011).

Cloninger ve arkadaşlarına göre karakter, bireyin hayatındaki standartları veya davranış şekli olarak çevresi ile birebir ilişkilerini devam ettirebilmek için bilinçli ya da bilinç dışı geliştirmiş olduğu tepki ve yanıt davranışlarıdır (Cloninger, 1987).

TDK sözlüklerine göre “*Bir bireyin kendine özgü yapısı, onu başkalarından ayıran temel belirti ve bireyin davranış biçimlerini belirleyen, üstün ana özellik, öz yapı, ıra, seciye*” olarak tanımlanır.

3.3. Kişilik

Kişiliğin tanımı bireylerin kendilerine ait özelliklerinin incelenerek bireyler arasındaki farkların ortaya çıkarılması sayesinde anlaşılabilir. Tanımların çoğu, bireyin hayat öyküsünü ve hayata karşı geliştirdikleri bakış açılarını incelemenin önemli olacağını vurgular. Kişiliğin, kalıtsal ve biyolojik eğilimleri, toplumsal deneyimleri ve tecrübelerin çevre koşullarına ve içgüdüsel koşullara bağlı olan süreci ifade eder. Diğer bir ifade ile bireylere ait olan bu özellikler davranışsal gözlemlerle ifade edilen ve bu davranışlardan anlam çıkarımlara dayanır. Kişilik zaman içinde tutarlıdır. Bireyin durumlara karşı gösterdiği tepkiler devamlı ve sabittir. Davranışlar zaman içerisinde değişmez sakteye uğramaz (İnanç ve Yerlikaya, 2016).

Burger’a göre bireye ait tutarlı davranışların kişilik özelliklerinden kaynaklanan kişilik içi süreç olarak tanımlanmaktadır. Tutarlı davranışların, mekan ve zaman fark etmeden

gözlemlenebileceğini, kişilik içi süreçleri de bireyin nasıl davranacağını ve durumlar karşısında bireyde gerçekleşen hislerin, bütün duygusal süreçlerin kapsamı olarak ifade etmiştir (Burger, 2006).

3.3.1. Kişilik oluşumu

Köknel'e göre; kişilik, birbirleri içerisinde tutarlı on tane katmandan oluşmaktadır:

1. İlk katmanda yani en alt katmanda kişiliğin fiziksel özellikleri bulunur. Bunlar arasında genetik ile oluşan ya da hamilelik süreci ve doğum esnasında fetüs üzerinde oluşan nedenler bulunur. Fiziksel engeller meydana gelir.
2. İkinci katmanda endokrin sisteminin etkileri görülmektedir. Fiziksel ve psikolojik yapının oluşmasında ve gelişmesinde etkili olur.
3. Üçüncü katmanda bireyin zekası bulunmaktadır. Zeka bireyin kişiliğinin oluşmasını ve gelişmesini sağlar.
4. Dördüncü katmanda bireyin yaşaması için gerekli olan güdüler bulunmaktadır.
5. Beşinci katmanda güdülerden kaynaklanan duygulanım ve coşku alanı vardır. Bu katmanın bireye özgü özelliklerine mizaç (temperament) adı verilir. İç ve dış etkilere kaynaklanan bireyin mizacında ortaya çıkan kısa süreli değişimler de duygu durumu (ruh hali) olarak adlandırılır.
6. Altıncı katmanda kişiliğin benliği bulunur. Benliğin kendi iç ve dış çevreyle kesintisiz sürüp giden iletişim ve etkileşimi kişiliğe özgü özellikleri verir.
7. Yedinci katmanda kişiliğin dışarıya yansıyan, başka bireyler tarafından algılanan, betimlenen duyguları, düşünceleri, tutumları, davranışları hareketleri ve eylemleri vardır. Bir başka deyişle, daha önceki katmanlarda oluşan öznel kişilik yapısının, nesnel kişilik yapısında oluşan gözlenebilen, ölçülebilen kısmıdır.
8. Sekizinci katmanda, kişiliğin diğer bireylere yansıyan özelliklerinin toplum değerleri, kuralları ve ahlak açısından değerlendirilmesi sonucu ortaya çıkan karakter vardır. Bu katman bireyin benimsediği değer yargılarının başkaları tarafından değerlendirilmesi sonucu meydana gelir.
9. Dokuzuncu katman, bireyin kendini olduğu ya da olmak istediği biçimde kabul edilmesi ya da kabul ettirmesi, bireyin kişiliğinin gerçekliğini kanıtlaması, kendini

var olması için başvurduğu teknikler, seçenekler ve bu amaç uğruna verdiği emekleri ve ortaya çıkardığı ürünlerden meydana gelir.

10. Onuncu katmanda bireyin kişiliğini oluşturan bütün katmanların bilincinde olarak akıp giden zaman içinde evrendeki yerini ve değerini saptar (Köknel, 2005).

Jung'a göre kişilik, bireyin yaşamı boyunca yavaş kademeler ile gelişebilen bir çekirdektir (Aydar, 2013). Bu bakımdan kişiliğin oluşumuna neden olan birçok faktörün etkisiyle meydana gelmektedir. Bunlardan birkaçı bireyin kalımsal özellikleriyle ilgilidir. Diğer taraftan kişiliğin oluşmasında etkili olan çevresel faktörler; davranışları etkileyen kalımsal olmayan faktörleri kapsamaktadır. Çünkü bireyin kişilik özelliklerinin anlamlandırılabilmesi için önce içinde yaşadığı toplumun bilinmesi gerekmektedir (Adler, 2003).

Carver ve Scheie göre, "bireyin karakteristik davranışlarını, düşünce ve algılama kalıplarını oluşturan, birey içindeki, psikofiziksel sistemlerin hareketli organizasyonudur". Bu çerçevede bakıldığında, kişiliğin olduğu yerde durmadığını sürekli değişip geliştiğini ve uyum sağladığını ifade etmektedir. Psikofiziksel anlamıyla psikolojik faktörlerin kişilik oluşumunda yer aldığı gibi fiziksel faktörlerinde bu konuda etkili olduğunu ifade etmektedir. Karakteristik davranışlar ise bireyin olaylar karşısında gösterdiği devamlı ve sabit özellikler olarak ifade edilmiştir (Çelik, 2008).

3.3.2. Kişiliğin oluşmasında etkili olan faktörler

Kişiliğin bireyler tarafından doğumdan önce mi yoksa sonra mı geliştiği sorusu psikolojide kalıtım ve çevre tartışmasının ortaya atılmasına neden olmuştur (Yıldızoğlu, 2013). Kişiliğin gelişimi ve oluşumunda hem genetik faktörler hemde çevresel faktörler etkilidir (Robbins ve Judge, 2013). Örneğin John'a (1990) göre kişilik, doğum ile birlikte gelen ve çevrenin etkisi ile biçimlenen, gelişen ve bireye özgü kalıcı davranışlar olarak ele alınan özelliklerdir (Atak, 2013). Benzer şekilde, Aktaş'a (2006) göre kişiliğin oluşumunda kalımsal ve çevresel faktörler doğum esnasından itibaren iç içe geçerler. Sürekli olarak içten ve dıştan gelen uyarılar sayesinde kişilik oluşumu gerçekleşir. Kişiliğin oluşmasında kalıtımın, aile yaşamı, aile dışındaki yaşam standartlarının, toplumsal

kurallar ve getirileri, öğrenilmiş özellikler gibi çok çeşitli etkenler rol oynamaktadır (Tatlılıoğlu, 2014).

Kişilik oluşumunu etkileyen faktörlerin belirlenmesi amacıyla yapılmış olan deneysel çalışmalar bulunmaktadır. Birbirlerinden ayrı büyüyen tek yumurta ikizleri üzerinde yapılan çalışmalar, kişilik özelliklerinin %50'sinin genetik olabileceğini göstermektedir (Hellriegel ve Slocum, 1989). Bununla birlikte çevresel faktörlerin kişilik özellikleri üzerindeki payının %25 ile sınırlı olduğu belirlenmiştir (İnanç ve Yerlikaya, 2016).

Krueger ve Johnson'a (2008) göre, kalıtsal özelliklerin kişilik üzerine olan etkileri artık bilimsel bir gerçeklik taşımaktadır. Genetiğin kişilik oluşumu üzerinde önemli bir etkisi olduğunun inancına, alanla ilgili yapılan araştırmalar sonucunda edinilmiş ortak bir karar olduğu görülmektedir. Yapılan araştırmalarda, genetiğin birçok davranışsal özelliğin temelinde yer alan önemli bir faktör olduğu elde edilen bulgular sonucunda ortaya çıkarılmıştır (Güleç, 2010; Tekin, 2012). Bununla birlikte, genetiğin kişilik oluşumuna etkisi halen tartışmalı bir konudur. Bu bakımdan genetiğin kişilikle yakından ilişkili içerisinde olduğu bilinmekle birlikte, bireylerin kişiliğine olan etkisinin bireylerden bireylere değişiklik gösterebileceği de bilinmelidir (Erdoğan, 1983; Sır, 2016).

Kişilik oluşumunu etkileyen diğer bir faktör ise çevresel etmenlerdir. Çevre koşulları içerisinde bireylerin içinde yaşadıkları toplumun sosyo-kültürel özellikleri bireyleri en fazla etkileyen faktördür (Morgan , 2009; Eroğlu, 2010; Özyeşil, 2011). Bireyin kişiliğini anlayabilmek için, geçmişte ve şimdiki zamanda içinde yer almış olduğu toplumun kültürel yapısını bilmek önemli katkılar sağlayabilir (Uysal, 2010). Kültür, bireye, ne öğreneceğinin ve nasıl öğreneceğinin yolunu gösterir ve bireyi buna zorlar. Bu sebeple, kültür ve kişilik karşılıklı etkileşim içinde bulunan kavramlardır (Erkoç, 2008). Kişiliği etkileyen çevresel faktörlerin içerisinde yer alan bir diğer etken ailedir. Aile içerisinde yer alan çocuğun anne, baba, kardeşleri ve varsa diğer aile fertleri ile etkileşimi, onları rol model olarak benimsemesi ve davranışlarının benzerlerini sergilemesi kişiliğin gelişmesi açısından oldukça etkili olabilmektedir (Özsoy ve Yıldız, 2013)

Çevresel faktörler içerisinde kişiliği etkileyen diğer etmenler, bireyin içinde doğup büyüdüğü coğrafi çevredir (Allık ve McCrae, 2004). Özetleyecek olursak, kişiliğin oluşu-

munda çevrenin ve kalıtımın son derece önemli etkisi vardır. Bu nedenle kişiliğin oluşmasında bireyin doğuştan gelen özellikleri ve içinde bulunduğu çevrenin etkisi bir arada değerlendirilmelidir.

3.4. Kişilik Kuramları

Literatür incelendiğinde birden fazla kişilik kuramı bulunmaktadır. Bunun nedeni insanlığın evrenin en karmaşık varlığı olmasından kaynaklanmaktadır. Bu kapsamda psikoloji biliminde kesin bir ayırım yapılamamıştır.

3.4.1. Sigmund Freud'un kişilik kuramı

Freud'un, kişiliğin ve bireylerin davranışlarının anlaşılabilmesi için bilinçdışı kavramını tanımlayıcı ve bireylerin farkında olmadan bilinçdışı güçlere sahip olduklarını, bunlarla yönetildiklerini ifade ederek ilgili alana en büyük katkıyı sağlamıştır (İnanç ve Yerlikaya, 2016). Dürtüler, çevredeki bireyler tarafından özellikle de aile bireyleri tarafından şekillendirilmektedir (İnanç vd., 2005). Freud birey davranışlarının altında yatan nedenleri ve kişiliği oluşumunu birtakım kavramlara göre açıklamıştır. Freud kişiliğin gelişiminde cinselliği ve bilinçaltını temel almıştır. Birçok psikoloji yaklaşımı kişiliği bilinç ve bilinçaltı süreçlerle açıklarken; Freud, bilinçaltı süreçleri, cinselliği ve içgüdüleri ön planda tutmuştur (Şener, 2018).

3.4.2. Psikobiyolojik kişilik kuramı

Robert Cloninger (1987), kişiliğin yapısını ve gelişimini tanımlamak ve kişiliğin iki ana bileşeni olan mizaç ve karakterdeki normal ve anormal değişimleri açıklayan psikobiyolojik kişilik kuramını geliştirmiştir. Cloninger mizacın kökenini ve karakterin gelişmesini tanımlayarak mizaç ve karakter arasındaki etkileşimin son ürünü olan kişilik tanımını öne sürdü (Güleç, 2009; Abdi, 2016; Köse, 2003).

Cloninger'in psikobiyolojik kişilik kuramı yenilik arayışı, zarardan kaçınma, ödül bağımlılığı ve sebat etme olmak üzere dört boyutlu bir mizaç ile kendi kendini yönetme, işbirliği yapma ve kendi kendini aşma olmak üzere üç karakter boyutunu içermektedir

(Cloninger, 1987; Cloninger vd., 1994). Cloninger mizaç ve karakterin bireyin kişiliğinin son ürünü olduğunu ifade etmiştir (Köse, 2003; Karakaş & Yiğit, 2017).

Cloninger'in psikobiyolojik kişilik kuramı, kişiliğin kalıtsal temelinden, davranışın nörobiyolojik temellerine, kişiliğin bilişsel ve duyuşsal yapısı ve gelişiminden, kişilik boyutlarında ki bireysel farklılıkların davranışsal ilişkilerine, kişilik oluşumunu etkileyen faktörlerin etkileşiminden, psikiyatrik bozukluklara neden olmasına uzanan çok sayıda alanda kapsamlı bilgi sağlama potansiyeline sahiptir (Köse, 2003; Abdi, 2016).

Psikobiyolojik kişilik kuramına göre doğuştan kazanılan özellikler olan mizaç, yenilik arayışı (YA), zarardan kaçınma (ZK), ödül bağımlılığı (ÖB) ve sebat etme (SE) ve sonradan kazanılan özellikler olan karakter, kendi kendini yönetme (KKY), iş birliği yapma (İY) ve kendi kendini aşma (KKA) gibi boyutlara sahip olmakla birlikte Tablo 3.1' de görüldüğü üzere alt boyutlarda bulunmaktadır (Köse vd.,2004; Arkar, 2004).

3.4.2.1. Mizaç ve Karakter Envanterinin boyutları ve alt boyutları

Tablo 3.1. Mizaç ve Karakter Envanterinde Değerlendirilen Boyutlar ve Alt Boyutları

Mizaç Özellikleri ve Alt Boyutları	
Yenilik arayışı-YA	<ul style="list-style-type: none">• Keşfetmekten Heyecan Duyma-Kayıtsız Bir Katılık-YA1• Dürtüsellik-İyice Düşünme-YA2• Savurganlık-Tutumluluk-YA3• Düzensizlik-Düzenlilik-YA4
Zarardan kaçınma-ZK	<ul style="list-style-type: none">• Beklenti Endişesi ve Karamsarlık-Sınırsız İyimserlik-ZK1• Belirsizlik Korkusu-Güven -ZK2• Yabancılardan Çekinme-Topluluğu Sevme -ZK3• Çabuk Yorulma (Dermansızlık)-Dinçlik-ZK4
Ödül bağımlılığı-ÖB	<ul style="list-style-type: none">• Beklenti Endişesi ve Karamsarlık-Sınırsız İyimserlik-ZK1• Belirsizlik Korkusu-Güven -ZK2• Yabancılardan Çekinme-Topluluğu Sevme -ZK3• Çabuk Yorulma (Dermansızlık)-Dinçlik-ZK4
Sebat Etme -SE	
Karakter Özellikleri ve Alt Boyutları	
Kendi kendini yönetme-KKY	<ul style="list-style-type: none">• Sorumluluk Alma-Suçlama (KY1)• Amaçlılık-Amaçsızlık (KY2)• Beceriklilik-Eylemsizlik (KY3)• Kendini Kabullenme-Kendisiyle Çekişme (KY4)• Uyumlu Alışkanlıklar-Uygunsuz Alışkanlıklar (KY5)
İş birliği yapma-İY	<ul style="list-style-type: none">• Sosyal Kabul-Sosyal Hoşgörüsüzlük (İY1)• Empati Duyma ve Sosyal İlgisizlik (İY2)• Yardımseverlik-Yardımsever Olmayan (İY3)• Merhametlilik-Kincilik (İY4)• Erdemlilik-Menfaatçilik (İY5)
Kendi kendini aşma-KKA	<ul style="list-style-type: none">• Kendini Kaybetme-Bilinçli Yaşantı-KA1• Kişiler Arası Özdeşim-Kendini Ayırma-KA2• Manevi Kabullenme-Akılcı Maddecilik-KA3

3.4.2.2. Psikobiyolojik kişilik kuramının mizaç boyutu

Mizaç, bireyin yapısal olarak davranışlarını ve duygularıyla etkileşimlidir. Biyokimyasal bünyenin doğasıyla ilişkili olması nedeniyle genetiğin etkisindedir ve süreklilik arz eder. Kolay sinirlenen, kolay öfkelenen, neşeli, hareketli olmak bireylere göre farklılık arz eden mizaç özellikleridir (Köknel, 2005; Üngüren, 2011). Mizaç boyutları yenilik arayışı (YA), zarardan kaçınma (ZK), ödül bağımlılığı (ÖB) ve sebat etme (SE) faktörlerinden oluşmaktadır. Bu özellikler, algıya bağlı olup, yeteneklerde kişisel farklılıkları yansıtır ve kalıtım olarak bir bütün olarak gözükmüş aynı zamanda da birbirlerinden bağımsızlardır (Sayın ve Aslan, 2005; Abdi, 2016) .

Health ve arkadaşları tarafından yapılan ikiz araştırmalarında bu dört mizaç özelliğinin birbirinden bağımsız olmakla birlikte %50 ile %60 arasında genetik olarak aktarıldığı görülmüştür (Health vd., 1994; Abdi, 2016).

3.4.2.2.1. Yenilik arayışı-YA (*Novelty seeking-NS*)

Yenilik arayışı sisteminin güdü ve dürtüler ile aktif hale geçtiği düşünülmektedir (Köse vd., 2009). Yenilik arayışı, ödül ve bireyin yeni durumların sinyalini alması ile başlamaktadır. Bu durum kalıtsal olmakla birlikte, olaylar karşısında bireyin yanıt sistemi şu şekilde çalışmaktadır; sürekli araştırmacı, kaynaktan gelen dürtülere karşı karar verme, ödül alma olasılığı oluştuğunda bu durum bireyde meydana gelen, aşırılık ve taşkınlık, kolay öfkelenme gibi davranışların aktif hale geçmesine neden olan bir eğilimdir. Cloninger bu mizaç boyutunun isteklendirme, haz ve ödül için salınan aynı zamanda nörotransmitter olan dopamin ile bağlantılı olduğunu ifade etmektedir (Arkar vd., 2005; Abdi, 2016; Gadrini vd., 2009; Adan vd., 2009; Serretti vd., 2007; Üngüren, 2011).

Zuckerman (1994) heyecan-uyaran, farklı, yeni, karmaşık ve yoğun uyaran ve yaşantıları arama ve bu yaşantılar için fiziksel, sosyal, yasal ve mali riskler almayı göze alan bir kişilik özelliği olarak tanımlamaktadır. Horvath ve Zuckerman (1993) yüksek düzeyde heyecan arayan ve risk alan bireylerin yaptıkları işlerde dikkatlerini özellikle zevk ya da ödüle odakladıklarını, düşük düzeyde heyecan ve risk arayanların ise dikkatlerini daha

çok meydana gelebilecek olumsuz sonuçlar üzerine odakladıklarını ifade etmektedirler (Sümer ve Özkan, 2002; Abdi, 2016; Üngüren, 2011).

Yüksek düzeyde yenilik arayışına sahip bireyler; hayata karşı daha meraklı, araştırmacı ve hevesli oldukları bilinmektedir. Bu bireyler kolaylıkla provoke edilebilirler. Çabuk sinirlenen ve öfkelenen bir yapıya sahip oldukları için kolaylıkla kavga içerisine çekilebilirler. Düşük düzeyde yenilik arayışına sahip bireyler ise, monoton bir yaşam sürmeyi severler. Sakin, vefalı, sadık ve karar verirken ince ayrıntılara önem veren bireylerdir. Kolay kolay öfkelenmezler (Cloninger vd., 1987; Cloninger vd., 1994; Arkar, 2005; Üngüren, 2011; Abdi, 2016).

3.4.2.2.2. Zarardan kaçınma-ZK (Harm avoidance-HA)

Zarardan kaçınma davranışsal baskılama, engelleme sistemi ile ilişkilidir (Köse vd., 2004). Bu boyut gelecekte meydana gelebilecek problemler için kötümser endişeler, belirsizlik korkusu ve tanımadığı bireylerden utanç duyma gibi pasif davranışlardır. Kolaylıkla yorulma gibi davranışların engellenmesi veya durdurulmasında etkili olan genetik bir eğilimdir (Arkar H. , 2008; Adan vd., 2009; Gadrini vd., 2009; Serretti vd., 2007; Abdi, 2016; Üngüren, 2011). Zarardan Kaçınma (ZK) mizaç boyutunun mutluluk hormonu olarak bilinen serotonin hormonuyla bağlantılı olduğunu ifade etmektedirler (Arkar, 2004).

Yüksek düzeyde zarardan kaçınma özelliğine sahip bireyler; dikkatli, tedbirli, utangaç, kronik olarak devamlı yorgun, vesveseli ve kuşkucu bireyler olduklarından insanlara karşı zor güvenirlere. Düşük düzeyde zarardan kaçınma özelliğine sahip bireyler ise, girişken, meraklı, kendine güvenen ve yabancı insanlar ile kolaylıkla diyalog kurabilirler. Enerji düzeyleri yüksek, neşeli ve aktif bireylerdir (Cloninger, 1987; Cloninger vd., 1994; Arkar, 2005; Üngüren, 2011; Abdi, 2016).

3.4.2.2.3. Ödül bağımlılığı -ÖB (Reward dependence-RD)

Ödül bağımlılığı, kazandırılmak istenilen davranışların devam ettirilebilmesi ile ilgili bir sistemdir. Genetik bir eğilim olmakla birlikte, birey başkalarının onun yaptıklarını onay-

lamasını bekler. Bireyin daha önceden ödüllendirilerek yaptığı davranışların sönmesine olan direnci arttırdığını, yani ödüllendirilerek kazandırılmaya çalışılan davranışlar diğer davranışlara göre daha kalıcı olarak ifade edilebilir. Ödül bağımlılığı diğer mizaç boyutlarında olduğu gibi bir hormonla bağlantılıdır. Öğrenme reaksiyonları ve ödül sinyal sistemlerinin temelindeki mekanizmaları etkileyen norepinefrin hormonuyla bağlantılı olduğu ifade edilmiştir (Adan vd., 2009; Arkar, 2008; Serretti vd., 2007; Köse vd., 2004; Abdi, 2016; Üngüren, 2011).

Yüksek düzeyde ödül bağımlılığı özelliğine sahip bireyler; sevecen, neşeli, çalışkan ve sevgi dolu yapısıyla başka insanları memnun etmeye istekli bireylerdir. Duyarlı, hassas ve iletişime açık ve başka insanlardan gelecek övgüye, takdire ihtiyaç duyarlar. Düşük düzeyde ödül bağımlılığı özelliğine sahip bireyler ise, sosyal olaylara karşı duyarsızlık ile birlikte kabul görme veya reddedilmeye karşı ciddi bir duyarsızlık vardır. Sosyal ödüllerle ilgilenmemelerine karşın, para gibi pratik ödüllerle ilgilenen bireylerdir (Cloninger, 1987; Cloninger vd., 1994; Arkar, 2005; Üngüren, 2011; Abdi, 2016).

3.4.2.2.4. *Sebat etme-SE (Persistence-P)*

Dördüncü ve son mizaç boyutu olan sebat etme, inhibisyon, yorgunluğa karşı davranışın devamlılığı bir genetik bir yatkınlıktır (Abdi, 2016; Arkar, 2008; Serretti vd., 2007; Adan vd., 2009). Sebat eden bireyler, gerçekleştirecekleri davranışlar için ödül olmasa bile o davranışın sönmemesi için direnç gösterirler. Sebat etme sadece tek bir boyuttan oluşmakta olup öğrenme için en önemli nörotransmitterlerden olan glutamat hormonuyla bağlantılı olduğu ifade edilmektedir (Gadrini vd., 2009; Abdi, 2016; Üngüren, 2011; Yancar, 2005).

Yüksek düzeyde sebat etme özelliğine sahip bireyler; istikrar sahibidir, çalışkan, gayretli, azimli tam anlamıyla işkolik bireylerdir. Düşük düzeyde sebat etme özelliğine sahip bireyler ise, tembel, pasif, üşengeç, pasif bireylerdir. (Cloninger, 1987; Cloninger vd., 1994; Arkar, 2005; Üngüren, 2011; Abdi, 2016).

3.4.2.3. Psikobiyolojik kişilik modelinin karakter boyutu

Cloninger'in psikobiyolojik kişilik modelinde karakter, kendi kendini yönetme, iş birliği yapma ve kendi kendini aşma olmak üzere üç boyutta incelenmektedir. Bu üç boyutta tamamlandığında olgun karakteri tanımlar. Olgun karakter özellikleri, bireyin duygusal gereksinimleri ile toplumsal kurallar arasında uyuma yönelik olup, mizacın çevreye uyumunu en üst noktaya taşır. Olgun karaktere sahip bireyler dürtülerini, doyum ve isteklerini erteleyebilme kapasitesine sahiptir (Arkar, 2008; Aslan, 2008) .

3.4.2.3.1. Kendi kendini yönetme (KKY) (Self-directedness) (SD)

Kendi kendini yönetme, bireyin bireysel olarak seçtiği hedefleri, idealleri, kendine ait değerleri sonucunda davranışlarını kontrol etme, düzenleme ve uyum sağlama yeteneğinin bireyin iradesinde ve kendi elinde olmasıdır. İrade bireyin kendisiyle ne ölçüde bütünleştiğini ifade eder. İnsanı diğer canlılardan ayıran en değerli özellik seçim yapabilmesidir. Her seçimin sorumlusu, seçimi yapan bireydir (Arkar, 2004; Abdi, 2016; Serretti vd., 2007; Üngüren, 2011) .

Yüksek düzeyde kendi kendini yönetme özelliğine sahip bireyler; kendi kendilerine yeter ve etkin, iyi organize olmuş kişilerdir. Yapıcı davranış gösterirler ve sorunların çözümünde teşvik edicidirler. Girişimci ve beceriklidirler. Benlik saygıları ve öz güvenleri yüksektir. Düşük düzeyde kendi kendini yönetme özelliğine sahip bireyler ise, benlik saygıları düşüktür. Sorunlarından ötürü başkalarını suçlarlar. Amaçlarını tanımlayacak, başlatacak ve devam ettirecek iç organizasyondan yoksundurlar (Cloninger, 1987; Cloninger vd., 1994; Arkar, 2005; Üngüren, 2011; Abdi, 2016; Arkar, 2008).

3.4.2.3.2. İş birliği yapma (İY) (Cooperativeness) (C)

İş birliği yapma, diğer bireylerle iletişim kurma ve diğer bireyleri olduğu gibi kabul edip onların farklı yönlerini anlamaya çalışmadır. İş birliği yapamayan bireylerde bencillik ve düşmanlık ile bağlantılı olan karakter özellikleri ortaya çıkar (Arkar, 2004; Abdi, 2016; Serretti vd., 2007; Üngüren, 2011; Adan vd., 2009). İş birliği yapma, sosyal kabullenme, empati yapabilme, çevreye yararlı, sevecen, erdemli ve vicdanlı olmaktan

oluşur. İş birliği yapan bireylerde bu özellikler mevcuttur (Abdi, 2016; Üngüren, 2011; Köse vd., 2004).

Yüksek düzeyde iş birliği özelliğine sahip bireyler; hoşgörülü, empati kurabilen, yardımsever ve merhametli kişilerdir. Diğer kişilerin tercihlerini ve ihtiyaçlarını anlayarak saygı gösterirler. Düşük düzeyde iş birliği özelliğine sahip bireyler ise, hoşgörüsüz, diğer insanlara ilgi göstermeyen, yardımsever olmayan, kinci kişilerdir. Diğer kişilerin haklarına ve duygularına karşı duyarsızdır (Cloninger, 1987; Cloninger vd., 1994; Arkar, 2005; Üngüren, 2011; Abdi, 2016; Arkar, 2004).

3.4.2.3.3. Kendi kendini aşma (KKA) (Self-transcendence) (ST)

Kendi kendini aşma, karakter boyutunun son alt boyutudur. Adından da anlaşılacağı üzere bir bütünün parçası olmak, bütünü oluşturan önemli parçaların hepsi ile etkileşim ve uyum içinde olma halidir. Tabiatı ve onun bütün kaynaklarını kabul etme, bunlarla gönülden ve ruhan birlikte olmak olarak ifade edilebilir (Arkar, 2004; Abdi, 2016; Serretti vd., 2007; Üngüren, 2011; Adan vd., 2009). Kendini aşan bireyler yaratıcı, bencil olmayan, inançlı, manevi duyguları olan, idealist bireylerdir (Yancar, 2005). Maslow'un hiyerarşisinde bulunan kendini gerçekleştirme basamağını tamamlayan birey özelliklerindeki kapsamaktadır denilebilir.

Yüksek düzeyde kendi kendini aşma özelliğine sahip bireyler; tatminkâr, sabırlı ve anlayışlı, yapıcı, özgeci ve maneviyatı kuvvetli kişilerdir. İnsanlar üzerinde mütevazı yapıları ve gösterişsiz yaşayışlarıyla etki oluştururlar. Alçak gönüllü, gösterişsiz, sade yaşayışları vardır. Düşük düzeyde kendi kendini aşma özelliğine sahip bireyler ise, gururlu, kibirli, sabırsız, hoşgörüsüz, hayal gücü kıt olan kişilerdir. Sahip oldukları hiçbir şeyle tatmin olmazlar. Bu tür kişiler batı toplumlarına akılcı, bilimsel ve maddi olarak başarılı atfedilir. (Cloninger, 1987; Cloninger vd., 1994; Arkar, 2005; Üngüren, 2011; Abdi, 2016; Arkar, 2004) .

3.5. Öğretmen ve Öğretmen Adaylarının Kişilik Özellikleri

Öğretmenlik mesleğinin eğitiminin temel amacı mesleki yeterlilikleri kazandırmak yer almaktadır. Bu yeterlilikler ile birlikte öğretmen adaylarının mizacı, tutum ve davranışları da öğretmenlik mesleğinde etkilidir (Katz ve Raths, 1985). Nitelikli bireyler yetiştirilmesi için etkin kişilik özelliklerine ve mesleki yeterliliğe sahip öğretmenler yetiştirilmelidir. Bu nedenle öğretmen adaylarının yetiştirilirken topluma karşı sorumluluklarını bilen ve öğretmen olduklarında nitelikli bireyler yetiştirmesi için etkin kişilik özelliklerine sahip olmaları gerektiği göz önünde bulundurulmalıdır (Şahin, 2011). Öğretmenlik mesleği birebir insanlarla ilişki içerisinde olunan bir meslektir. Bir öğretmen gerekirse küçük bir köyde ya da büyük bir metropolde de öğretmenlik görevini icra edebilmelidir. Özellikle küçük bir köyde öğretmenseniz köyün önde gelen ve saygı duyulan kişilerden birisinizdir. Bu sadece öğretmen olduğunuz için böyle olmamaktadır. Sizin kişiliğiniz, karakteriniz ve mizacınızda saygı duyulan insan olmanız için önemlidir (Çelikten vd., 2005). Bir öğretmenin mesleğinde başarılı olabilmesi genel kültür, konu alanıyla ilgili bilgi ve beceriye sahip olmasının dışında kişilik özellikleri de öğretim ve eğitim yapabilmesi için önemlidir (Büyükkaragöz ve Çivi, 1998).

Öğretmenlerin kişilik özellikleri, ders içi ya da ders dışında etkileşim halinde buldukları öğrencilerine karşı sergiledikleri davranışları kapsamaktadır (Muray, 1972). Eğitim ve öğretim ortamında öğretmenlerin yeterli ve etkin hale getirilmesi sadece Eğitim Fakülte programlarının iyileştirilmesi ile gerçekleştirilmez. Kişilik özelliklerinin uyumlu olması da gerekmektedir (Uras ve Kunt, 2006). Toplumun öğretmenlerden beklentisinin artması sonucunda “ideal öğretmen” ve “etkili öğretmen” kavramlarına da yüklenen anlamlar farklılaşmıştır (Öztürk, 2001; Totan vd., 2010).

Seligman’a (1980) göre bireyin ilgi, yetenek, idealleri ve kişilik özelliklerine uygun olan meslek seçimi yapıldığında, birey hayatının her alanında olumlu yönde etkilenmektedir (Olçay ve Zafer, 2010). Delli ve Vera, özellikle özel okullara başvuru esnasında öğretmen adaylarının psikolojik ve kişilik özelliklerinin olumlu olması diğer adayların önüne geçmesini sağladığını ifade etmiştir (Totan vd., 2010).

İyi bir öğretmende bulunması gereken kişilik özelliklerinin çoğu öğrenme ile kazanılmaktadır. Kalıtsal olarak bu özelliklere sahip öğretmenlerde bulunmaktadır. Başarılı öğretmenlerin çoğu bu özellikleri eğitimleri sırasında kazanmışlardır. Öğretmen adayları kişiliğini geliştirmeli ve analiz etmelidir. Kendi eksikliklerini ve olumsuz davranışlarını analiz ederek bunları olumlu yönde değiştirmelidir. Ancak bu sayede iyi bir öğretmen olunabilir (Büyükkaragöz ve Çivi, 1998).

Ryans'ın yaptığı çalışmaya göre iyi öğretmende bulunması gereken kişilik özellikleri;

1. Anlayışlı, sevimli,
2. Güvenilir, sorumluluklarını bilen,
3. Yaratıcı, dinamik bireydir (Büyükkaragöz ve Çivi, 1998).

Üstünoğlu (1993) ve Büyükkaragöz'e (1988) göre, öğrencilerini benimseyip onlara değer ve sevgi verebilen, gerçekçi, yenilikçi, sabırlı, sağduyuya sahip, dinamik, yetenekli, ön yargısı olmayan, özgür düşünme gücüne sahip olan, temiz, düzenli, planlı ve soğukkanlılığını koruyarak cesur olabilen kişilik özelliklerine sahip olmalıdırlar.

Saçlı'ya (1988) göre, öğretmenlerin kişilik özelliklerinin topluma karşı duyarlı, diksiyonu ve yazım kurallarını düzgün kullanabilmesi, iş birliğine yatkın, öz güvene sahip, milli ve evrensel kültürlere sahip çıkan bireyler olmalıdırlar (Yetim ve Göktaş, 2004).

Çevresine karşı duyarlı ve sevgi duyan, iletişim yeteneği olan, düşünmede uyumluluk ve esneklik sağlayan, kendine güvenen, kendini motive edebilen, liderlik vasıflarına sahip olan kişilik özelliklerine sahip olmalıdırlar (Mawer, 1996). Bilgen'e (1988) göre ise güvenilir, ahlaklı, çalışkan, fedakar, nazik, kötü alışkanlıkları olmayan, idealist, sadık ve dürüst kişilik özelliklerine sahip olmalıdırlar (Abdi, 2016).

Alkan'nın (2000) yapmış olduğu genellemede öğretmenlerin özelliklerini şu şekilde gruplandırmıştır; öğretmenin kişiliği ile ilgili olan özellikler, eğitimde hedef alınan öğrenci grubu ile ilgili öğretmen yeterlilikleri, toplumsal özellikler, eğitim hizmet alanları ve süreçleriyle ilgili yeterlilikler ve öğretmenlik mesleği ile ilgili yeterliliklerdir (Öztürk, 2001). Bu özelliklere öğretmen adaylarının hangi düzeyde sahip oldukları; öğ-

retmen adaylarının sahip oldukları kişilik, mizaç ve kimlik özelliklerinin öğretmenliği seçmeye etkisi üzerinde önemle durulması gereken bir olgudur (Totan vd., 2010).

3.6. Kimlik

Kimlik kavramı insanların hayatlarında çok önemli bir yere sahiptir. Bu nedenle ki kimlik kavramını farklı bakış açılarıyla ele almak önemlidir. Kimlik kavramı hakkında yapılan araştırmalar sonucunda genellikle “ben kimim?” sorusuna verilen cevap kimlik kavramının tanımı olarak verilmiştir. Ancak bu alanda yapılan araştırmalar sonucunda bu soruya verilen cevabın tam olarak kimlik kavramını karşılamadığı görülmüştür (Morsünbül, 2011).

Kimlik; kişisel değerler, düşünceler, duygular gibi bireye özgü özelliklerin aidiyet duygusu, beğenilme, ün gibi sosyal gruplarla ilişkilerin bir bütünüdür (Coşkun, 2000).

Kimlik kavramının en iyi tanımı psikolojik bilimler tarafından gerçekleştirilmiştir. Kimlik kavramı ister sosyal ister kollektif kimlik olarak tanımları yapılsın öncelikle kimlik bireye aittir. Kısacası bireyin davranışlarını, olaylara karşı olan ön görülerini ve psikolojik yaşamını incelemek için kullanılan bir kavramdır (Göka, 2006; Özen, 2013).

3.6.1. Kimlik oluşumu

Kimlik, çeşitli kalıtsal özelliklerin taşınması ve sonradan bireyin içinde bulunduğu ve devamlı ilişki içinde olduğu çevre ile birey üzerinde bıraktığı etki ile ortaya çıkar. Kimliğin oluşumu üzerinde çevrenin mi yoksa kalıtsal özelliklerin mi daha çok etkendir sorusu hakkında birçok araştırma yapıldığı halde kesin bir sonuca varılamadığı bilinmektedir. Fakat bu araştırmaların tümü sonuç itibari ile kimlik üzerinde çevrenin etkisinin daha fazla olduğu yönündedir. Çünkü birey çevrenin etkisi ile kimliğini oluşturma durumu içerisinde ve bu durum ömür boyu devam etmektedir. Literatür incelendiğinde bu durum ortaya çıkmaktadır. Kimlik oluşumuna etki eden faktörler iyi tespit edilirse, bireyin veya toplumun kimliği hakkında bilgi edinme daha kolay olacaktır (Aydar, 2013).

Kimlik bireyden bireye değişebilir. Her bireyin farklı, kendine özgü bir kimliği bulunmaktadır. Kimlik, bireyin çevresini keşfetmeye başladığı andan itibaren zamanla değişerek gelişir. Bu değişimler en yakındaki bireyler ve yaşadığı toplumun etkisi ile gerçekleşir. Yaşam boyunca elde edilen deneyimler, tecrübeler sonucunda kimlik gelişimi devam eder (Gardner, 2000).

Kimlik oluşumunun en önemli unsuru bireyin içinde bulunduğu toplum ile arasındaki karşılıklı etkidir. Bu etki sonucunda birey toplumu yapılandırırken toplumda bireyi yapılandırabilir. Hall'e göre bu etkileşim sonucunda kültürel kimlikler meydana gelir. Birey psikolojik olarak toplum ve kendisi arasındaki boşlukları bu kimliklerle doldurur. Peter Berger ise, kimlik toplum içinde kazanılır ve devam ettiğini ifade etmiştir (Dalbay ve Avcı, 2018).

Kimliğin birçok disiplinde farklı tanımları, açıklamaları bulunmaktadır. Bu nedenle çok yönlü bir kavramdır. Kimliğin oluşum sürecinde bireyin içsel sezgileri, bulunduğu grubun kültürü, siyasi ve ekonomik dört süreç bulunmaktadır. Bu süreçlerden birinin eksik olması bireyin kimlik oluşumunun olumsuz yönde etkilenmesi anlamına gelmektedir (Kuşat, 2003).

Kimlik her şeyden önce bireyin hayatı boyunca yaşadığı bir durumdur bu yüzden sosyal kimlik sürecinin anlaşılabilmesi için öncelikle bireysel kimlik oluşum süreci anlaşılmalıdır. Kimlik gelişim süreci psikanalitik görüşe göre, bireyin ilk beş yılına bakarak açıklanmaya çalışılmıştır. Ancak bu görüş doğru olmasına rağmen eksiktir. İlk beş yıl içerisinde bireyin kimlik gelişiminin çatısı oluşur. Beş yaşındaki çocuğa "Sen kimsin?" denildiğinde kendisinin bir çocuk olduğunu ifade edebilir. Bu durum kimlik gelişiminin tamamlanmasının henüz gerçekleşmediğini göstermektedir. 20'li yaşlarında bireye aynı soru yöneltildiğinde artık kendisinin cinsiyetinden, kendi fiziksel özelliklerinden, toplumsal alanda bulunduğu konumdan ve dünyaya karşı bakış açısından bahsedebilir. Kimlik gelişiminin tamamlandığı matematiksel olmayan bu yanıtların toplamından çıkarım yapabiliriz (Göka, 2006).

Yapılan araştırmalar sonucunda kimliğin nasıl oluştuğu konusunda iki tane yaklaşım öne sürülmüştür. Öznelci yaklaşıma göre kimlik yaşam boyunca ufak değişiklikler hari-

cinde tutarlılığını sürdürür. Ancak bu yaklaşım bireyin çevresindeki değişimleri kabul etmemesinden dolayı eleştirilmiştir. İkinci yaklaşım ise nesnelcidir. Bu yaklaşımda bireyin iç yapısının yanında çevresine karşı duyarlı ve etkileşimleri sonucu bütünlük vardır. Nesnelci yaklaşımın önde gelen kuramları Psikodinamik ve Sosyolojik kuramlardır (Marshall, 2009) .

Bireyin kimliği adı verilen şey tam anlamıyla bireyin tüm özelliklerini kapsar. Hem bireyin “ben kimim?” sorusuna verdiği cevap hem de yaşadığı toplum içerisinde bireyin nasıl görüldüğüyle ilgilidir. Kimlik, bireyin hayatında kendisini konumlandırış şekli, kendisine biçtiği sorumluluklar ve kendine özgü davranışlarıdır. Bu yüzden bireylerin hayatlarındaki gayelerinden en önemlisi “kimlik arayışı”dır. Kimlik bireye özgü olup yaşamda büyük uğraşlar sonucunda elde edilen; süreklilik, bütünlük ve tutarlılık duygusunu barındırır. Kimlik oluşum süreci ergenlik döneminin başlaması ile bireyde başlar (Erikson, 1980).

Psikodinamik açıdan Freud’a göre, kimlik özdeşleşme sürecidir. Başka bireyleri ya da nesnelere özümsemesi sonucu oluştuğunu ifade etmiştir. Erikson ise, toplum ile birey arasında bir ilişki kurarak, kimliğin bireyin merkezinde ve toplum içerisinde yaşanan kültüründe bu merkeze yerleşerek oluşmuş bir süreç olarak ifade etmiştir (Göka, 2006).

3.7. Kimlik Kuramları

İnsanlar aynı evi ya da sokak da yaşasalar bile kendilerine ait özgün bir kimlik geliştirmekte ve çevrelerinde belirli bir statüye sahip diğer bireylerden farklı bir birey olmaktadır. Diğer taraftan, bireyler benzer kimlik özellikleri sayesinde bir grup ve topluluk oluşturabilirler (Hogg ve Terry, 2000). Bu nedenle kimlik özelliklerinin bireyin dönemleri ya da incelenen faktörün farklı olmasından dolayı birçok kimlik kuramları ortaya çıkmıştır.

3.7.1. Erikson’un psikososyal gelişim kuramı

Freud’un psikanaliz kuramından etkilenen Erik H. Erikson sekiz evreli psikososyal gelişim kuramını geliştirmiştir. Bu kuramlar arasında farklar bulunmaktadır. Freud kişilik

gelişiminde genetik faktörlerine odaklanırken, Erikson ise toplumun ve kültürel değerlerin etkili olduğunu ifade ederek diğer kuramlardan farklılaşmıştır. Kimlik keşfi yaşamın tüm dönemlerinde “ben kimim?” sorusuyla şekillenir. Birey bu dönemler içerisinde kendini ve yaşadığı toplumu kabul etmelidir. Erikson’a göre bireyin gelişimi biyolojik, toplumsal ve kişisel deneyimler olmak üzere üç faktör arasındaki ilişkinin yaşam boyunca devam etmesinden dolayı bireyin gelişimi yaşam boyunca devam eder. Psikososyal gelişim kuramının evreleri:

1. Temel Güvene Karşı Güvensizlik (0-18 ay),
2. Özerkliğe Karşı Utanç ve Şüphe (1,5-3 yaş),
3. Girişimciliğe Karşı Suçluluk Duygusu(3-6 yaş),
4. Çalışkanlığa Karşı Yetersizlik Duygusu(6-11 yaş),
5. Kimlik Kazanmaya Karşı Kimlik Karmaşası (12-21 yaş)
6. Yakınlığa Karşı Yalıtılmışlık (Yalnızlık) (21-30 yaş)
7. Üretkenliğe Karşı Verimsizlik(Durgunluk)(30-65 yaş)
8. Benlik Bütünlüğüne Karşı Umutsuzluk(65 yaş ve sonrası) (Erikson, 1968).

3.7.2. Arnett’in beliren yetişkinlik kuramı

Yetişkinliğe geçiş dönemini kapsayan bu kuram Jeffrey J. Arnett tarafından öne sürülmüştür. Ergenlik döneminin sonundan otuzlu yaşların başına kadar olan dönemi kapsamaktadır. Yetişkinliğin ergenlikten farklı bir gelişim dönemi olduğu ifade edilerek; aşk, iş ve dünyaya karşı bakış açısı olmak üzere 3 temel boyut daha eklenerek ergenlik döneminden farklılaştırılmıştır. Kimlik kazanımının orta öğretim kurumlarının son sınıfındaki öğrencilerde başlayıp, kimlik gelişimininde yirmili yaşlar boyunca devam ettiği görülmektedir (Arnett, 2000; Arnett, 2015).

Yetişkinler evlilik ve iş hayatlarında ergenlik dönemine göre daha ciddi olmalarına rağmen, bu gelişim zaman içerisinde tamamlanır. Bu dönemde yaşanan herşey geniş bir deneyim ve tecrübe kazanılması içindir (Arnett, 2007).

3.7.3. Grotevant'ın süreç modeli

Bu modelde kişisel özelliklerin kimlik oluşum sürecinde etkili olduğu belirtilmiştir. Bu model kimliğin oluşumu ve gelişiminin yaşam boyu devam ettiğini ifade etmektedir. Grotevant'a göre kimlik süreci keşfetme duygusuyla başlar. Philips ve Pittman, Grotevant'ın süreç modelinin odak noktasının toplum, kültür, aile, okul ve meslek hayatı gibi etkenlerle etkileşim halinde olması sonucunda kimlik sürecinin etkilendiğini belirtmişlerdir (Phillips ve Pittman, 2003).

3.7.4. Bosma ve Kunnen'in modeli

Bu modele göre bireyler kimlik gelişimi sürecinde “özümleme, uyma ve kaçınma ” olmak üzere üç tür bileşenden oluşmaktadır. Özümleme, bireyin sahip olduğu kimliği yeni durumlarla birleştirmesidir. Kaçınma, bireyin kimlik özellikleri nedeniyle oluşan çatışmalar ve anlaşmazlıklardan kaçınması ya da durumu koruma isteğidir. Uyma ise yeni elde edilen bilgileri kimlik gelişimleri için kabul edip değiştirmeleridir. Bosma, adanmışlığın kimlik yapısına etkisinin önemini vurgulamıştır. Toplumsal ve mesleki alanların her birey farklı önemler taşıdığını ifade etmektedir. Yani bireylerin cinsiyeti, yaşı, toplum içerisindeki bulunduğu konumu ve mesleğine verdiği önemler kimlik özelliklerine göre farklılaşabilir (Kunnen ve Bosma, 2003).

3.7.5. Sosyal kimlik kuramı

Tajfel ve Turner 1970'li yılların ortasında kendilik imgesinin belirlenmesi ile yola çıkarak sosyal kimlik kuramına dikkat çekmişlerdir. Daha sonraları birçok bilim insanlarının katkılarıyla kuram geliştirilmiştir. Sosyal kimlik kuramında bireyin bulunduğu gruba karşı aidiyet duymasından ve kendisini de o gruba karşı sorumlu hissetmesinden dolayı grubun diğer gruplardan daha iyi ve daha başarılı olması için olumlu yönde davranışlar sergiler. Bu durum bireyin sosyal kimliğini değerli kılmakla birlikte bireye sosyal kimlikte kazandırmış olur. Sosyal kimlik kuramı kişiler arası ve gruplar arası davranış biçimi olarak ayırt edilmiştir. Bu sayede grupların ve grup içindeki bireylerin sınırları belirlenmiştir (Aşkın, 2007; Demirtaş, 2003; Göka, 2006).

Geleneksel grup anlayışı, belirli bağımlılık, değerler ve inançlar doğrultusunda bir araya gelmiş insan topluluğunu ifade etmektedir (Demirtaş, 2003). Sosyal kimlik kuramında bulunan grup kavramıyla bu anlayışı birbirinden ayıran fark grup üyelerinin belirlenmesinde ön plan da olan psikolojik etmenlerdir (Turner, 1982).

Sosyal kimlik kuramı daha çok sosyal kimlik üzerine durmaktadır. Kuramcılar tarafından kişisel özelliklerden ve kişisel kimlikten tümüyle farklı olduğunu savunurlar (Tajfel, 1982; Turner, 1982).

Kimliği tanımlamaya yönelik birçok kuram ve model bulunmaktadır. Bunlardan sosyal kimlik kuramının ortaya çıkması ile kimlik ölçeği geliştirme girişimi ilk olarak Cheek ve Briggs (1982) tarafından gerçekleştirilmiştir. Amaç kişisel kimlik ve sosyal kimliği ölçmek iken yapılan araştırmalar sonucunda bir boyut daha ortaya çıkmıştır. Bu modelde kimlik 3'e ayrılmıştır. Bunlar; kişisel kimlik, sosyal kimlik ve kollektif kimliktir (Coşkun, 2004). Yapılan bu çalışmada da Cheek ve Briggs tarafından geliştirilen kimlik ölçeği (KÖ) kullanılmıştır.

3.7.5.1. Kişisel kimlik

Kişinin kendine ait düşünceleri, hayalleri, geleceğe yönelik amaçları ve duygularını kısacası kendini ifade etmektedir (Coşkun, 2004).

Nuri Bilgin'e göre kişisel kimlik,

1. Bireyi geçmişi ile ilişkilendirir.
2. Bireyi farklı zamanlarda aynı kişi olduğu bilinci içerisinde tutar.
3. Kişisel kimlik çok sayıda kimliği bütünleştirici rol oynar.
4. Bireye özgürlüğünü, haklarını koruma duygusu kazandırır.
5. Bireye orijinallik duygusu verir.
6. Kişisel kimliğinin farkına varanların verimliliği artar.
7. Kişisel kimlik duygusu bir değer olarak kişinin bilincine yerleşir, bu da en temel ihtiyaçlardan olan kişinin hem kendisinin gözünde hem de toplumun gözünde değerli olma duygusunun gelişmesine yardımcı olur (Bilgin, 1996).

3.7.5.2. Sosyal kimlik

Sosyal kimlik, “bireyin benlik algısının, bir sosyal gruba ya da gruplara üyeliğine ilişkin bilgisinden ve bu üyeliğe yüklediği değerden ve duygusal anlamlılıktan kaynaklanan parçasıdır” (Tajfel, 1982).

Kişiler arası iletişim sosyal kimlik olarak tanımlanır. Sosyal kimlik, bireyin sosyal ortamlardaki konumu, grup içerisindeki rolü ve buna dayalı olarak gösterdiği davranışları ve bakış açılarının bütünüdür. Kısacası “ben kimim?” ya da “biz kimiz?” sorularının cevabıdır (Thoits ve Virshup, 1997).

3.7.5.3. Kollektif kimlik

Bir bireyin kendini tanıması ve bulunduğu grup içerisinde kendini konumlandırış şekli kollektif kimlik kavramını ifade eder. Bu anlamda bireyin bulunduğu gruplara karşı olan ait olma duygusu, inancı, bulunduğu gruplara özel kültürü ve gelenek göreneği ile bireyin kollektif kimlik özellikleri ortaya çıkmış olur (Bilgin, 1994).

Kollektif kimlik, toplumun dili, dini, tarihi, yaşadığı coğrafya, ekonomisi, gelenek göreneği ve topluluğun geçmişte yaşamış oldukları deneyimleri geçmişten günümüze kadar isteyerek ya da istemsiz olarak bugüne aktardıkları tecrübelerinin tamamı kollektif kimlik yapısını oluşturur. Kollektif kimlik bir süreçtir. Kişisel kimlikte bireyler arası ilişki ön planda iken, kollektif kimlikte ise topluluklar arasında ki ilişki ön plandadır (Özen, 2013).

Berque’ye göre kollektif kimliğinin bazı özellikleri:

1. Toplumda yaşayan bireyler tarafından öznel olarak algılanır.
2. Diğer kimlik kategorilerine göre farklı ve uyum içerisinde olarak açıklamaları ve tanımları bulunur (Bilgin, 1999).

3.8. Öğretmen ve Öğretmen Adaylarının Kimlik Özellikleri

Çağımızın zorlayıcı şartları, geleceğin öğretmenlerini içinde buldukları problemleri çözmek için yeni çözüm yolları geliştirmeyi zorunlu kılmaktadır. Gerek fen ve matematik alanında gerekse sosyal ve beşeri alanlarda öğretmen adayları olan bireylerin nitelikleri ve öğretmenlik mesleğinin yeterliliklerini karşılayabilmelidirler. Kendini iyi tanıyan, olgun bir kimlik yapısına sahip öğretmen adayları bu zorlukların üstesinden rahatlıkla gelebileceği ve bu süreç içerisindeki duygu, düşüncelerini, amaçlarını yeni nesillere aktarılmasında katkıları olacaktır. Çünkü kimlik yapısı oluşmuş bir öğretmen, eğitim ve öğretim süresince öğrencilerine rol ve model olmaktadır (Önen, 2010).

Öğretmenlerden beklenen nitelikli özelliklere sahip bireyleri yetiştirmek adına; değişime açık ve hazır olma, sorumluluk ve karar alma, eğitim ve öğretim sürecini planlama ve yönlendirme, mesleki alanındaki gelişmeleri takip edebilme, teknolojiyi takip etme ve faydalanma, iş birliği içinde olma ve girişimcilik olarak belirtilebilir (Tutkun ve Aksoyalp, 2010). Öğretmen olma süreci, öğretmen adaylarının kimlik oluşum sürecini anlama ve gelişmesiyle ortaya çıkmaktadır (Connelly ve Clandinin, 1999).

Öğretmenlik mesleğinde “kimlik” terimi bulunmaktadır (Atmaca, 2017). Öğretmen kimliği, öğretmenin bir eğitmen olarak kendini nasıl gördüğü ve tanımladığı, başkalarının da onu öğretmen olarak nasıl gördüğü ile ilgilidir (Lasky, 2005). Öğretmen kimliği kişisel veya kişinin çevresi ile ilişkileri üzerine yapılır (White, 2009). Kişisel öğretmen kimliği, öğretmenlerin ve öğretmen adaylarının mesleki alanlarıyla ilgilidir. Öğretmenlik kimliğinin çevreyle olan ilişkisi ise insanların bireyi nasıl gördüğü ile yakından ilgilidir (Yaşar vd., 2013; Yolcu, 2018).

Beijaard ve arkadaşları (2004) öğretmenlerin mesleki kimlik gelişiminin, hayat boyu süren ayrıca tecrübelerle yeniden şekillenen bir süreç olarak tanımlamaktadırlar.

“Öğretmen kimliği” terimi, bireyin kendini öğretmen olarak görme sürecini içermektedir. Öğretmen kimliğinin gelişimi, bir öğrenme süreci olarak kabul edilebilir. Bu süreçte öğretmen, mesleki kanunları ve değerleri ile toplumun beklentilerini öğrenmekte, öğ-

rendiklerini özümleme, eksikliklerini ya da fazlalıklarını değiştirmektedir (Tavşanlı ve Saraç, 2016).

Öğretmenlerin, eğitim ve öğretim verdikleri öğrenciler, aldıkları formasyon eğitimleri ve göreve başladıklarında kazandıkları mesleki gelişim gibi etmenler, bütün olarak öğretmen mesleki kimliğini şekillendirmelerindeki önemli etkenlerdendir (Oruç, 2013).

Öğretmen kimliğini anlamak, öğretmenlerin profesyonel kimliklerini ve öğretmen kimliğiyle ilgili derleme çalışmalarına rastlanmıştır (Beijaard vd., 2004). Öğretmen adayları; öğretmenlik mesleğine olan inançları, değerleri ve yaşam tarzlarını kendi bakış açılarıyla birleştirerek öğretmen kimliklerini oluştururlar ve bu kimliğin oluşma süreci, içinde buldukları aile, iş ve toplum ortamından önemli ölçüde etkilenir (Bauer ve McAdams, 2004).

Öğretmen adaylarının meslek hayatına başladıklarında öğretmenlik görevini nasıl yapacakları, büyük ölçüde, eğitim ve öğretim süreleri boyunca inşa ettikleri öğretmen kimliğine bağlıdır. Öğretmen adaylarının öğretmen kimliklerinin nasıl olduğunu belirlemek de öğretmenlik mesleğinin niteliğini ve dolayısıyla eğitimin kalitesini yükseltmek için önemlidir (Aykaç vd., 2017; Yolcu, 2018).

Öğretmenlik kimliği, öğretmen adaylık sürecinin sonunda tamamlanmış bir ürün değildir. Fakat üniversite eğitimi kimlik gelişim sürecinin önemli bir dilimini kapsamaktadır. Erken çocukluk döneminde başlayan, ortaöğretim okul hayatı ve sosyal çevre ile şekillenen kimlik ve öğretmenliğe yönelik tutum ve inançlar üniversite eğitim hayatı boyunca tutarlılık kazanarak meslek hayatı sırasındaki gelişimi için yönlendirici olacaktır (Yolcu, 2018).

4. MATERYAL ve YÖNTEM

4.1. Araştırmanın Modeli

Yapılan araştırmada, araştırma modeli olarak 2 model kullanılmıştır. Bunlar; betimsel ve nedensel karşılaştırma modelleridir. Betimsel araştırma modeli var olan durumu ortaya koyulmasını ve tanımlanmasına dayanmaktadır. Nedensel karşılaştırma modeli ise süreç üzerinde bir değişiklik yapılmaksızın öğretmen adaylarının arasındaki farklılıkların belirlenmesidir (Büyüköztürk vd., 2008).

4.2. Evren

Araştırmanın evrenini, 2017-2018 Eğitim-Öğretim yılında, Erzincan Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Matematik ve Fen Bilimleri Eğitimi Bölümündeki 500 öğretmen adayından oluşmaktadır.

4.3. Örneklem

Araştırma amaçlı örnekleme yöntemi ile yürütülmüş, ölçekler ulaşılabilen her öğretmen adayın uygulanmıştır. Araştırmacı tarafından kendilerine ulaşılabilen 301 öğretmen adayından örneklem grubu oluşturulmuştur.

Evreni oluşturan 500 adet öğretmen adayından 361'ine ulaşılmıştır. 361 ölçeğin 24 tanesi gerekli kriterlere uyulmadığı gerekçesiyle geçersiz sayılmıştır. Ölçek maddelerinden biri olan “Bu ankette çokça yalan söyledim” maddesini doğru olarak işaretleyenler geçersiz kabul edilmiştir. Geri kalan 37 ölçek ise örneklem grubundan elde edilecek verilerin analize uygun olmaması nedeniyle çıkarılmıştır. 301 ölçek geçerli kabul edilerek işleme alınmıştır. Örneklem grubunun demografik bilgileri Tablo 4.1’de bulunmaktadır.

Tablo 4.1.Örneklem Grubunun Demografik Bilgilerine İlişkin Frekans ve Yüzdeler Dağılımları

Değişkenler		N	F(%)
Cinsiyet	Kadın	180	%60
	Erkek	121	%40
Toplam		301	%100
Bölüm	Matematik	154	%51
	Fen Bilimleri	147	%49
Toplam		301	%100
Sınıf	2	83	%27,5
	3	93	%31
	4	125	%41,5
Toplam		301	%100

Tablo 4.1’de görüldüğü üzere, bağımsız değişkenlere göre öğretmen adaylarının demografik bilgileri bulunmaktadır. Toplamda 301 adet öğretmen adayı ile çalışma yürütülmüştür. Bu öğretmen adaylarının %60 kadın adaylar, %40’ı erkek adaylardan oluşmaktadır. İncelenen bir diğer değişken olan bölüm değişkenini de %51 matematik bölümü, %49 fen bilimleri bölümünden adaylar bulunmaktadır. Son olarak sınıf değişkeninde de üç adet sınıf ile çalışma yapılmıştır. 2. sınıf %27,5, 3. sınıf %31 ve 4. sınıf %41,5 olarak örneklem oluşturulmuştur.

4.4. Veri Toplama Aracı

Bu araştırmada veri toplama aracı olarak Matematik ve Fen Bilimleri Eğitimi Bölümündeki Öğretmen Adaylarının mizaç, karakter ve kimlik özelliklerini belirlemek amacıyla Mizaç ve Karakter Envanteri (MKE) ve Kimlik Ölçeği (KÖ) kullanılmıştır. Veri toplama araçlarına yönelik bilgiler aşağıdaki gibidir.

4.4.1. Mizaç ve Karakter Envanteri (MKE) (Temperament and Character Inventory-TCI)

Cloninger tarafından geliştirilen TCI, toplamda 240 maddeden oluşmaktadır. Doğru – Yanlış biçiminde yanıtlanmaktadır. Ölçek uygulanma sırasında herhangi bir zaman kısıtlaması bulunmamaktadır. Ortalama 30 ile 60 dakikalık bir zaman gerektirmektedir. Köse ve Sayar (2001) tarafından Türkçe'ye uyarlanmıştır. Ölçeğin mizaç özelliklerini ölçen 4 adet boyutu ve karakter özelliklerini ölçen 3 adet boyut bulunmaktadır. Türkçe MKE ölçeklerinin Cronbach alfa değerleri mizaç boyutunda .60 ile .85, karakter boyutunda .82 ile .83 arasında olduğu ifade edilmiştir (Köse vd., 2004; Karakaş ve Yiğit, 2017). MKE içerik olarak 15 yaş ve üstü bireyler için uygulama alanına sahiptir. Mizaç ve Karakter Envanteri'nin hem klinik uygulamalarda hem de diğer araştırmalarda kişiliği değerlendirmek için kullanılabilir bir araç olduğu ifade edilmiştir (Cloninger vd., 1994; Köse vd., 2004; Abdi, 2016). Arkar'ın (2004) yapmış olduğu çalışmada ise, mizaç ve karakter envanterinin Cronbach alfa değerleri, mizaç ölçeklerinde 0,55 ile 0,84 ve karakter ölçeklerinde 0,80 ile 0,84 arasında olduğu raporlanmıştır (Abdi, 2016; Arkar vd., 2005).

Totan ve arkadaşlarının yapmış oldukları çalışmada mizaç ve karakter envanterinin, güvenilirlik çalışmasından elde ettikleri sonuçlara göre, yenilik arayışı boyutunun .73, zarardan kaçınma boyutunun .86, ödül bağımlılığı boyutunun .64, sebat etme boyutunun .65, kendi kendini yönetme boyutunun .78, iş birliği yapma boyutunun .81 ve kendi kendini aşma boyutunun ise .76 olarak bulunduğu ifade edilmiştir (Totan vd., 2010).

MKE ölçeğinin değerlendirilmesinde ters maddeler bulunmaktadır. Bu maddelerin puanlanmasında Yanlış seçeneği işaretlenen maddeler 1 puan alır. Ayrıca MKE içinde yer aldıkları halde puanlanmayan maddeler de mevcuttur (Madde 69, 75, 101, 111, 118, 134, 140, 170, 176, 190, 213, 230, 239, 240) (Köse vd., 2004).

4.4.2. Kimlik Ölçeği (KÖ) (Identity Questionnaire – IQ)

Cheek ve Briggs (1982) tarafından geliştirilmiştir. Coşkun (2004) tarafından Türkçe'ye uyarlanmıştır. Ölçekte 3 alt boyut bulunmaktadır. Kişisel kimlik, sosyal kimlik ve

kollektif kimliktir. Ölçekte toplamda 35 madde bulunmaktadır. Likert tipinde bir ölçektir. Dolayısıyla, tüm ölçekten alınan en küçük puan 25, en yüksek puan ise 125'tir. Türkçe'ye uyarlama yapıldıktan sonra ölçülen Cronbach alfa değerleri tüm ölçek için .79, kişisel kimlik boyutu için .76, sosyal kimlik boyutu için .78 olarak kollektif kimlik boyutu içinse de .80 olarak bulunmuştur. Altı haftalık aradan sonra test tekrar test yapılarak güvenilirlik hesaplanmıştır. Yapılan test tekrar test sonuçlarına göre, cronbach alfa değerleri tüm ölçek için .86, kişisel kimlik boyutu için .79, sosyal kimlik boyutu için .84 olarak kollektif kimlik boyutu içinse de .68 olarak bulunduğu ifade edilmiştir (Coşkun, 2004). Totan ve arkadaşlarının (2010), uygulamış olduğu araştırma sonucunda ise, kimlik ölçeğinin cronbach alfa değerleri tüm ölçek için .72, kişisel kimlik boyutu için .81, sosyal kimlik boyutu için .65 olarak kollektif kimlik boyutu içinse .82 olarak bulunduğu ifade edilmiştir. Tablo 4.2' de kimlik ölçeğinin boyutlarının ölçtüğü faktör özellikleri verilmiştir.

Tablo 4.2. Kimlik Ölçeğinin Boyutlarının Ölçtüğü Faktör Özellikleri

Kişisel Kimlik	Sosyal Kimlik	Kollektif Kimlik
1. Bireyin kişisel değerleri ve ahlâki standartları	1. Bireyin başkalarına göre popüler olması	1. Kişinin, ailesinin kuşağının bir üyesi olması
2. Bireyin kişisel hayalleri ve düşleri	2. Bireyin söylediği ve yaptığı şeylere başkalarının gösterdiği davranış tarzları	2. Kişinin ırk ve etnik özgeçmişi,
3. Geleceğe yönelik kişisel amaçları ve beklentileri	3. Bireyin fiziksel görünüşü	3. Kişinin dini,
4. Bireyin heyecanları ve duyguları	4. Başkalarının birey hakkında ne düşündüğü	4. Kişinin yaşadığı ve büyüdüğü yerler,
5. Bireyin düşleri ve görüşleri	5. Başkalarına göre kişinin çekiciliği	5. Kişinin topluma ait olma duygusu,
6. Bireyin korku ve kaygılarıyla baş etme tarzı	6. Bireyin jestleri, başkaları üzerinde oluşturduğu izlenimleri	6. Kişinin ülkesinden gurur duyması ve bir vatandaş olarak övünme duygusu,
7. Bireyin başkalarından farklı biri olarak kendine özgü bir kişiliğe sahip olması	7. Bireyin başkalarıyla bir araya geldiği zaman, sergilediği davranış tarzı olan sosyal davranışı.	7. Kişinin politik konulara ilgisi ve politik etkinlikleri,
8. Hayattaki değişikliklere rağmen özde aynı kalmaya devam edileceği bilgisi		8. Kişinin bölgesel aksanı, telaffuzu ve ikinci dil bilmesi
9. Bireyin kendisiyle ilgili bilgi ve düşünceleri		
10. Bireyin kişisel olarak kendilik değeri, kendi hakkındaki özel görüşü.		

4.5. Verilerin Toplanması

Araştırmanın verileri Mart 2018 ile Nisan 2018 tarihleri arasında toplanmıştır. Çalışma grubunu oluşturan 301 öğretmen adayı araştırmanın uygulamaları hakkında bilgilendirilmiştir. Katılımcılardan ölçeklere isim yazmamaları istenmiştir. Öğretmen adayları ölçekler de bulunan soru sayısının fazla olması nedeniyle evlerinde veya fakültede ölçekleri doldurmuşlardır. Katılımcılar tarafından doldurulan ölçekler belirlenen bir ders saati içerisinde katılımcılardan toplanmıştır.

4.6. Verilerin Analizi

Veriler analiz edilirken bağımsız örneklem için t-testi (t-test for independent groups) ve tek yönlü varyans analizi (one way ANOVA) kullanılmıştır. Analize başlamadan önce verilerle ilgili analizler için verilerin varsayımları karşılayıp karşılamadığı incelenmiştir. Varsayımların ilki olan normal dağılım kriteri incelendiğinde ölçeklerin boyutlarının One-Sample Kolmogorov-Smirnov değerininin (örneklem sayısı 30' un üzerinde olduğu için bu test dikkate alınmıştır) 0,05'den büyük olduğu (Kolmogorov Smirnov $p > ,050$) yani normal dağılım gösterdiği bulunmuştur (Şencan, 2005). Ayrıca tüm tek yönlü varyans analizleri için de varyansların homojen dağılım (Levene F, $p > ,050$) gösterdikleri belirlenmiştir (Morgan vd., 2004). Dolayısıyla veriler parametrik testlerden, bağımsız örneklem t- testi ve ANOVA ile analiz edilmiştir.

5. BULGULAR

Matematik ve Fen Bilimleri Eğitimi Bölümündeki öğretmen adaylarının mizaç, karakter ve kimlik özelliklerinin bazı değişkenler açısından incelendiği bu çalışmada, örneklemin özellikleri ile çalışmanın alt problemlerine ilişkin bulgular yer almaktadır.

Öğretmen adaylarının mizaç ve karakter envanteri ile kimlik ölçeğine yönelik vermiş oldukları yanıtların istatistiksel bulguları Tablo 5.1’de bulunmaktadır.

Tablo 5.1. Öğretmen Adaylarının Mizaç ve Karakter Envanteri ile Kimlik Ölçeği Puanlamalarına İlişkin Betimleyici İstatistiksel Bulgular

Mizaç ve Karakter Boyutları	N	X	Ss
Yenilik Arayışı	301	20	4,65
Zarardan Kaçınma	301	17,5	5,74
Ödül Bağımlılığı	301	14	3,71
Sebat Etme	301	5	2,09
Kendi Kendini Yönetme	301	24,5	7,07
İş Birliği Yapma	301	26,5	6,66
Kendi Kendini Aşma	301	22	5,25
Kimlik Boyutları			
Kişisel Kimlik	301	41	6,7
Sosyal Kimlik	301	20	7
Kollektif Kimlik	301	31	6,4

Tablo 5.1’de görüldüğü gibi 301 adet öğretmen adayıyla gerçekleştirilen MKE puanlarının ortalamaları YA özelliklerine göre $X=20$, ZK özelliklerine göre $X=17,5$, ÖB özelliklerine göre $X=14$, SE özelliklerine göre $X=5$, KKY özelliklerine göre $X=24,5$, İY özelliklerine göre $X=26,5$ KKA özelliklerine göre $X=22$ olarak bulunmuştur. KÖ puanlarının ortalamaları kişisel kimlik özelliklerine göre $X=41$, sosyal kimlik özelliklerine göre $X=20$, kollektif kimlik özelliklerine göre ise $X=31$ olarak bulunmuştur.

5.1. Fen Bilimleri Öğretmen Adaylarının Mizaç, Karakter ve Kimlik Ölçeklerinde Bulunan Boyutlarının Sınıf Düzeyi Değişkenine Göre Anlamlı Farklılık Bulunmakta Mıdır?

Fen bilimleri öğretmen adaylarının sınıf düzeyi değişkenine göre mizaç, karakter ve kimlik puanları arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığını belirlemek amacıyla ANOVA uygulanmış ve anlamlı fark bulunan sınıf düzeylerini belirlemek amacıyla Tukey testi yapılan öğretmen adaylarının analiz sonuçları Tablo 5.2'de bulunmaktadır.



Tablo 5.2. Fen Bilimleri Öğretmen Adaylarının Mizaç, Karakter ve Kimlik Özelliklerinin Sınıf Değişkenine Göre ANOVA Sonuçları

Mizaç ve Karakter Boyutları	Sınıf Düzeyi	N	X	S	f	p	Tukey
Yenilik arayışı	2	37	18,51	4,12	3,038	,051	
	3	45	18,55	4,13			
	4	65	20,30	4,56			
Zarardan kaçınma	2	37	19,59	6,21	4,376	,014*	2-3
	3	45	16,17	4,62			
	4	65	17,18	5,21			
Ödül bağımlılığı	2	37	12,64	3,47	2,476	,088	
	3	45	13,24	3,77			
	4	65	14,26	3,73			
Sebat etme	2	37	4,16	2,27	2,105	,126	
	3	45	5,06	2,02			
	4	65	4,83	1,92			
Kendi kendini yönetme	2	37	24,78	6,54	1,403	,249	
	3	45	24,66	8,22			
	4	65	22,83	5,77			
İş birliği yapma	2	37	26,16	7,26	,164	,849	
	3	45	26,53	6,14			
	4	65	25,78	6,90			
Kendi kendini aşma	2	37	20,67	4,24	4,468	,013*	2-4
	3	45	22,17	5,13			
	4	65	23,72	5,33			
Kimlik Boyutları							
Kişisel kimlik	2	37	38,81	6,32	2,870	,060	
	3	45	40,75	7,28			
	4	65	42,15	6,68			
Sosyal kimlik	2	37	17,27	5,32	5,066	,007*	2-4
	3	45	19,28	7,45			
	4	65	21,64	7,08			
Kollektif kimlik	2	37	30,70	6,72	1,071	,345	
	3	45	29,93	8,18			
	4	65	31,83	5,71			

Tablo 5.2’de görüldüğü üzere, 2. sınıf fen bilimleri öğretmen adaylarının yenilik arayışı (YA) özelliklerinin puan ortalamaları $X=18,51$, 3. sınıf fen bilimleri öğretmen adaylarının YA özelliklerinin puan ortalamaları $X=18,5$, 4. sınıf fen bilimleri öğretmen adaylarının YA özelliklerinin puan ortalamaları $X=20,30$ olduğu bulunmuştur. Yapılan analiz sonucunda fen bilimleri öğretmen adaylarının sınıf düzeyine bağlı olarak yenilik arayışı özellikleri arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır ($f=3,038$, $p>,05$).

Tablo 5.2’de görüldüğü üzere, 2. sınıf fen bilimleri öğretmen adaylarının zarardan kaçınma (ZK) özelliklerinin puan ortalamaları $X=19,59$, 3. sınıf fen bilimleri öğretmen adaylarının ZK özelliklerinin puan ortalamaları $X=16,17$, 4. sınıf fen bilimleri öğretmen adaylarının ZK özelliklerinin puan ortalamaları $X=17,18$ olduğu bulunmuştur. Yapılan analiz sonucunda fen bilimleri öğretmen adaylarının sınıf düzeyine bağlı olarak zarardan kaçınma özellikleri arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Bulunan bu anlamlı farklılık 2. ve 3. sınıf düzeyleri arasında gerçekleştiği Tukey testi ile belirlenmiştir ($f=4,376$, $p<,05$).

Tablo 5.2’de görüldüğü üzere, 2. sınıf fen bilimleri öğretmen adaylarının ödül bağımlılığı (ÖB) özelliklerinin puan ortalamaları $X=12,64$, 3. sınıf fen bilimleri öğretmen adaylarının ÖB özelliklerinin puan ortalamaları $X=13,24$, 4. sınıf fen bilimleri öğretmen adaylarının ÖB özelliklerinin puan ortalamaları $X=14,26$ olduğu bulunmuştur. Yapılan analiz sonucunda fen bilimleri öğretmen adaylarının sınıf düzeyine bağlı olarak ödül bağımlılığı özellikleri arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır ($f=2,476$, $p>,05$).

Tablo 5.2’de görüldüğü üzere, 2. sınıf fen bilimleri öğretmen adaylarının sebat etme (SE) özelliklerinin puan ortalamaları $X=4,16$, 3. sınıf fen bilimleri öğretmen adaylarının SE özelliklerinin puan ortalamaları $X=5,06$, 4. sınıf fen bilimleri öğretmen adaylarının ZK özelliklerinin puan ortalamaları $X=4,83$ olduğu bulunmuştur. Yapılan analiz sonucunda fen bilimleri öğretmen adaylarının sınıf düzeyine bağlı olarak sebat etme özellikleri arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır ($f=2,105$, $p>,05$).

Tablo 5.2’de görüldüğü üzere, 2. sınıf fen bilimleri öğretmen adaylarının kendi kendini yönetme (KKY) özelliklerinin puan ortalamaları $X=24,78$, 3. sınıf fen bilimleri öğretmen adaylarının KKY özelliklerinin puan ortalamaları $X=24,66$, 4. sınıf fen bilimleri

öğretmen adaylarının KKY özelliklerinin puan ortalamaları $X=22,83$ olduğu bulunmuştur. Yapılan analiz sonucunda fen bilimleri öğretmen adaylarının sınıf düzeyine bağlı olarak kendi kendini yönetme özellikleri arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır ($f=1,403$, $p>,05$).

Tablo 5.2’de görüldüğü üzere, 2. sınıf fen bilimleri öğretmen adaylarının iş birliği yapma (İY) özelliklerinin puan ortalamaları $X=26,16$, 3. sınıf fen bilimleri öğretmen adaylarının İY özelliklerinin puan ortalamaları $X=26,53$, 4. sınıf fen bilimleri öğretmen adaylarının İY özelliklerinin puan ortalamaları $X=25,78$ olduğu bulunmuştur. Yapılan analiz sonucunda fen bilimleri öğretmen adaylarının sınıf düzeyine bağlı olarak iş birliği yapma özellikleri arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır ($f=,164$, $p>,05$).

Tablo 5.2’de görüldüğü üzere, 2. sınıf fen bilimleri öğretmen adaylarının kendi kendini aşma (KKA) özelliklerinin puan ortalamaları $X=20,67$, 3. sınıf fen bilimleri öğretmen adaylarının KKA özelliklerinin puan ortalamaları $X=22,17$, 4. sınıf fen bilimleri öğretmen adaylarının KKA özelliklerinin puan ortalamaları $X=23,72$ olduğu bulunmuştur. Yapılan analiz sonucunda fen bilimleri öğretmen adaylarının sınıf düzeyine bağlı olarak kendi kendini aşma özellikleri arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Bulunan bu anlamlı farklılık 2. ve 4. sınıf düzeyleri arasında gerçekleştiği Tukey testi ile belirlenmiştir ($f=4,468$, $p<,05$).

Tablo 5.2’de görüldüğü üzere, 2. sınıf fen bilimleri öğretmen adaylarının kişisel kimlik özelliklerinin puan ortalamaları $X=38,81$, 3. sınıf fen bilimleri öğretmen adaylarının kişisel kimlik özelliklerinin puan ortalamaları $X=40,75$, 4. sınıf fen bilimleri öğretmen adaylarının kişisel kimlik özelliklerinin puan ortalamaları $X=42,15$ olduğu bulunmuştur. Yapılan analiz sonucunda fen bilimleri öğretmen adaylarının sınıf düzeyine bağlı olarak kişisel kimlik özellikleri arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır ($f=2,870$, $p>,05$).

Tablo 5.2’de görüldüğü üzere, 2. sınıf fen bilimleri öğretmen adaylarının sosyal kimlik özelliklerinin puan ortalamaları $X=17,27$, 3. sınıf fen bilimleri öğretmen adaylarının sosyal kimlik özelliklerinin puan ortalamaları $X=19,28$, 4. sınıf fen bilimleri öğretmen adaylarının sosyal kimlik özelliklerinin puan ortalamaları $X=21,64$ olduğu bulunmuştur. Yapılan analiz sonucunda fen bilimleri öğretmen adaylarının sınıf düzeyine bağlı olarak

sosyal kimlik özellikleri arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Bulunan bu anlamlı farklılık 2. ve 4. sınıf düzeyleri arasında gerçekleştiği Tukey testi ile belirlenmiştir ($f=5,066$, $p<,05$).

Tablo 5.2’de görüldüğü üzere, 2. sınıf fen bilimleri öğretmen adaylarının kolektif kimlik özelliklerinin puan ortalamaları $X=30,70$, 3. sınıf fen bilimleri öğretmen adaylarının kolektif kimlik özelliklerinin puan ortalamaları $X=29,93$, 4. sınıf fen bilimleri öğretmen adaylarının kolektif kimlik özelliklerinin puan ortalamaları $X=31,83$ olduğu bulunmuştur. Yapılan analiz sonucunda fen bilimleri öğretmen adaylarının sınıf düzeyine bağlı olarak kolektif kimlik özellikleri arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır ($f=1,071$, $p>,05$).

5.2. Fen Bilimleri Öğretmen Adaylarının Mizaç, Karakter ve Kimlik Ölçeklerinde Bulunan Boyutlarının Cinsiyet Değişkenine Göre Anlamlı Farklılık Bulunmakta Mıdır?

Fen bilimleri öğretmen adaylarının cinsiyet değişkeni ile mizaç, karakter ve kimlik puanları arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığını belirlemek amacıyla bağımsız örneklem t-testi kullanılmıştır. Öğretmen adaylarının analiz sonuçları Tablo 5.3’de bulunmaktadır.

Tablo 5.3. Fen Bilimleri Öğretmen Adaylarının Mizaç, Karakter ve Kimlik Özelliklerinin Cinsiyet Değişkenine Göre Bağımsız Örneklem t-Testi Sonuçları

Mizaç ve Karakter Boyutları	Cinsiyet	N	X	S	t	p
Yenilik arayışı	Kadın	88	18,47	4,17	-2,916	,004*
	Erkek	59	20,57	4,42		
Zarardan kaçınma	Kadın	88	17,94	5,17	1,255	,211
	Erkek	59	16,79	5,79		
Ödül bağımlılığı	Kadın	88	13,11	3,60	-1,725	,087
	Erkek	59	14,18	3,82		
Sebat etme	Kadın	88	4,77	1,96	,272	,786
	Erkek	59	4,67	2,21		
Kendi kendini yönetme	Kadın	88	24,01	6,72	,275	,784
	Erkek	59	23,69	7,00		
İş birliği yapma	Kadın	88	25,90	7,13	-,438	,662
	Erkek	59	26,40	6,13		
Kendi kendini aşma	Kadın	88	22,36	4,98	-,343	,732
	Erkek	59	22,66	5,38		
Kimlik Boyutları						
Kişisel kimlik	Kadın	88	41	7,2	,273	,79
	Erkek	59	40,7	6,40		
Sosyal kimlik	Kadın	88	19	6,77	-1,978	,050*
	Erkek	59	21,20	7,15		
Kollektif kimlik	Kadın	88	31,62	6,89	1,439	,15
	Erkek	59	30	6,61		

Tablo 5.3’de görüldüğü üzere, kadınların verileri incelendiğinde yenilik arayışı (YA) özelliklerinin puan ortalamaları $X=18,47$, erkeklerin YA özelliklerinin puan ortalamaları $X=20,57$ olduğu bulunmuştur. Yapılan analiz sonucunda fen bilimleri öğretmen adaylarının cinsiyet değişkenine bağlı olarak yenilik arayışı özellikleri arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur ($t=-2,916$, $p<05$).

Tablo 5.3’de görüldüğü üzere, kadınların verileri incelendiğinde zarardan kaçınma (ZK) özelliklerinin puan ortalamaları $X=17,94$, erkeklerin ZK özelliklerinin puan ortalamaları $X=16,79$ olduğu bulunmuştur. Yapılan analiz sonucunda fen bilimleri öğretmen adaylarının cinsiyet değişkenine bağlı olarak zarardan kaçınma özellikleri arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır ($t=1,255$, $p>05$).

Tablo 5.3’de görüldüğü üzere, kadınların verileri incelendiğinde ödül bağımlılığı (ÖB) özelliklerinin puan ortalamaları $X=13,11$, erkeklerin ÖB özelliklerinin puan ortalamaları $X=14,18$ olduğu bulunmuştur. Yapılan analiz sonucunda fen bilimleri öğretmen adaylarının cinsiyet değişkenine bağlı olarak ödül bağımlılığı özellikleri arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır ($t=-1,725$, $p>05$).

Tablo 5.3’de görüldüğü üzere, kadınların verileri incelendiğinde sebat etme (SE) özelliklerinin puan ortalamaları $X=4,77$, erkeklerin SE özelliklerinin puan ortalamaları $X=4,67$ olduğu bulunmuştur. Yapılan analiz sonucunda fen bilimleri öğretmen adaylarının cinsiyet değişkenine bağlı olarak sebat etme özellikleri arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır ($t=,272$, $p>05$).

Tablo 5.3’de görüldüğü üzere, kadınların verileri incelendiğinde kendi kendini yönetme (KKY) özelliklerinin puan ortalamaları $X=24,01$, erkeklerin KKY özelliklerinin puan ortalamaları $X=23,69$ olduğu bulunmuştur. Yapılan analiz sonucunda fen bilimleri öğretmen adaylarının cinsiyet değişkenine bağlı olarak kendi kendini yönetme özellikleri arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır ($t=,275$, $p>05$).

Tablo 5.3’de görüldüğü üzere, kadınların verileri incelendiğinde iş birliği yapma (İY) özelliklerinin puan ortalamaları $X=25,90$, erkeklerin İY özelliklerinin puan ortalamaları $X=26,40$ olduğu bulunmuştur. Yapılan analiz sonucunda fen bilimleri öğretmen adaylarının cinsiyet değişkenine bağlı olarak iş birliği yapma özellikleri arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır ($t=-,438$, $p>05$).

Tablo 5.3’de görüldüğü üzere, kadınların verileri incelendiğinde kendi kendini aşma (KKA) özelliklerinin puan ortalamaları $X=22,36$, erkeklerin KKA özelliklerinin puan ortalamaları $X=22,66$ olduğu bulunmuştur. Yapılan analiz sonucunda fen bilimleri öğ-

retmen adaylarının cinsiyet değişkenine bağlı olarak kendi kendini aşma özellikleri arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır ($t=-,343$, $p>,05$).

Tablo 5.3’de görüldüğü üzere, kadınların verileri incelendiğinde kişisel kimlik özelliklerinin puan ortalamaları $X=41$, erkeklerin kişisel kimlik özelliklerinin puan ortalamaları $X=40,7$ olduğu bulunmuştur. Yapılan analiz sonucunda fen bilimleri öğretmen adaylarının cinsiyet değişkenine bağlı olarak kişisel kimlik özellikleri arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır ($t=,273$, $p>,05$).

Tablo 5.3’de görüldüğü üzere, kadınların verileri incelendiğinde sosyal kimlik özelliklerinin puan ortalamaları $X=19$, erkeklerin sosyal kimlik özelliklerinin puan ortalamaları $X=21,20$ olduğu bulunmuştur. Yapılan analiz sonucunda fen bilimleri öğretmen adaylarının cinsiyet değişkenine bağlı olarak sosyal kimlik özellikleri arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur ($t=-1,978$, $p=,05$).

Tablo 5.3’de görüldüğü üzere, kadınların verileri incelendiğinde kolektif kimlik özelliklerinin puan ortalamaları $X=31,62$, erkeklerin kolektif kimlik özelliklerinin puan ortalamaları $X=30$ olduğu bulunmuştur. Yapılan analiz sonucunda fen bilimleri öğretmen adaylarının cinsiyet değişkenine bağlı olarak kolektif kimlik özellikleri arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır ($t=1,439$, $p>,05$).

5.3. Matematik Öğretmen Adaylarının Mizaç, Karakter ve Kimlik Ölçeklerinde Bulunan Boyutlarının Sınıf Düzeyi Değişkenine Göre Anlamlı Farklılık Bulunmakta Mıdır?

Matematik öğretmen adaylarının sınıf düzeyi değişkeni ile mizaç, karakter ve kimlik puanları arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığını belirlemek amacıyla yapılan ANOVA sonucunda, anlamlı farklılık bulunan sınıf düzeylerini belirlemek amacıyla Tukey testi yapılan öğretmen adaylarının analiz sonuçları Tablo 5.4’te bulunmaktadır.

Tablo 5.4. Matematik Öğretmen Adaylarının Mizaç, Karakter ve Kimlik Özelliklerinin Sınıf Değişkenine Göre ANOVA Sonuçları

Mizaç ve karakter boyutları	Sınıf Düzeyi	N	X	S	f	p	Tukey
Yenilik arayışı	2	46	20,65	5,12	,517	,598	
	3	48	19,72	5,03			
	4	60	20,53	4,54			
Zarardan kaçınma	2	46	17,36	6,06	,336	,715	
	3	48	18,06	6,95			
	4	60	17,11	5,25			
Ödül bağımlılığı	2	46	12,43	3,65	4,772	,010*	2-3
	3	48	14,72	3,76			
	4	60	13,86	3,51			
Sebat etme	2	46	3,95	1,98	2,725	,069	
	3	48	4,64	2,39			
	4	60	4,90	1,91			
Kendi kendini yönetme	2	46	26,23	6,85	2,329	,101	
	3	48	25,85	7,46			
	4	60	23,48	7,31			
İş birliği yapma	2	46	26,84	7,20	3,098	,048*	3-4
	3	48	28,52	6,53			
	4	60	25,38	5,90			
Kendi kendini aşma	2	46	20,06	4,83	4,753	,010*	2-4
	3	48	22,83	5,68			
	4	60	22,96	5,17			
Kimlik Boyutları							
Kişisel kimlik	2	46	39,17	6,69	2,808	,063	
	3	48	42,35	6,19			
	4	60	41,30	6,90			
Sosyal kimlik	2	46	17,97	5,69	4,812	,009*	2-3
	3	48	22,12	5,79			
	4	60	21,05	6,24			
Kollektif kimlik	2	46	30,45	5,28	1,063	,348	
	3	48	32,16	7,15			
	4	60	31,75	7,36			

Tablo 5.4'te görüldüğü üzere, 2. sınıfta öğrenim gören matematik öğretmen adaylarının yenilik arayışı (YA) özelliklerinin puan ortalamaları $X=20,65$, 3. sınıf matematik öğretmen adaylarının YA özelliklerinin puan ortalamaları $X=19,72$, 4. sınıf matematik öğretmen adaylarının YA özelliklerinin puan ortalamaları $X=20,53$ olduğu bulunmuştur. Yapılan analiz sonucunda matematik öğretmen adaylarının sınıf düzeyine bağlı olarak yenilik arayışı özellikleri arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır ($f=,517$, $p>,05$).

Tablo 5.4'te görüldüğü üzere, 2. sınıfta öğrenim gören matematik öğretmen adaylarının zarardan kaçınma (ZK) özelliklerinin puan ortalamaları $X=17,36$, 3.sınıf matematik öğretmen adaylarının ZK özelliklerinin puan ortalamaları $X=18,06$, 4.sınıf matematik öğretmen adaylarının ZK özelliklerinin puan ortalamaları $X=17,11$ olduğu bulunmuştur. Yapılan analiz sonucunda matematik öğretmen adaylarının sınıf düzeyine bağlı olarak zarardan kaçınma özellikleri arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır ($f=,336$, $p>,05$)

Tablo 5.4'te görüldüğü üzere, 2. sınıfta öğrenim gören matematik öğretmen adaylarının ödül bağımlılığı (ÖB) özelliklerinin puan ortalamaları $X=12,43$, 3. sınıf matematik öğretmen adaylarının ÖB özelliklerinin puan ortalamaları $X=14,72$, 4. sınıf matematik öğretmen adaylarının ÖB özelliklerinin puan ortalamaları $X=13,86$ olduğu bulunmuştur. Yapılan analiz sonucunda matematik öğretmen adaylarının sınıf düzeyine bağlı olarak ödül bağımlılığı özellikleri arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Bulunan bu anlamlı farklılık 2. ve 3. sınıf düzeyleri arasında gerçekleştiği Tukey testi ile belirlenmiştir ($f=4,772$, $p<,05$).

Tablo 5.4'te görüldüğü üzere, 2. sınıfta öğrenim gören matematik öğretmen adaylarının sebat etme (SE) özelliklerinin puan ortalamaları $X=3,95$, 3. sınıf matematik öğretmen adaylarının SE özelliklerinin puan ortalamaları $X=4,64$, 4. sınıf matematik öğretmen adaylarının ZK özelliklerinin puan ortalamaları $X=4,90$ olduğu bulunmuştur. Yapılan analiz sonucunda matematik öğretmen adaylarının sınıf düzeyine bağlı olarak sebat etme özellikleri arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır ($f=2,725$, $p>,05$).

Tablo 5.4'te görüldüğü üzere, 2. sınıfta öğrenim gören matematik öğretmen adaylarının kendi kendini yönetme (KKY) özelliklerinin puan ortalamaları $X=26,23$, 3. sınıf matematik öğretmen adaylarının KKY özelliklerinin puan ortalamaları $X=25,85$, 4. sınıf matematik öğretmen adaylarının KKY özelliklerinin puan ortalamaları $X=23,48$ olduğu bulunmuştur. Yapılan analiz sonucunda matematik öğretmen adaylarının sınıf düzeyine bağlı olarak kendi kendini yönetme özellikleri arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır ($f=2,329$, $p>,05$).

Tablo 5.4'te görüldüğü üzere, 2. sınıfta öğrenim gören matematik öğretmen adaylarının iş birliği yapma (İY) özelliklerinin puan ortalamaları $X=26,84$, 3. sınıf matematik öğretmen adaylarının İY özelliklerinin puan ortalamaları $X=28,52$, 4. sınıf matematik öğretmen adaylarının İY özelliklerinin puan ortalamaları $X=25,38$ olduğu bulunmuştur. Yapılan analiz sonucunda matematik öğretmen adaylarının sınıf düzeyine bağlı olarak kendi kendini aşma özellikleri arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Bulunan bu anlamlı farklılık 3. ve 4. sınıf düzeyleri arasında gerçekleştiği Tukey testi ile belirlenmiştir ($f=3,098$, $p<,05$).

Tablo 5.4'te görüldüğü üzere, 2. sınıfta öğrenim gören matematik öğretmen adaylarının kendi kendini aşma (KKA) özelliklerinin puan ortalamaları $X=20,06$, 3. sınıf matematik öğretmen adaylarının KKA özelliklerinin puan ortalamaları $X=22,83$, 4. sınıf matematik öğretmen adaylarının KKA özelliklerinin puan ortalamaları $X=22,96$ olduğu bulunmuştur. Yapılan analiz sonucunda matematik öğretmen adaylarının sınıf düzeyine bağlı olarak kendi kendini aşma özellikleri arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Bulunan bu anlamlı farklılık 2. ve 4. sınıf düzeyleri arasında gerçekleştiği Tukey testi ile belirlenmiştir ($f=4,753$, $p<,05$).

Tablo 5.4'te görüldüğü üzere, 2. sınıfta öğrenim gören matematik öğretmen adaylarının kişisel kimlik özelliklerinin puan ortalamaları $X=39,17$, 3. sınıf matematik öğretmen adaylarının kişisel kimlik özelliklerinin puan ortalamaları $X=42,35$, 4. sınıf matematik öğretmen adaylarının kişisel kimlik özelliklerinin puan ortalamaları $X=41,30$ olduğu bulunmuştur. Yapılan analiz sonucunda matematik öğretmen adaylarının sınıf düzeyine

bağlı olarak kişisel kimlik özellikleri arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır ($f=2,808$, $p>,05$).

Tablo 5.4'te görüldüğü üzere, 2. sınıfta öğrenim gören matematik öğretmen adaylarının sosyal kimlik özelliklerinin puan ortalamaları $X=17,97$, 3. sınıf matematik öğretmen adaylarının sosyal kimlik özelliklerinin puan ortalamaları $X=22,12$, 4. sınıf matematik öğretmen adaylarının sosyal kimlik özelliklerinin puan ortalamaları $X=21,05$ olduğu bulunmuştur. Yapılan analiz sonucunda matematik öğretmen adaylarının sınıf düzeyine bağlı olarak sosyal kimlik özellikleri arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Bulunan bu anlamlı farklılık 2. ve 3. sınıf düzeyleri arasında gerçekleştiği Tukey testi ile belirlenmiştir ($f=4,812$, $p<,05$).

Tablo 5.4'te görüldüğü üzere, 2. sınıfta öğrenim gören matematik öğretmen adaylarının kolektif kimlik özelliklerinin puan ortalamaları $X=30,45$, 3. sınıf matematik öğretmen adaylarının kolektif kimlik özelliklerinin puan ortalamaları $X=32,16$, 4. sınıf matematik öğretmen adaylarının kolektif kimlik özelliklerinin puan ortalamaları $X=31,75$ olduğu bulunmuştur. Yapılan analiz sonucunda matematik öğretmen adaylarının sınıf düzeyine bağlı olarak kolektif kimlik özellikleri arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır ($f=1,063$, $p>,05$).

5.4. Matematik Öğretmen Adaylarının Mizaç, Karakter ve Kimlik Ölçeklerinde Bulunan Boyutlarının Cinsiyet Değişkenine Göre Anlamlı Farklılık Bulunmakta Mıdır?

Matematik öğretmen adaylarının cinsiyet değişkeni ile mizaç, karakter ve kimlik puanları arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığını belirlemek amacıyla bağımsız örneklem t-testi uygulanmış öğretmen adaylarının analiz sonuçları Tablo 5.5'te bulunmaktadır.

Tablo 5.5. Matematik Öğretmen Adaylarının Mizaç, Karakter ve Kimlik Özelliklerinin Cinsiyet Değişkenine Göre Bağımsız Örneklem t-Testi Sonuçları

Mizaç ve Karakter Boyutları	Cinsiyet	N	X	S	t	p
Yenilik arayışı	Kadın	92	20,29	5,07	-,077	,94
	Erkek	62	20,35	4,56		
Zarardan kaçınma	Kadın	92	17,67	6,27	,466	,64
	Erkek	62	17,20	5,71		
Ödül bağımlılığı	Kadın	92	14,27	3,51	2,322	,022*
	Erkek	62	12,87	3,89		
Sebat etme	Kadın	92	4,39	2,19	-1,053	,29
	Erkek	62	4,75	2,00		
Kendi kendini yönetme	Kadın	92	25,70	7,64	1,375	,17
	Erkek	62	24,06	6,66		
İş birliği yapma	Kadın	92	27,60	6,80	1,870	,06
	Erkek	62	25,59	6,13		
Kendi kendini aşma	Kadın	92	22,95	5,41	2,575	,01*
	Erkek	62	20,72	5,04		
Kimlik Boyutları						
Kişisel kimlik	Kadın	92	41,83	6,03	1,918	,057
	Erkek	62	39,74	7,47		
Sosyal kimlik	Kadın	92	20,18	6,48	-,618	,538
	Erkek	62	20,88	7,52		
Kollektif kimlik	Kadın	92	32,03	5,59	1,374	,171
	Erkek	62	30,69	6,39		

Tablo 5.5'te görüldüğü üzere, kadınların verileri incelendiğinde yenilik arayışı (YA) özelliklerinin puan ortalamaları $X=20,29$, erkeklerin YA özelliklerinin puan ortalamaları $X=20,35$ olduğu bulunmuştur. Yapılan analiz sonucunda matematik öğretmen adaylarının cinsiyet değişkenine bağlı olarak yenilik arayışı özellikleri arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır ($t=-,077$, $p>,05$).

Tablo 5.5'te görüldüğü üzere, kadınların verileri incelendiğinde zarardan kaçınma (ZK) özelliklerinin puan ortalamaları $X=17,67$, erkeklerin ZK özelliklerinin puan ortalamaları $X=17,20$ olduğu bulunmuştur. Yapılan analiz sonucunda matematik öğretmen adaylarının cinsiyet değişkenine bağlı olarak zarardan kaçınma özellikleri arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır ($t=,466$, $p>05$).

Tablo 5.5'te görüldüğü üzere, kadınların verileri incelendiğinde ödül bağımlılığı (ÖB) özelliklerinin puan ortalamaları $X=14,27$, erkeklerin ÖB özelliklerinin puan ortalamaları $X=12,87$ olduğu bulunmuştur. Yapılan analiz sonucunda fen bilimleri öğretmen adaylarının cinsiyet değişkenine bağlı olarak ödül bağımlılığı özellikleri arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur ($t=2,322$, $p<,05$).

Tablo 5.5'te görüldüğü üzere, kadınların verileri incelendiğinde sebat etme (SE) özelliklerinin puan ortalamaları $X=4,39$ erkeklerin SE özelliklerinin puan ortalamaları $X=4,75$ olduğu bulunmuştur. Yapılan analiz sonucunda matematik öğretmen adaylarının cinsiyet değişkenine bağlı olarak sebat etme özellikleri arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır ($t=-1,053$, $p>05$).

Tablo 5.5'te görüldüğü üzere, kadınların verileri incelendiğinde kendi kendini yönetme (KKY) özelliklerinin puan ortalamaları $X=25,70$, erkeklerin KKY özelliklerinin puan ortalamaları $X=24,06$ olduğu bulunmuştur. Yapılan analiz sonucunda matematik öğretmen adaylarının cinsiyet değişkenine bağlı olarak kendi kendini yönetme özellikleri arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır ($t=1,375$, $p>05$).

Tablo 5.5'te görüldüğü üzere, kadınların verileri incelendiğinde iş birliği yapma (İY) özelliklerinin puan ortalamaları $X=27,60$, erkeklerin İY özelliklerinin puan ortalamaları $X=25,59$ olduğu bulunmuştur. Yapılan analiz sonucunda matematik öğretmen adaylarının cinsiyet değişkenine bağlı olarak iş birliği yapma özellikleri arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur ($t=1,870$, $p<,05$).

Tablo 5.5'te görüldüğü üzere, kadınların verileri incelendiğinde kendi kendini aşma (KKA) özelliklerinin puan ortalamaları $X=22,95$, erkeklerin KKA özelliklerinin puan ortalamaları $X=20,72$ olduğu bulunmuştur. Yapılan analiz sonucunda matematik öğret-

men adaylarının cinsiyet değişkenine bağlı olarak kendi kendini aşma özellikleri arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur ($t=2,5753$, $p<,05$).

Tablo 5.5'te görüldüğü üzere, kadınların verileri incelendiğinde kişisel kimlik özelliklerinin puan ortalamaları $X=41,83$, erkeklerin kişisel kimlik özelliklerinin puan ortalamaları $X=39,74$ olduğu bulunmuştur. Yapılan analiz sonucunda matematik öğretmen adaylarının cinsiyet değişkenine bağlı olarak kişisel kimlik özellikleri arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır ($t=1,918$, $p>,05$).

Tablo 5.5'te görüldüğü üzere, kadınların verileri incelendiğinde sosyal kimlik özelliklerinin puan ortalamaları $X=20,18$, erkeklerin sosyal kimlik özelliklerinin puan ortalamaları $X=20,88$ olduğu bulunmuştur. Yapılan analiz sonucunda matematik öğretmen adaylarının cinsiyet değişkenine bağlı olarak sosyal kimlik özellikleri arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur ($t=-,618$, $p=,05$).

Tablo 5.5'te görüldüğü üzere, kadınların verileri incelendiğinde kolektif kimlik özelliklerinin puan ortalamaları $X=32,03$, erkeklerin kolektif kimlik özelliklerinin puan ortalamaları $X=30,69$ olduğu bulunmuştur. Yapılan analiz sonucunda matematik öğretmen adaylarının cinsiyet değişkenine bağlı olarak kolektif kimlik özellikleri arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır ($t=1,439$, $p>,05$).

5.5. Matematik ve Fen Bilimleri Bölümündeki Öğretmen Adaylarının Mizaç, Karakter ve Kimlik Ölçeklerinde Bulunan Boyutların Bölüm Değişkenine Göre Anlamlı Farklılık Bulunmakta Mıdır?

Matematik ve fen bilimleri bölümündeki öğretmen adaylarının bölüm değişkeni ile mizaç, karakter ve kimlik puanları arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığını belirlemek amacıyla bağımsız örneklem t-testi uygulanmış öğretmen adaylarının analiz sonuçları Tablo 5.6'da bulunmaktadır.

Tablo 5.6. Matematik ve Fen Bilimleri Bölümündeki Öğretmen Adaylarının Mizaç, Karakter ve Kimlik Özelliklerinin Bölüm Değişkenine Göre Bağımsız Örneklem t-Testi Sonuçları

Mizaç ve karakter Boyutları	Bölüm	N	X	S	t	p
Yenilik arayışı	Fen Bilimleri	147	19,31	4,38	-1,868	,063
	Matematik	154	20,31	4,85		
Zarardan kaçınma	Fen Bilimleri	147	17,48	5,43	-,006	,995
	Matematik	154	17,48	6,04		
Ödül bağımlılığı	Fen Bilimleri	147	13,54	3,72	-,381	,703
	Matematik	154	13,70	3,72		
Sebat etme	Fen Bilimleri	147	4,73	2,06	,811	,418
	Matematik	154	4,53	2,12		
Kendi kendini yönetme	Fen Bilimleri	147	23,88	6,81	-1,426	,155
	Matematik	154	25,04	7,28		
İş birliği yapma	Fen Bilimleri	147	26,10	6,73	-,897	,370
	Matematik	154	26,79	6,60		
Kendi kendini aşma	Fen Bilimleri	147	22,48	5,13	,701	,484
	Matematik	154	22,05	5,36		
Kimlik Boyutları						
Kişisel kimlik	Fen Bilimleri	147	40,88	6,87	-,139	,889
	Matematik	154	40,99	6,70		
Sosyal Kimlik	Fen Bilimleri	147	19,82	6,99	-,804	,422
	Matematik	154	20,46	6,90		
Kollektif kimlik	Fen Bilimleri	147	30,96	6,80	-,717	,474
	Matematik	154	31,49	5,94		

Tablo 5.6’da görüldüğü üzere, fen bilimleri öğretmen adaylarının verileri incelendiğinde yenilik arayışı (YA) özelliklerinin puan ortalamaları $X=19,31$, matematik öğretmen adaylarının YA özelliklerinin puan ortalamaları $X=20,31$ olduğu bulunmuştur. Yapılan analiz sonucunda matematik ve fen bilimleri öğretmen adaylarının bölüm değişkenine bağlı olarak yenilik arayışı özellikleri arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır ($t=-1,868$, $p>,05$).

Tablo 5.6’da görüldüğü üzere, fen bilimleri öğretmen adaylarının verileri incelendiğinde zarardan kaçınma (ZK) özelliklerinin puan ortalamaları $X=17,48$, matematik öğretmen adaylarının ZK özelliklerinin puan ortalamaları $X=17,48$ olduğu bulunmuştur. Yapılan analiz sonucunda matematik ve fen bilimleri öğretmen adaylarının bölüm değişkenine bağlı olarak zarardan kaçınma özellikleri arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır ($t=-,006$, $p>05$).

Tablo 5.6’da görüldüğü üzere, fen bilimleri öğretmen adaylarının verileri incelendiğinde ödül bağımlılığı (ÖB) özelliklerinin puan ortalamaları $X=13,54$, matematik öğretmen adaylarının ÖB özelliklerinin puan ortalamaları $X=13,70$ olduğu bulunmuştur. Yapılan analiz sonucunda matematik ve fen bilimleri öğretmen adaylarının bölüm değişkenine bağlı olarak ödül bağımlılığı özellikleri arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır ($t=-,381$, $p>05$).

Tablo 5.6’da görüldüğü üzere, fen bilimleri öğretmen adaylarının verileri incelendiğinde sebat etme (SE) özelliklerinin puan ortalamaları $X=4,73$, matematik öğretmen adaylarının SE özelliklerinin puan ortalamaları $X=4,53$ olduğu bulunmuştur. Yapılan analiz sonucunda matematik ve fen bilimleri öğretmen adaylarının bölüm değişkenine bağlı olarak sebat etme özellikleri arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır ($t=-,811$, $p>05$).

Tablo 5.6’da görüldüğü üzere, fen bilimleri öğretmen adaylarının verileri incelendiğinde kendi kendini yönetme (KKY) özelliklerinin puan ortalamaları $X=23,88$, matematik öğretmen adaylarının KKY özelliklerinin puan ortalamaları $X=25,04$ olduğu bulunmuştur. Yapılan analiz sonucunda matematik ve fen bilimleri öğretmen adaylarının bölüm değişkenine bağlı olarak kendi kendini yönetme özellikleri arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır ($t=-1,426$, $p>05$).

Tablo 5.6’da görüldüğü üzere, fen bilimleri öğretmen adaylarının verileri incelendiğinde iş birliği yapma (İY) özelliklerinin puan ortalamaları $X=26,01$, matematik öğretmen adaylarının İY özelliklerinin puan ortalamaları $X=26,79$ olduğu bulunmuştur. Yapılan analiz sonucunda matematik ve fen bilimleri öğretmen adaylarının bölüm değişkenine

bağlı olarak iş birliği yapma özellikleri arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. ($t=-,897, p>,05$).

Tablo 5.6’da görüldüğü üzere, fen bilimleri öğretmen adaylarının verileri incelendiğinde kendi kendini aşma (KKA) özelliklerinin puan ortalamaları $X=22,48$, matematik öğretmen adaylarının KKA özelliklerinin puan ortalamaları $X=22,05$ olduğu bulunmuştur. Yapılan analiz sonucunda matematik ve fen bilimleri öğretmen adaylarının bölüm değişkenine bağlı olarak kendi kendini aşma özellikleri arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır ($t=,701, p>,05$).

Tablo 5.6’da görüldüğü üzere, fen bilimleri öğretmen adaylarının verileri incelendiğinde kişisel kimlik özelliklerinin puan ortalamaları $X=40,88$, matematik öğretmen adaylarının kişisel kimlik özelliklerinin puan ortalamaları $X=40,99$ olduğu bulunmuştur. Yapılan analiz sonucunda matematik ve fen bilimleri öğretmen adaylarının bölüm değişkenine bağlı olarak kişisel kimlik özellikleri arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır ($t=-,139, p>,05$).

Tablo 5.6’da görüldüğü üzere, fen bilimleri öğretmen adaylarının verileri incelendiğinde sosyal kimlik özelliklerinin puan ortalamaları $X=19,82$, matematik öğretmen adaylarının sosyal kimlik özelliklerinin puan ortalamaları ise $X=20,46$ olduğu bulunmuştur. Yapılan analiz sonucunda matematik ve fen bilimleri öğretmen adaylarının bölüm değişkenine bağlı olarak sosyal kimlik özellikleri arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır ($t=-,804, p>,05$).

Tablo 5.6’da görüldüğü üzere, fen bilimleri öğretmen adaylarının verileri incelendiğinde kolektif kimlik özelliklerinin puan ortalamaları $X=30,96$, matematik öğretmen adaylarının kolektif kimlik özelliklerinin puan ortalamaları $X=31,49$ olduğu bulunmuştur. Yapılan analiz sonucunda matematik ve fen bilimleri öğretmen adaylarının bölüm değişkenine bağlı olarak kolektif kimlik özellikleri arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır ($t=-,717, p>,05$).

5.6. Matematik ve Fen Bilimleri Bölümündeki Öğretmen Adaylarının Mizaç, Karakter ve Kimlik Ölçeklerinde Bulunan Boyutların Sınıf Düzeyi Değişkenine Göre Anlamlı Farklılık Bulunmakta Mıdır?

Matematik ve fen bilimleri bölümündeki öğretmen adaylarının sınıf düzeyi değişkeni ile mizaç, karakter ve kimlik puanları arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığını belirlemek amacıyla yapılan ANOVA sonucunda, anlamlı farklılık bulunan sınıf düzeylerini belirlemek amacıyla Tukey testi yapılan öğretmen adaylarının analiz sonuçları Tablo 5.7’de bulunmaktadır.



Tablo 5.7. Matematik ve Fen Bilimleri Bölümündeki Öğretmen Adaylarının Mizaç, Karakter ve Kimlik Özelliklerinin Sınıf Düzeyi Değişkenine Göre ANOVA Sonuçları

Mizaç ve Karakter Boyutları	Sınıf Düzeyi	N	X	Ss	f	p	Tukey
Yenilik arayışı	2	83	19,69	25,59	1,997	,138	
	3	93	19,16	25,27			
	4	125	20,41	23,14			
Zarardan kaçınma	2	83	18,36	26,54	1,336	,265	
	3	93	17,15	27,55			
	4	125	17,15	25,59			
Ödül bağımlılığı	2	83	12,53	20,33	5,144	,006*	2-3
	3	93	14,01	22,51			2-4
	4	125	14,07	23,36			
Sebat etme	2	83	4,04	4,79	4,608	,011*	2-3
	3	93	4,84	4,63			2-4
	4	125	4,86	4,53			
Kendi kendini yönetme	2	83	25,59	6,19	3,920	,021*	2-4
	3	93	25,27	5,98			
	4	125	23,14	5,21			
İş birliği yapma	2	83	26,54	7,19	2,353	,097	
	3	93	27,55	6,39			
	4	125	25,59	6,41			
Kendi kendini aşma	2	83	20,33	4,56	8,857	,000*	2-4
	3	93	22,51	5,40			
	4	125	23,36	5,24			
Kimlik Boyutları							
Kişisel kimlik	2	83	39,01	6,49	4,768	,009*	2-3
	3	93	41,58	6,75			2-4
	4	125	41,74	6,77			
Sosyal kimlik	2	83	17,66	5,28	7,915	,000*	2.3
	3	93	20,75	7,40			2-4
	4	125	21,36	7,19			
Kollektif kimlik	2	83	30,56	6,13	,958	,385	
	3	93	31,08	7,10			
	4	125	31,79	5,95			

Tablo 5.7’de görüldüğü üzere, 2. sınıf öğretmen adaylarının yenilik arayışı (YA) özelliklerinin puan ortalamaları $X=19,69$, 3. sınıf öğretmen adaylarının YA özelliklerinin puan ortalamaları $X=19,16$, 4. sınıf öğretmen adaylarının YA özelliklerinin puan orta-

lamaları $X=20,41$ olduğu bulunmuştur. Yapılan analiz sonucunda matematik ve fen bilimleri öğretmen adaylarının sınıf düzeyine bağlı olarak yenilik arayışı özellikleri arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır ($f=1,997$, $p>,05$).

Tablo 5.7’de görüldüğü üzere, 2. sınıf öğretmen adaylarının zarardan kaçınma (ZK) özelliklerinin puan ortalamaları $X=18,36$, 3. sınıf öğretmen adaylarının ZK özelliklerinin puan ortalamaları $X=17,15$, 4. sınıf öğretmen adaylarının ZK özelliklerinin puan ortalamaları $X=17,15$ olduğu bulunmuştur. Yapılan analiz sonucunda matematik ve fen bilimleri öğretmen adaylarının sınıf düzeyine bağlı olarak zarardan kaçınma özellikleri arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır ($f=1,336$, $p>,05$).

Tablo 5.7’de görüldüğü üzere, 2. sınıf öğretmen adaylarının ödül bağımlılığı (ÖB) özelliklerinin puan ortalamaları $X=12,53$, 3. sınıf öğretmen adaylarının ÖB özelliklerinin puan ortalamaları $X=14,01$, 4. sınıf öğretmen adaylarının ÖB özelliklerinin puan ortalamaları $X=14,07$ olduğu bulunmuştur. Yapılan analiz sonucunda matematik ve fen bilimleri öğretmen adaylarının sınıf düzeyine bağlı olarak ödül bağımlılığı özellikleri arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Bulunan bu anlamlı farklılık 2. ve 3. ile 2. ve 4. sınıf düzeyleri arasında gerçekleştiği Tukey testi ile belirlenmiştir ($f=5,144$, $p<,05$).

Tablo 5.7’de görüldüğü üzere, 2. sınıf öğretmen adaylarının sebat etme (SE) özelliklerinin puan ortalamaları $X=4,04$, 3. sınıf öğretmen adaylarının SE özelliklerinin puan ortalamaları $X=4,84$, 4. sınıf öğretmen adaylarının SE özelliklerinin puan ortalamaları $X=4,86$ olduğu bulunmuştur. Yapılan analiz sonucunda matematik ve fen bilimleri öğretmen adaylarının sınıf düzeyine bağlı olarak sebat etme özellikleri arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Bulunan bu anlamlı farklılık 2. ve 3. ile 2. ve 4. sınıf düzeyleri arasında gerçekleştiği Tukey testi ile belirlenmiştir ($f=4,608$, $p<,05$).

Tablo 5.7’de görüldüğü üzere, 2. sınıf öğretmen adaylarının kendi kendini yönetme (KKY) özelliklerinin puan ortalamaları $X=25,59$, 3. sınıf öğretmen adaylarının KKY özelliklerinin puan ortalamaları $X=25,27$, 4. sınıf öğretmen adaylarının KKY özelliklerinin puan ortalamaları $X=23,14$ olduğu bulunmuştur. Yapılan analiz sonucunda matematik ve fen bilimleri öğretmen adaylarının sınıf düzeyine bağlı olarak kendi kendini yönetme özellikleri arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Bulunan bu anlamlı fark-

lılık 2. ve 4. sınıf düzeyleri arasında gerçekleştiği Tukey testi ile belirlenmiştir ($f=3,920$, $p<,05$).

Tablo 5.7’de görüldüğü üzere, 2. sınıf öğretmen adaylarının iş birliği yapma (İY) özelliklerinin puan ortalamaları $X=26,54$, 3. sınıf öğretmen adaylarının İY özelliklerinin puan ortalamaları $X=27,55$, 4. sınıf öğretmen adaylarının İY özelliklerinin puan ortalamaları $X=25,59$ olduğu bulunmuştur. Yapılan analiz sonucunda matematik ve fen bilimleri öğretmen adaylarının sınıf düzeyine bağlı olarak iş birliği yapma özellikleri arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır ($f=2,353$, $p>,05$).

Tablo 5.7’de görüldüğü üzere, 2. sınıf öğretmen adaylarının kendi kendini aşma (KKA) özelliklerinin puan ortalamaları $X=20,33$, 3. sınıf öğretmen adaylarının KKA özelliklerinin puan ortalamaları $X=22,51$, 4. sınıf öğretmen adaylarının KKA özelliklerinin puan ortalamaları $X=23,36$ olduğu bulunmuştur. Yapılan analiz sonucunda matematik ve fen bilimleri öğretmen adaylarının sınıf düzeyine bağlı olarak kendi kendini aşma özellikleri arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Bulunan bu anlamlı farklılık 2. ve 3. ile 2. ve 4. sınıf düzeyleri arasında gerçekleştiği Tukey testi ile belirlenmiştir ($f=8,857$, $p<,05$).

Tablo 5.7’de görüldüğü üzere, 2. sınıf öğretmen adaylarının kişisel kimlik özelliklerinin puan ortalamaları $X=39,01$, 3. sınıf öğretmen adaylarının kişisel kimlik özelliklerinin puan ortalamaları $X=41,58$, 4. sınıf öğretmen adaylarının kişisel kimlik özelliklerinin puan ortalamaları $X=41,74$ olduğu bulunmuştur. Yapılan analiz sonucunda matematik ve fen bilimleri bölümündeki öğretmen adaylarının sınıf düzeyine bağlı olarak kişisel kimlik özellikleri arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Bulunan bu anlamlı farklılık 2. ve 3. ile 2. ve 4. sınıf düzeyleri arasında gerçekleştiği Tukey testi ile belirlenmiştir ($f=4,768$, $p<,05$).

Tablo 5.7’de görüldüğü üzere, 2. sınıf öğretmen adaylarının sosyal kimlik özelliklerinin puan ortalamaları $X=17,66$, 3. sınıf öğretmen adaylarının sosyal kimlik özelliklerinin puan ortalamaları $X=20,75$, 4. sınıf öğretmen adaylarının sosyal kimlik özelliklerinin puan ortalamaları $X=21,36$ olduğu bulunmuştur. Yapılan analiz sonucunda matematik ve fen bilimleri bölümündeki öğretmen adaylarının sınıf düzeyine bağlı olarak sosyal kimlik özellikleri arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Bulunan bu anlamlı farklı-

lık 2. ve 3. ile 2. ve 4.sınıf düzeyleri arasında gerçekleştiği Tukey testi ile belirlenmiştir ($f=7,915$, $p<,05$).

Tablo 5.7’de görüldüğü üzere, 2. sınıf ğretmen adaylarının kollektif kimlik özelliklerinin puan ortalamaları $X=30,56$, 3. sınıf ğretmen adaylarının kollektif kimlik özelliklerinin puan ortalamaları $X=31,08$, 4. sınıf ğretmen adaylarının kollektif kimlik özelliklerinin puan ortalamaları $X=31,79$ olduğu bulunmuştur. Yapılan analiz sonucunda matematik ve fen bilimleri bölümündeki ğretmen adaylarının sınıf düzeyine bağlı olarak kollektif kimlik özellikleri arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır ($f=,958$, $p>,05$).

5.7. Matematik ve Fen Bilimleri Bölümündeki ğretmen Adaylarının Mizaç, Karakter ve Kimlik leklerinde Bulunan Boyutların Cinsiyet Değişkenine Göre Anlamlı Farklılık Bulunmakta Mıdır?

Matematik ve fen bilimleri bölümündeki ğretmen adaylarının cinsiyet değişkeni ile mizaç, karakter ve kimlik puanları arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığını belirlemek amacıyla bağımsız örneklem t-testi uygulanmış ğretmen adaylarının analiz sonuçları Tablo 5.8’de bulunmaktadır.

Tablo 5.8. Matematik ve Fen Bilimleri Bölümündeki Öğretmen Adaylarının Mizaç, Karakter ve Kimlik Özelliklerinin Cinsiyet Değişkenine Göre Bağımsız Örneklem t-Testi Sonuçları

Mizaç ve Karakter Boyutları	Cinsiyet	N	X	S	t	p
Yenilik Arayışı	Kadın	180	19,40	4,73	-1,941	,05*
	Erkek	121	20,46	4,47		
Zarardan Kaçınma	Kadın	180	17,80	5,75	1,181	,23
	Erkek	121	17,00	5,73		
Ödül bağımlılığı	Kadın	180	13,70	3,59	,441	,65
	Erkek	121	13,51	3,90		
Sebat etme	Kadın	180	4,57	2,09	-,573	,56
	Erkek	121	4,71	2,10		
Kendi kendini yönetme	Kadın	180	24,87	7,23	1,195	,22
	Erkek	121	23,88	6,80		
İş birliği yapma	Kadın	180	26,77	7,00	1,003	,31
	Erkek	121	25,99	6,12		
Kendi kendini aşma	Kadın	180	22,66	5,20	1,620	,10
	Erkek	121	21,66	5,28		
Kimlik Boyutları						
Kişisel kimlik	Kadın	180	41,43	6,62	1,543	,12
	Erkek	121	40,20	6,95		
Sosyal kimlik	Kadın	180	19,55	6,64	-1,826	,06
	Erkek	121	21,04	7,31		
Kollektif kimlik	Kadın	180	31,83	6,25	1,992	,04*
	Erkek	121	30,34	6,48		

Tablo 5.8’de görüldüğü üzere, kadınların verileri incelendiğinde yenilik arayışı (YA) özelliklerinin puan ortalamaları $X=19,40$, erkeklerin YA özelliklerinin puan ortalamaları $X=20,46$ olduğu bulunmuştur. Yapılan analiz sonucunda matematik ve fen bilimleri bölümündeki öğretmen adaylarının cinsiyet değişkenine bağlı olarak yenilik arayışı özellikleri arasında düşük oranda anlamlı bir farklılık bulunmuştur ($t=-1,941$, $p=,05$).

Tablo 5.8’de görüldüğü üzere, kadınların verileri incelendiğinde zarardan kaçınma (ZK) özelliklerinin puan ortalamaları $X=17,80$, erkeklerin ZK özelliklerinin puan ortalamaları $X=17$ olduğu bulunmuştur. Yapılan analiz sonucunda matematik ve fen bilimleri bölümündeki öğretmen adaylarının cinsiyet değişkenine bağlı olarak zarardan kaçınma özellikleri arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır ($t=1,181$, $p>05$).

Tablo 5.8’de görüldüğü üzere, kadınların verileri incelendiğinde ödül bağımlılığı (ÖB) özelliklerinin puan ortalamaları $X=13,70$, erkeklerin ÖB özelliklerinin puan ortalamaları $X=13,51$ olduğu bulunmuştur. Yapılan analiz sonucunda matematik ve fen bilimleri bölümündeki öğretmen adaylarının cinsiyet değişkenine bağlı olarak ödül bağımlılığı özellikleri arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır ($t=,441$, $p>,05$).

Tablo 5.8’de görüldüğü üzere, kadınların verileri incelendiğinde sebat etme (SE) özelliklerinin puan ortalamaları $X=4,57$, erkeklerin SE özelliklerinin puan ortalamaları $X=4,71$ olduğu bulunmuştur. Yapılan analiz sonucunda matematik ve fen bilimleri bölümündeki öğretmen adaylarının cinsiyet değişkenine bağlı olarak sebat etme özellikleri arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır ($t=-,573$ $p>05$).

Tablo 5.8’de görüldüğü üzere, kadınların verileri incelendiğinde kendi kendini yönetme (KKY) özelliklerinin puan ortalamaları $X=24,87$, erkeklerin KKY özelliklerinin puan ortalamaları $X=23,88$ olduğu bulunmuştur. Yapılan analiz sonucunda matematik ve fen bilimleri bölümündeki öğretmen adaylarının cinsiyet değişkenine bağlı olarak kendi kendini yönetme özellikleri arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır ($t=1,195$, $p>05$).

Tablo 5.8’de görüldüğü üzere, kadınların verileri incelendiğinde iş birliği yapma (İY) özelliklerinin puan ortalamaları $X=26,77$, erkeklerin İY özelliklerinin puan ortalamaları $X=25,99$ olduğu bulunmuştur. Yapılan analiz sonucunda matematik ve fen bilimleri bölümündeki öğretmen adaylarının cinsiyet değişkenine bağlı olarak iş birliği yapma özellikleri arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur ($t=1,003$, $p<,05$).

Tablo 5.8’de görüldüğü üzere, kadınların verileri incelendiğinde kendi kendini aşma (KKA) özelliklerinin puan ortalamaları $X=22,66$, erkeklerin KKA özelliklerinin puan

ortalamları $X=21,66$ olduğu bulunmuştur. Yapılan analiz sonucunda matematik ve fen bilimleri bölümündeki öğretmen adaylarının cinsiyet değişkenine bağlı olarak kendi kendini aşma özellikleri arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır ($t=1,620$, $p>,05$).

Tablo 5.8’de görüldüğü üzere, kadınların verileri incelendiğinde kişisel kimlik özelliklerinin puan ortalamaları $X=41,43$, erkeklerin kişisel kimlik özelliklerinin puan ortalamaları $X=40,20$ olduğu bulunmuştur. Yapılan analiz sonucunda matematik ve fen bilimleri bölümündeki öğretmen adaylarının cinsiyet değişkenine bağlı olarak kişisel kimlik özellikleri arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır ($t=1,543$, $p>,05$).

Tablo 5.8’de görüldüğü üzere, kadınların verileri incelendiğinde sosyal kimlik özelliklerinin puan ortalamaları $X=19,55$, erkeklerin sosyal kimlik özelliklerinin puan ortalamaları $X=21,04$ olduğu bulunmuştur. Yapılan analiz sonucunda matematik ve fen bilimleri bölümündeki öğretmen adaylarının cinsiyet değişkenine bağlı olarak sosyal kimlik özellikleri arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır ($t=-1,826$, $p>,05$).

Tablo 5.8’de görüldüğü üzere, kadınların verileri incelendiğinde kolektif kimlik özelliklerinin puan ortalamaları $X=31,83$, erkeklerin kolektif kimlik özelliklerinin puan ortalamaları $X=30,34$ olduğu bulunmuştur. Yapılan analiz sonucunda matematik ve fen bilimleri bölümündeki öğretmen adaylarının cinsiyet değişkenine bağlı olarak kolektif kimlik özellikleri arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur ($t=1,992$, $p<,05$).

6. SONUÇ ve TARTIŞMA

6.1. Sonuç

Matematik ve fen bilimleri bölümündeki öğretmen adaylarının mizaç, karakter ve kimlik özelliklerinin belirlenmesi amacıyla sınıf düzeyi, cinsiyet ve bölüm değişkenleri incelenmiştir. Elde edilen bulguların sonuçları ve yorumları aşağıda bulunmaktadır.

Fen bilimleri öğretmen adaylarının sınıf düzeyi değişkenine göre, mizaç ve karakter boyutlarından yenilik arayışı (YA), ödül bağımlılığı (ÖB), sebat etme (SE), kendi kendini yönetme (KKY), iş birliği yapma (İY) boyutlarında öğretmen adaylarının benzer özelliklere sahip olduğu elde edilen bulgular sonucunda ortaya konulmuştur. Zarardan kaçınma (ZK) mizaç özelliklerinin 2. ve 3. sınıf fen bilimleri öğretmen adayları arasında anlamlı bir farklılık bulunmasına karşın 2. sınıf öğretmen adaylarının puan ortalamalarının daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Kendi kendini aşma (KKA) karakter özelliklerinin 2. ve 4. sınıf öğretmen adayları arasında anlamlı bir farklılık bulunmasına karşın 4. sınıf öğretmen adaylarının puan ortalamalarının daha yüksek olduğu belirlenmiştir.

Fen bilimleri öğretmen adaylarının sınıf düzeyi değişkenine göre, kimlik ölçeği boyutlarında kişisel kimlik ve kolektif kimlik özellikleri öğretmen adaylarının benzer özelliklere sahip olduğu elde edilen bulgular sonucunda ortaya konulmuştur. Sosyal kimlik özelliklerinin 2. ve 4. sınıf arasında anlamlı bir farklılık bulunmasına karşın 4. sınıf öğretmen adaylarının puan ortalamalarının daha yüksek olduğu belirlenmiştir.

Fen bilimleri öğretmen adaylarının mizaç ve karakter özelliklerinin cinsiyet değişkenine göre, zarardan kaçınma (ZK), ödül bağımlılığı (ÖB), sebat etme (SE), kendi kendini yönetme (KKY), iş birliği yapma (İY) ve kendi kendini aşma (KKA) boyutlarında öğretmen adaylarının benzer özelliklere sahip olduğu elde edilen bulgular sonucunda ortaya konulmuştur. Cinsiyet değişkenine göre yenilik arayışı (YA) özelliklerinin, erkek öğretmen adaylarının lehine olduğu belirlenmiştir.

Fen bilimleri öğretmen adaylarının kimlik özelliklerinin cinsiyet değişkenine göre, kişisel kimlik ve kolektif kimlik özellikleri öğretmen adaylarının benzer özelliklere sahip

olduğu elde edilen bulgular sonucunda ortaya konulmuştur. Sosyal kimlik özelliklerinin cinsiyet değişkenine göre incelendiğinde, erkek öğretmen adaylarının ortalamalarının daha yüksek olduğu belirlenmiştir

Matematik öğretmen adaylarının sınıf düzeyi değişkenine göre, mizaç ve karakter boyutlarından yenilik arayışı (YA), zarardan kaçınma (ZK), sebat etme (SE), kendi kendini yönetme (KKY) boyutlarında öğretmen adaylarının benzer özelliklere sahip olduğu elde edilen bulgular sonucunda ortaya konulmuştur. Ödül bağımlılığı (ÖB) mizaç özelliklerinin 2. ve 3. sınıf matematik öğretmen adayları arasında anlamlı bir farklılık bulunmasına karşın 3. sınıf öğretmen adaylarının puan ortalamalarının daha yüksek olduğu belirlenmiştir. İş birliği yapma (İY) karakter özelliklerinin 3. ve 4. sınıf matematik öğretmen adayları arasında anlamlı bir farklılık bulunmasına karşın 3.sınıf öğretmen adaylarının puan ortalamalarının daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Kendi kendini aşma (KKA) karakter özelliklerinin 2. ve 4. sınıf ile 2. ve 3. sınıf matematik öğretmen adayları arasında anlamlı bir farklılık bulunmasına karşın 2. sınıf öğretmen adaylarının puan ortalamalarının daha düşük olduğu belirlenmiştir.

Matematik öğretmen adaylarının kimlik özelliklerinin sınıf düzeyi değişkenine göre, kişisel kimlik ve kollektif kimlik özellikleri öğretmen adaylarının benzer özelliklere sahip olduğu elde edilen bulgular sonucunda ortaya konulmuştur. Sosyal kimlik özelliklerinin 2. ve 3. sınıf arasında anlamlı bir farklılık bulunmasına karşın 3. sınıf öğretmen adaylarının puan ortalamalarının daha yüksek olduğu belirlenmiştir.

Matematik öğretmen adaylarının cinsiyet değişkenine göre mizaç ve karakter boyutlarından yenilik arayışı (YA), zarardan kaçınma (ZK), sebat etme (SE), kendi kendini yönetme (KKY) ve iş birliği yapma (İY) boyutlarında öğretmen adaylarının benzer özelliklere sahip olduğu elde edilen bulgular sonucunda ortaya konulmuştur. Cinsiyet değişkenine göre ödül bağımlılığı (ÖB) mizaç özelliği ile kendi kendini aşma (KKA) karakter özelliğinde, kadın öğretmen adaylarının ortalamalarının daha yüksek olduğu belirlenmiştir.

Matematik öğretmen adaylarının kimlik özelliklerinin cinsiyet değişkenine göre, kişisel kimlik, sosyal kimlik ve kollektif kimlik özelliklerinin öğretmen adayları tarafından benzer özelliklere sahip oldukları elde edilen bulgular sonucunda belirlenmiştir.

Matematik ve fen bilimleri bölümündeki öğretmen adaylarının mizaç ve karakter özelliklerinin bölüm değişkenine göre yenilik arayışı (YA), zarardan kaçınma (ZK), ödül bağımlılığı (ÖB), sebat etme (SE), kendi kendini yönetme (KKY), iş birliği yapma (İY) ve kendi kendini aşma (KKA) özelliklerinin öğretmen adayları tarafından benzer özelliklere sahip oldukları elde edilen bulgular sonucunda belirlenmiştir.

Matematik ve fen bilimleri bölümündeki öğretmen adaylarının kimlik özelliklerinin bölüm değişkenine göre, kişisel kimlik, sosyal kimlik ve kollektif kimlik özelliklerinin öğretmen adayları tarafından benzer özelliklere sahip oldukları elde edilen bulgular sonucunda belirlenmiştir.

Matematik ve fen bilimleri bölümündeki öğretmen adaylarının mizaç ve karakter özelliklerinin sınıf düzeyi değişkenine göre, yenilik arayışı (YA), zarardan kaçınma (ZK) ve iş birliği yapma (İY) özelliklerinin matematik ve fen bilimleri bölümündeki öğretmen adayları tarafından benzer özelliklere sahip oldukları elde edilen bulgular sonucunda belirlenmiştir. Ödül bağımlılığı (ÖB) mizaç özelliklerinin 2. ve 3. sınıf ile 2. ve 4. sınıf matematik ve fen bilimleri bölümündeki öğretmen adayları arasında anlamlı bir farklılık bulunmasına karşın 2. sınıf öğretmen adaylarının puan ortalamalarının daha düşük olduğu belirlenmiştir. Sebat etme (SE) mizaç özelliklerinin 2. ve 3. sınıf ile 2. ve 4. sınıf matematik ve fen bilimleri bölümündeki öğretmen adayları arasında anlamlı bir farklılık bulunmasına karşın 2. sınıf öğretmen adaylarının puan ortalamalarının daha düşük olduğu belirlenmiştir. Kendi kendini yönetme (KKY) karakter özelliklerinin 2. ve 4. sınıf matematik ve fen bilimleri bölümündeki öğretmen adayları arasında anlamlı bir farklılık bulunmasına karşın 4. sınıf öğretmen adaylarının puan ortalamalarının daha düşük olduğu belirlenmiştir. Kendi kendini aşma (KKA) karakter özelliklerinin 2. ve 3. sınıf ile 2. ve 4. sınıf matematik ve fen bilimleri bölümündeki öğretmen adayları arasında anlamlı bir farklılık bulunmasına karşın 2. sınıf öğretmen adaylarının puan ortalamalarının daha düşük olduğu belirlenmiştir.

Matematik ve fen bilimleri bölümündeki öğretmen adaylarının kimlik özelliklerinin sınıf düzeyi değişkenine göre, kolektif kimlik özelliklerinin matematik ve fen bilimleri bölümündeki öğretmen adayları tarafından benzer özelliklere sahip oldukları elde edilen bulgular sonucunda belirlenmiştir. Kişisel kimlik özelliklerinin 2. ve 3. sınıf ile 2. ve 4. sınıf matematik ve fen bilimleri bölümündeki öğretmen adayları arasında anlamlı bir farklılık bulunmasına karşın 2. sınıf öğretmen adaylarının puan ortalamalarının daha düşük olduğu belirlenmiştir. Sosyal kimlik özelliklerinin 2. ve 3. sınıf ile 2. ve 4. sınıf matematik ve fen bilimleri bölümündeki öğretmen adayları arasında anlamlı bir farklılık bulunmasına karşın 2. sınıf öğretmen adaylarının puan ortalamalarının daha düşük olduğu belirlenmiştir.

Matematik ve fen bilimleri bölümündeki öğretmen adaylarının mizaç ve karakter özelliklerinin cinsiyet değişkenine göre, zarardan kaçınma (ZK), ödül bağımlılığı (ÖB), sebat etme (SE), kendi kendini yönetme (KKY), iş birliği yapma (İY) ve kendi kendini aşma (KKA) boyutlarında öğretmen adaylarının benzer özelliklere sahip olduğu elde edilen bulgular sonucunda ortaya konulmuştur. Cinsiyet değişkenine göre yenilik arayışı (YA) özelliklerinin, erkek öğretmen adaylarında ortalamaların daha yüksek olduğu belirlenmiştir.

Matematik ve fen bilimleri bölümündeki öğretmen adaylarının kimlik özelliklerinin cinsiyet değişkenine göre, kişisel kimlik ve sosyal kimlik özellikleri öğretmen adaylarının benzer özelliklere sahip olduğu elde edilen bulgular sonucunda ortaya konulmuştur. Kolektif kimlik özelliklerinin cinsiyet değişkenine göre incelendiğinde, kadın öğretmen adaylarının ortalamalarının daha yüksek olduğu belirlenmiştir

6.2. Tartışma

Araştırma bulgularını özetleyecek olursak, matematik ve fen bilimleri bölümündeki öğretmen adaylarının zarardan kaçınma, ödül bağımlılığı, sebat etme kendi kendini yönetme, iş birliği yapma ve kendi kendini aşma özelliklerinin cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık bulunmazken yenilik arayışı özelliklerinde erkek öğretmen adaylarının lehine bir anlamlı farklılık olduğu gözlenmiştir. Sınıf düzeyi değişkeni incelendi-

ğinde ise, matematik ve fen bilimleri bölümündeki öğretmen adayları arasında elde edilen verilerde mizaç, karakter ve kimlik özelliklerinin farklılık bulunması durumlarında 2. sınıf öğretmen adaylarının ortalamalarının düşük olduğu görülmektedir.

Araştırma bulguları Köse ve arkadaşlarının (2004) yaptığı araştırma ile karşılaştırıldığında, öğretmen adaylarının mizaç ve karakter boyutlarında cinsiyete göre bazı farklılıklar olduğu görülmektedir. Köse ve arkadaşlarının yaptığı çalışmada YA, ZK, ÖB ve İY özelliklerinin kadın katılımcılarının erkek katılımcılara göre daha yüksek anlamlı farklılık içerdiği görülmüştür. Bu çalışmada ise, matematik öğretmen adaylarının ÖB ve KKA özelliklerinin kadın öğretmen adaylarının, erkek öğretmen adaylarına göre daha yüksek, fen bilimleri öğretmen adaylarının ise YA özelliklerinin erkek öğretmen adaylarının, kadın öğretmen adaylarından daha yüksek anlamlı farklılık içerdiği görülmüştür.

Yapılan araştırmanın bulguları Arkar ve arkadaşlarının (2005) herhangi bir ruh sağlığı problemi olmayan kişilerle yapmış olduğu araştırmanın bulguları ile karşılaştırıldığında, fen bilimleri kadın öğretmen adaylarının zarardan kaçınma ve kendi kendini yönetme boyutlarının ortalamalarının erkek fen bilimleri öğretmen adaylarından daha yüksek olduğu görülmüştür. Matematik öğretmen adaylarının sonuçları ile karşılaştırıldığında ise zarardan kaçınma, ödül bağımlılığı, kendi kendini yönetme, işbirliği yapma ve kendi kendini aşma boyutlarının kadın öğretmen adaylarının ortalamalarının daha yüksek olduğu, sebat etme boyutunda ise erkek öğretmen adaylarının daha yüksek puan ortalamalarına sahip oldukları görülmüştür.

Mete'nin (2006) yaptığı araştırma sonucunda öğretmenlerin yeniliklere açık olma durumlarında cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık görülmemiştir. Yapılan araştırma ile karşılaştırıldığında, matematik öğretmen adaylarının yenilik arayışı boyutunun da cinsiyet değişkenine bağlı değişmediği görülerek iki çalışma arasında paralellik olduğu bulunmuştur.

Elde edilen bulgular ile Totan ve arkadaşları (2010) tarafından öğretmen adaylarının mizaç, karakter ve kimlik özelliklerini belirlemeye yönelik yaptığı araştırmanın karşılaştırılmasıyla, matematik öğretmen adaylarının cinsiyet değişkenine bağlı olarak ödül bağımlılığı boyutunda anlamlı bir farklılık olduğu görülmektedir. Kimlik özellikleri

incelendiğinde ise, matematik ve fen bilimleri bölümündeki öğretmen adaylarının kişisel kimlik ve kolektif kimlik puan ortalamaları incelendiğinde kadın öğretmen adaylarının erkek öğretmen adaylarından daha yüksek anlamlılık içerdiği görülmektedir.

Yapılan araştırmanın bulguları Abdi'nin (2016) öğretmenlerin kişilik özelliklerini belirlemeye yönelik yaptığı araştırma ile karşılaştırıldığında fen bilimleri öğretmen adaylarının kadın ve erkek katılımcıların yenilik arayışı, zarardan kaçınma ve kendi kendini aşma puanlarının yüksek olduğu görülmektedir. Matematik öğretmen adaylarının kadın ve erkek katılımcılarının ise, yenilik arayışı ve zarardan kaçınma puanlarının yüksek olduğu görülmüştür. Yenilik arayışı boyutunun özellikleri; keşfetmeyi seven, tutumlu, düzenli, yeni ilgilere ve aktivitelere çabuk giren, zarardan kaçınma boyutunun özellikleri; bireyin dikkatli ve tedbirli olmasına, kendi kendini aşma boyutunun özellikleri; insanlar üzerinde alçak gönüllü yapıları ve gösterişsiz yaşayışları ile etki oluşturdukları için Yetim ve Göktaş'ın (2004) öğretmenler de bulunması gereken özellikleri ile örtüşmekte olduğu görülmüştür.

Matematik ve fen bilimleri bölümündeki öğretmen adaylarının bölüm değişkenine göre incelendiğinde mizaç, karakter ve kimlik özelliklerinde anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Benzer kişilik ve kimlik özellikleri sahip olan bireylerin aynı meslekleri seçtikleri bilinmektedir. Aydın ve Sağlam'ın (2012) yapmış oldukları çalışmada bu sonucu destekler niteliktedir. Aydın ve Sağlam'ın (2012) yapmış oldukları çalışmada, öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğinin seçmelerinde "bölümlere göre" farklılaşıp farklılaşmadığının belirlenmesine yönelik yapılmıştır. Analizler sonucunda bölüm seçilme amacına yönelik bir farklılık bulunmamıştır. Çapri ve Çelikkaleli'nin (2008) yapmış oldukları çalışmada elde edilen bulgular karşılaştırıldığında paralel özellikler taşıdığı görülmüştür.

Arkar'ın (2005) yaptığı açıklamaya göre zarardan kaçınma puanı yüksek olan bireylerin, daha tedbirli, kuşkucu, utangaç gibi özellikleri bulunmaktadır. Fen bilimleri öğretmen adaylarının sınıf düzeyi değişkenine göre, zarardan kaçınma boyutunda ikinci sınıf düzeyinde anlamlı farklılık olduğu bulunmuştur. Bu farklılığın nedeni öğretmenlik mesleğine karşı tecrübesiz ve eksik bilgilerinden kaynaklı olabilir.

Tataroğlu ve arkadaşlarının (2011) yaptığı çalışma ile yapılan bu çalışma karşılaştırıldığında matematik retmen adaylarının kişisel kimlik ve kollektif kimlik özelliklerinde, retmen adaylarının benzer özelliklere sahip oldukları görülmektedir. Tataroğlu ve arkadaşlarının (2011) yaptığı çalışmada matematik retmen adaylarının, retmenlik mesleğini tercih etme nedeni olarak bu mesleğin hayali olduğunu, kişisel amaçları ve beklentilerine uygun bir meslek olduğunu ve üretmeyi sevdiğini ifade etmişlerdir. Bu ifadeler bulunan sonucu destekler niteliktedir. nk kişisel kimlik özellikleri bireyin kişisel hayalleri ve düşleri geleceğe yönelik kişisel amaçları ve beklentileri, bireyin heyecanları ve duyguları, bireyin düşleri ve görüşlerini etkilemektedir (Coşkun, 2004). Boz ve Boz'un (2008) yaptığı çalışmada bu nitelikte olup yapılan çalışmayı desteklemektedir.

Karakaş ve Yiğit (2017) yaptığı çalışmada elde ettiği sonuçlara göre, mizaç, karakter ve kimlik özelliklerinin cinsiyet değişkenine bağlı olarak ortalamalar incelendiğinde erkek katılımcıların yenilik arayışı boyutunda daha yüksek puanları olduğu görülmektedir. Kimlik zellikleri bakımından ise, kollektif kimlik özelliklerin kadın katılımcılarının, erkek katılımcılardan daha yüksek anlamlı farklılık içerdiği görülmektedir. Sınıf düzeyi değişkeni incelendiğinde ise, ödül bağımlılığı, iş birliği yapma boyutlarının 3. sınıf katılımcıların daha yüksek ortalamalara sahip olduğu, kendi kendini aşma boyutunun ise 4. sınıf katılımcılarının daha yüksek olduğu belirtilmiştir. Kimlik zellikleri bakımından ise, sosyal kimlik özelliklerin 4. sınıf katılımcılarının daha yüksek anlamlı farklılık içerdiği görülmele birlikte kişisel kimlik özelliklerinin puan ortalamaları incelendiğinde 4. sınıf katılımcılarının daha yüksek olduğu görülmüştür. Karakaş ve Yiğit (2017) yaptıkları çalışma ile yapılan çalışma bulguları karşılaştırıldığında destekler nitelikte olduğu görülmektedir.

Adan ve arkadaşlarının (2009) yaptığı çalışmada Mizaç ve Karakter Envanteri gözden geçirilmiştir. Çalışmaya 822 niversite ğrencisi katılmıştır. Elde edilen bulgulara göre erkekler YA için daha yüksek anlamlı farklılık içerdiği görülmektedir. Matematik ve fen bilimleri bölümündeki retmen adaylarıyla yapılan çalışma ile karşılaştırıldığında mizaç ve karakter envanterin de bulunan yenilik arayışı boyutuna verdikleri yanıtlar sonucunda erkek retmen adaylarının daha yüksek anlamlı farklılık içerdiği görülmüştür.

Matematik ve fen bilimleri bölümündeki öğretmen adaylarının kimlik özellikleri incelendiğinde kişisel kimlik boyutunun kadın öğretmen adaylarının erkek öğretmen adaylarına göre daha yüksek olduğu, Göğüş'ün (2013) yaptığı çalışma ile karşılaştırıldığında destekler nitelikte olduğu görülmektedir.

Matematik ve fen bilimleri bölümündeki öğretmen adaylarının, sınıf düzeyi değişkenine göre kimlik özellikleri incelendiğinde kişisel kimlik ve sosyal kimlik özelliklerinde farklılıklara rastlanmıştır. Ancak kolektif kimlik özelliklerinde hiçbir sınıf düzeyinde farklılık olmadığı görülmüştür. Göğüş'e (2013) göre üniversite öğrencilerinin sosyal faaliyetlere ve kişisel değerlerine daha fazla zaman ayırdıkları için bu yöndeki kimlik gelişimi devam etmekte iken, etnik kökeni, dili, dini ön plana çıkarmamaktadırlar. Bu nedenle kolektif kimlik özelliklerinde anlamlı bir farklılık olmadığını ifade etmiştir.

Matematik ve fen bilimleri bölümündeki öğretmen adaylarının kimlik özelliklerinin cinsiyet değişkenine göre incelendiğinde, kolektif kimlik özelliklerinin kadın öğretmen adaylarının lehine anlamlı bir farklılık olduğu görülmüştür.

Matematik ve fen bilimleri bölümündeki öğretmen adaylarının mizaç ve karakter boyutları incelendiğinde ödül bağımlılığı, sebat etme ve kendi kendini aşma özelliklerinin 4. sınıfların lehine anlamlı farklılıkların olduğu belirlenmiştir. Bu sonuçlara göre sınıf düzeylerine göre matematik ve fen bilimleri bölümündeki öğretmen adaylarının yenilik arayışı, zarardan kaçınma ve iş birliği yapma boyutlarında anlamlı farklılık bulunmamıştır. Buda öğretmen adaylarının sınıf düzeyine göre araştırmacı, hevesli ve coşkulu, dikkatli, ihtiyatlı, tedbirli, başarılı iletişim kurabilen, diğer kişilerin tercihlerini ve ihtiyaçlarını anlayarak saygı gösterme özellikleri bakımından benzer özelliklere sahipken, sevecen, merhametli, duyarlı, hassas, çalışkan, azimli, sabırlı ve anlayışlı özellikler bakımından 4. sınıf düzeyinin lehine anlamlı farklılıkların olduğu belirlenmiştir.

Kişisel, sosyal ve kolektif kimlik üzerine yapılan araştırmalar, kimliğin bu üç boyutunun yüksek veya düşük düzeylerde nasıl özellikleri bulunduğunu ifade etmişlerdir. Schlenker ve Weigold'un (1990) yaptığı çalışmaya göre, kişisel kimliği yüksek olan bir birey, sosyal, hür ve eşsiz olmaya ihtiyaç duyan bireydir. Sosyal kimliği yüksek olan bir

birey sosyal olmasına rağmen, tek olmaksansa bir topluma uygun davranmaya çalışır ve toplumun yapabileceği olumsuz değerlendirmelerden çekinmektedir.

Wade ve Brittan-Powell'e (2000) göre genel olarak yüksek kişisel kimliğin, bireysel nedenler ve bireysel faydalara göre olaylar karşısında karar verme, yüksek sosyal kimliğin ise toplumsal nedenler ve toplumsal yarara göre karar verme durumlarıyla alakalı olduğunu ifade etmiştir (Göğüş, 2013). Kollektif kimlik ile bireyin kendine dair algısı ve güven arasındaki ilişki de, birçok değişkenlerin incelenerek araştırılmıştır. (Marmarosh ve Corazzini, 1997; Wright ve Forsyth, 1997). Bu çalışmaların sonucuna göre, birey kollektif kimliğinin kendine dair görüşlerinde önemli veya değerli buluyorsa, bireyin kendine olan özgüveni artmaktadır. (Wade ve Brittan-Powell 2000'den akt.; Göğüş, 2013)

Kimlik konusunda yapılan diğer çalışmalarda ise kimlik gelişimi için öneri niteliği taşıyan çalışmalar bulunmaktadır. Üniversite öğrencilerinin kimlik gelişimini destekleyecek programlar ve seminerler düzenlenmesidir. Bu programlar ve seminerler sayesinde öğrencilerin üniversite yaşam standartlarını, kalitesini geliştirmekte ve kimlik oluşumlarını desteklemekte önemli bir rol oynayabilir (Berman vd., 2008; Göğüş, 2013).

ÖNERİLER

Matematik ve fen bilimleri bölümündeki öğretmen adaylarının mizaç, karakter ve kimlik özelliklerini belirlemek amacıyla yapılan bu çalışmanın sonuçlarından yola çıkarak aşağıdaki öneriler getirilmiştir.

1. Çalışma grubunun genişletilerek elde edilen bulgular ile genelleme yapılabilirliğini arttırmak.
2. Farklı çalışma gruplarıyla yapılacak araştırmaların, problem durumlarının test edilebilirliğini sağlayacağı düşünülmektedir.
3. Yapılan çalışmanın bulguları değerlendirildiğinde son sınıf öğretmen adaylarının diğer sınıf düzeylerine göre daha düşük kendi kendini yönetme ve iş birliği yapma karakter boyutlarının geliştirilmesi için düzenlemeler yapılabilir. Bu düzenlemeler sayesinde meslek hayatlarında daha başarılı olabilirler.
4. Çalışma grubunda ikinci, üçüncü ve dördüncü sınıf düzeyleri arasındaki farklar incelenmiştir. Birinci sınıf öğretmen adaylarının yeterli sayıda olmamaları nedeniyle çalışma grubuna alınamamıştır. Bundan sonraki yapılacak çalışmalarda birinci sınıf düzeyi öğretmen adaylarında araştırılması önerilmektedir.
5. Eğitim fakültelerine öğrenci alımları yapılırken, bireylerin kişilik ve kimlik özelliklerinin irdelenip, öğretmenlik mesleğine yeterlilik gösteren bireylerin öğretmen adayı olarak Eğitim fakültelerine kabulü bu şartlar sonucunda gerçekleştirilebilir.
6. Eğitim ve öğretime yönelik yapılan araştırmalar incelendiğinde ölçeklerin güvenirlik düzeyinin düşük olduğu belirlenmiş olup bu alanda yapılan araştırmalar için gerekli olan ölçek sayısının az olduğu belirlenmiştir. Bu alandaki araştırmalar için farklı ölçekler geliştirilebilir.

KAYNAKLAR

- Abdi, A. M. (2016), "Fen ve Teknoloji Öğretmenlerinin Mizaç ve Karakter Özelliklerinin Belirlenmesi", Yüksek Lisans Tezi, *Erzincan Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü*, 8-16.
- Adan, A., Serra-Grabulosa, J. M., Caci, H. and Natale, V. (2009), "A reduced Temperament and Character Inventory (TCI-56), Psychometric properties in a non-clinical sample", *Personality and Individual Differences*, 46, 687-692.
- Adasal, R. (1964), "Medikal Psikoloji:Psikolojinin Niteliği ve Gelişmesi", *Ankara Üniversitesi Tıp Fakültesi*. Ankara, 877.
- Adler, A. (2011), "İnsan doğasını anlamak" , 12.baskı, Çev: D. Başkaya, *İlyayayınevi*, İzmir, 159-160.
- Adler, A. (2016). "Yaşama Sanatı", 13.baskı, Çev: K. Şipal, *Say Yayınları*, İstanbul, 20-30.
- Aktaş, A. (2006), "Farklı kültürlerdeki yöneticilerin kişilik özelliklerine dayanarak liderlik anlayışlarının belirlenmesi: Türk ve Amerikan otel yöneticilerinin karşılaştırmalı analizi", Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, *Akdeniz Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü*,
- Allık, J. and McCrae, R. R. (2004), "Toward a Geography of Personality Traits: Patterns of Profiles across 36 Cultures", *Journal of Cross-Cultural Psychology*, 35(1), 13-28.
- Arkar, H. (2004). "Cloninger'in Psikobiyolojik Kişilik Kuramının Türk Örneğinde Sınanması", Yayımlanmamış Doktora Tezi, *Ege Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Psikoloji Anabilim Dalı*, İzmir,
- Arkar, H. (2005), "Cloninger'in Psikobiyolojik Kişilik Kuramı", *Türk Psikoloji Bülteni*, 11(36), 82-94.
- Arkar, H. (2008). "Cloninger'in Mizaç ve Karakter Boyutları ile Kişilik Bozuklukları Arasındaki İlişki". *Klinik Psikiyatri*, 11, 115-124.
- Arkar, H., Sorias, O., Tunca, Z., Şafak, C., Aklın, D., Binnur Akdede, B., Şahin, S, Akvardar, Y, Sarı, Ö, Özerdem, A. ve Cimilli, C. (2005), "Mizaç ve Karakter Envanteri'nin Türkçe Formunun Faktör Yapısı, Geçerlilik ve Güvenirliliği". *Türk Psikiyatri Dergisi*, 16(3), 190-204.
- Arnett, J. J. (2000), "Emerging Adulthood A Theory of Development From the Late Teens Through the Twenties", *American Psychologist*, 55(5), 459-480.

- Arnett, J. J. (2007), "Emerging Adulthood: What Is It, and What Is It Good For?", *Child Development Perspectives*, 1(2), 68-73.
- Arnett, J. J. (2015). "Emerging Adulthood: The Winding Road From the Late Teens Through the Twenties", 2nd ed, *Oxford University Press*, New York, 1-30.
- Arslan, E. (2006), "Bağlanma Stilleri Açısından Ergenlerde Erikson'un Psikososyal Gelişim Dönemleri ve Ego Kimlik Süreçlerinin İncelenmesi", Doktora Tezi, *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü*, 5-10,103-104.
- Aslan, S. (2008), "Kişilik, Huy ve Psikopatoloji", *Psikiyatride Derlemeler, Olgular ve Varsayımları*, 2(11), 7-18.
- Aslan, S. ve Dönmez, A. (2013), "Gençlerde Kimlik Yönelimi, Toplumsal Karşılaştırma,Arkadaşlara Bağlılık ve Grupla Bütünleşme", *Mülkiye Dergisi*, 37(3), 141-173.
- Aşkın, M. (2007), "Kimlik ve Giydirilmiş Kimlikler", *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 10(2), 213-220.
- Atak, H. (2013), "On-Maddeli Kişilik Ölçeği'nin Türk Kültürü'ne Uyarlanması". *Nöropsikiyatri Arşivi*, 50, 312-319.
- Atmaca, Ç. (2017), "English teachers' perspectives about teacher competencies in terms of Professional identity". *Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Eğitim Fakültesi Dergisi*, 17(4), 1641-1669.
- Aydar, S. (2013). "Kimlik ve Kişilik Oluşumunda Dünya Görüşünün Rolü". Yüksek Lisans Tezi, *Sosyal Bilimler Enstitüsü Felsefe Tarihi Bölümü* İğdır, 60-65.
- Aydın, R. ve Sağlam, G. (2012), "Öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarının belirlenmesi", *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 10(2), 257-294.
- Aykaç, N., Yıldırım, K., Altinkurt, Y. and Marsh, M. M. (2017), "Understanding the underlying factors affecting the perception of pre-service teachers' teacher identity: a new instrument to support teacher education". *Üniversite Park Bülteni*, 6(1), 67-78.
- Bauer, J. J. and McAdams, D. P. (2004), "Personal growth in adults' stories of life transitions". *Journal of Personality*, 30, 573-602.
- Beijaard, D., Meijer, P. C. and Verloop, N. (2004), "Reconsidering research on teachers' professional identity", *Teaching and Teacher Education*, 20, 107-128.
- Berman, S. L., Kennerley, R. J. and Kennerley, M. A. (2008), "Promoting adult identity development: A feasibility study of a university-based identity intervention program". *Identity: An International Journal of Theory and Research*, 8, 139-150.

- Bilgin, N. (1994), "Sosyal Bilimler Kavşağında", *Ege Yayıncılık*, İzmir, 160-162.
- Bilgin, N. (1996), "İnsan İlişkileri ve Kimlik", *Sistem yayıncılık*, İstanbul,
- Bilgin, N. (1999). "Kollektif Kimlik". *Sistem Yayıncılık*. İstanbul, 60-61.
- Boz, Y. ve Boz, N. (2008), "Kimya ve matematik öğretmen adaylarının öğretmen olma nedenleri", *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 16(1), 137-144.
- Brookhart, S. M. and Freeman, D. J. (1992), "Characteristics of Entering Teacher Candidates". *Review of Educational Research*.
- Burger, J. M. (2006), "Kişilik Psikoloji Biliminin İnsan Doğasına Dair Söyledikleri" 1, baskı, Çev: İ. D. Erguvan Sarıoğlu, *Kaknüs Yayınları*, İstanbul, 22-24, 234-235.
- Buss, A. and Plomin, R. (1984). "Temperament: Early developing personality traits", *Lawrence Erlbaum Associate*, New jersey, 63-84.
- Buss, D. M. and Craik, K. H. (1985), "Why not measure that trait? Alternative criteria for identifying dispositions", *Journal of Personality and Social Psychology*.
- Büyükkaragöz, S. S. ve Çivi, C. (1998), "Genel Öğretim Metotları", 8.baskı, *Öz Eğitim Yayıncıları*, İstanbul.
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç Çakmak, E., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş. ve Demirel, F. (2008), "Bilimsel araştırma yöntemleri", 2.baskı, *Pegem Akademi*, Ankara
- Clark, L. A., and Watson, D. (2008), "Temperament: An organizing paradigm for trait", *Handbook of Personality: Theory and Research*, Ed: O. P. John, R. W. Robins, and L. A. Pervin, 3rd, *Guilford Press*, London, 265-286.
- Cloninger, C. R. (1987), "A systematic method for clinical description and classification of personality variants", *Archives of General Psychiatry*, 44(6), 573-588.
- Cloninger, C. R., Przybeck, T. R., Svrakic, D. M. and Wetzel, R. D. (1994), "The temperament and character inventory (TCI): A guide to its development and use", *Center for Psychobiology of Personality*, Washington University, 9-45.
- Cloninger, C. R., Svrakic, D. M., and Przybeck, T. R. (1993), "A psychobiological model of temperament and character", *Archives of General Psychiatry*, 50, 975-990.
- Coleman, K. (2017), "Individual Differences and Temperament and Behavioral Management", *Handbook of Primate Behavioral Management*, Ed:S. J. Schapiro, *CRC Press Taylor & Francis Group*, 95-104.
- Connelly, J., and Clandinin, M. (1999), "Shaping a professional identity: Stories of educational practice", *McGill Journal of Education*, 34(2), 189.

- Coşkun, H. (2000), "The effects of out-group comparison, social context, intrinsic motivation, and collective identity in brainstorming groups. Unpublished doctoral dissertation". *The University of Texas at Arlington*.
- Coşkun, H. (2004), "Kimlik ölçeğinin bir Türk örneğinde geçerlik ve güvenirlik çalışması", *Türk Psikoloji Yazıları*, 7(14), 49-60.
- Cote, J. E. (1996). "Sociological Perspectives on Identity Formation: The Culture-Identity Link and Identity Capital". *Journal of Adolescence*, 19, 417-428.
- Cüceloğlu, D. (2006), "İnsan ve Davranışı", *Remzi kitabevi*, İstanbul.
- Çapri, B., ve Çelikkaleli, Ö. (2008), "Öğretmen adaylarının öğretmenliği ilişkin tutum ve mesleki yeterlik inançlarının cinsiyet, program ve fakültelerine göre incelenmesi", *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 9(15), 33-53.
- Çelik, M. (2008), "Psikotik Hastaların Ve Ana-Babalarının Mizaç Ve Karakter Özelliklerinin Kontrol Grubu Ve Ana- Babaları İle Karşılaştırılması", Uzmanlık Tezi, *Hacettepe Üniversitesi Tıp Fakültesi Psikiyatri Anabilim Dalı*, 8.
- Çelikten, M., Şanal, M., ve Yeni, Y. (2005). "Öğretmenlik Mesleği ve Özellikleri". *Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi* (19), 207-237.
- Dalbay, S., ve Avcı, N. (2018), "Kimlik İnşasına İlişkin Temel Yaklaşımlar ve Bu Yaklaşımların Türkiye'ye Yansımaları", *Süleyman Demirel Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 17-39.
- Day, C. (2007). "School Reform and Transitions in Teacher Professionalism and Identity", Handbook of Teacher Education, Ed: T. Townsend, and R. Bates içinde, *Springer*, Dordrecht., 597-612.
- Demirtaş, H. A. (2003), "Sosyal kimlik kuramı temel kavram ve varsayımlar", *İletişim Dergisi*, 1(1), 123-144.
- Dilekmen, M. (2008), "Etkili Eğitim İçin Etkili Öğretmenlik", *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 12(2), 213-221.
- Dilmaç, B., Bozgeyikli, H., ve Çıkılı, Y. (2008), "Öğretmen Adaylarının Değer Algılarının Farklı Değişkenler Açısından İncelenmesi". *Değerler Eğitimi Dergisi*, 6(16), 69-91.
- Erden, M. (2005), "Öğretmenlik Mesleğine Giriş", 3.baskı, *Epsilon Yayıncılık*, İstanbul, 2-41.
- Erdoğan, İ. (1983), "İşletmelerde Davranış", *Basım Yayın Dağıtım*, İstanbul.
- Eren, E. (2014), "Örgütsel Davranış ve Yönetim Psikolojisi", 15.basım, *Beta Basım Yayın*.

- Ergun, D. (2000). "Kimlikler kısılcacında ulusal kişilik : bütün olarak kişilik ve görelilik olarak kimlik". *İmge Kitabevi*, Ankara, 9-43.
- Erikson, E. H. (1968). "Identity: Youth and crisis", *W.W. Norton & Company, Inc*, New York, 154.
- Erikson, E. H. (1980). "Identity and the Life Cycle". *W. W. Norton & Company*, New York, 17-19, 108-109.
- Erkoç, T. (2008). "Kişilik özelliklerinin örgütsel iletişime etkisi ve bir araştırma", Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, *Başkent Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü*, Ankara, 16.
- Eroğlu, F. (2010), "Davranış bilimleri", 10. Baskı, *Beta Basım A.Ş.*, İstanbul, 15-17.
- Friesen, M. D. and Besley, S. C. (2013). "Teacher identity development in the first year of teacher education: A developmental and social psychological perspective", *Teaching and Teacher Education* , 36, 23-32.
- Gadrini, S., Cloninger, C. R., and Venneri, A. (2009), "Individual Differences in Personality Traits Reflect Structural Variance in Specific Brain Regions". *Brain Reseach Bulletin*, 79(5), 265-270.
- Gardner, H. E. (2000), "Intelligence Reframed: Multiple Intelligences for the 21st Century", *Basic Books* , New York.
- Goldsmith, H. H. (1996), "Studying Temperament via Construction of the Toddler Behavior Assessment Questionnaire", *Child Development*, 67(1), 218-235.
- Goldsmith, H., Buss, A., Plomin, R., Rothbart, M., Thomas, A., Chess, S., Hinde, R. and McCall, R. (1987). "Roundtable: What Is Temperament? Four Approaches". *Child Development*, 58(2), 505-529.
- Göğüş, A. (2013). "Üniversite Öğrencilerinin Kimlik Oluşumu ve Demografik Bilgileri", *Kalem Eğitim ve İnsan Bilimleri Dergisi*, 3(2), 59-90.
- Göka, E. (2006). "İnsan Kısım Kısım Toplumlar, Zihniyetler, Kimlikler". Ankara: Aşına Kitaplar.
- Güleç, E. (2010), "Kişilik yapısı ve örgüt içerisindeki güç mesafesi", Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü*. Bolu, 4.
- Güleç, M. Y. (2009), "Psikomatik Hastalıklarda Mizaç ve Karakter", *Psikiyatride Güncel Yaklaşımlar*, 1, 201-214.

- Gündoğdu, Y. B. (2016), "Psikanalitik Kişilik Kuramlarına Göre Gelişim ve Değişimin İmkânı". *International Periodical for the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, 11(1), 374-404.
- Güney, S. (2000), "Davranış Bilimleri", 6.baskı, *Nobel Yayın Dağıtım*, Ankara, 250-270.
- Haslam, S. A., Postmes, T. and Ellemers, N. (2003), "More than a metaphor: organizational identity makes organizational life possible", *British Journal of Management*, 14, 357–369.
- Health, A. C., Cloninger, C. R., and Martin, N. G. (1994), "Testing a model for the genetic structure of personality: a comparison of the personality systems of Cloninger and Eysenck", *Journal of personality and social psychology*, 66(4), 762-775.
- Hellriegel, D. and Slocum, J. W. (1989), "Organizational Behaviour" , 5.baskı, *West Publishing Company*, Mason, OH, 43.
- Hogg, M., and Terry, D. (2000), "Social Identity and Self-Categorization Processes in Organizational Contexts", *The Academy of Management Review*, 25(1), 121-140.
- İnanç, B. Y., ve Yerlikaya, E. E. (2016), "Kişilik Kuramları", 11.baskı, *Pegem Akademi*, Ankara, 1-7.
- İnanç, Y. B., Bilgin, M. ve Atıcı, M. (2005), "Gelişim Psikolojisi: Çocuk ve Ergen Gelişimi", *Nobel Kitabevi*, Ankara.
- Ivanova, I. and MincLne, R. S. (2016), "Development of Professional Identity During Teacher's Practice", *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 232, 529 – 536.
- Kalafat, S. (2012), "Lise Öğretmenleri Kişilik Özelliklerinin Öğretmen Yeterliliklerine Etkisi", *Yükseköğretim ve Bilim Dergisi*, 2(3), 193-200.
- Karakaş, E., ve Yiğit, D. (2017), "Matematik ve Fen Bilimleri Eğitimi Bölümündeki Öğretmen Adaylarının Mizaç, Karakter ve Kimlik Özellikleri", *II. Uluslararası Çağdaş Eğitim Araştırmaları Kongresi*, Muğla, 118-125.
- Karataş, P. (2015), "Challenges, professional development, and professional identity: a case study on novice language teachers", *Master Thesis, Middle East Technical University*, 24-30.
- Katz, L. G. and Raths, J. D. (1985), "Dispositions as goals for teacher education", *Teaching and Teacher Education*, 1(4), 301-307.

- Köker, S. (1997), "Kimlik duygusunun kazanılması açısından ergenlerin, genç yetişkinlerin ve yetişkinlerin karşılaştırılması", Doktora Tezi, *Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü* 1-42.
- Köknel, Ö. (2005). "Kaygıdan Mutluluğa Kişilik", 17.baskı, *Altın Kitaplar*, İstanbul, 22-25.
- Köse, S. (2003), "A Psychobiological Model Of Temperament And Character: TCI", *Yeni Symposium*, 41(2), 86-97.
- Köse, S., Sayar, K., Ak, İ., Aydın, N., Kalelioğlu, Ü., Kırpınar, İ., Reeves, R. A., Przybeck, T. R. ve Cloninger, R. C. (2004), "Mizaç ve Karakter Envanteri (Türkçe TCI): Geçerlik, Güvenirliği ve Faktör Yapısı". *Klinik Psikofarmakoloji Bülteni*, 14, 107-131.
- Köse, S., Sayar, K., Kalelioğlu, Ü., Aydın, N., Çelikel, F. C., Gülec, H., Ak, İ., Kırpınar, İ. and Cloninger, C. R. (2009), "Normative data and factorial structure of the Turkish version of the Temperament and Character Inventory", *Comprehensive Psychiatry*, 50, 361-368.
- Krueger, R. F., and Johnson, W. (2008), "Behavioral genetics and personality", Handbook of personality, Ed: O. P. John, R. W. Robins and L. A. Pervin, *Theory and research* , 287-310.
- Kulaksızoğlu, A. (2000), "Ergenlik Psikolojisi", *Remzi Kitabevi* , İstanbul, 120-130.
- Kunnen, S. E., and Bosma, H. A. (2003), "Fischer's skill theory applied to identity development: A response to Kroger", *Identity*, 3(3), 247-270.
- Kurtdede Fidan, N. (2009), "Öğretmen Adaylarının Değer Öğretimine İlişkin Görüşleri", *Kuramsal Eğitimbilim*, 2(2), 1-18.
- Kurtdede Fidan, N. (2009), Öğretmen Adaylarının Değer Öğretimine İlişkin Görüşleri. *Kuramsal Eğitimbilim*, 2(2), 1-18.
- Kuşat, A. (2003), "Bir Değerler Sistemi Olarak "Kimlik" Duygusu ve Atatürk", *Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 1(15), 47-52.
- Kuzgun, Y. (2006), "Meslek gelişimi ve danışmanlığı", *Nobel Yayın Dağıtım*, Ankara
- Lapsley, D. K., Rice, K. G. and FitzGerald, D. P. (1990), "Adolescent attachment, identity, and adjustment to college: Implications for the continuity of adaptation hypothesis", *Journal of Counseling & Development*, 68(5), 561-565.
- Lasky, S. (2005), "A sociocultural approach to understanding teacher identity, agency and professional vulnerability in a context of secondary school reform", *Teaching and Teacher Education*, 21(8), 899-916.

- Marmarosh, C. L., and Corazzini, J. G. (1997), "Putting the group in your pocket: Using collective identity to enhance personal and collective self-esteem", *Group Dynamics*, 1, 65-74.
- Marshall, G. (2009). "Sosyoloji Sözlüğü", Çev: O. Akınhay, ve D. Kömürcü, *Bilim Sanat Yayınları*, Ankara, 98-100.
- Mawer, M. (1996), "The Effective Teaching of Physical Education", *Routledge*, London and New York, 140-146.
- Mete, C. (2006), "İlköğretim okullarında çalışan öğretmenlerin kişilik özellikleri ile iş tatminleri arasındaki ilişkinin incelenmesi", *Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü*, 17-24, 137-140.
- Mikelsone, I., Odina, I., and Grigule, L. (2014), "Conceptualizing the understanding of professional identity in teacher's career", *European Scientific Journal*, 1(1), 238-249.
- Morgan, C. T. (2009), "Psikolojiye Giriş", 18.baskı, Ed: Karakaş S. ve Eski R., *Eğitim Yayınları*, Konya, 287-300.
- Morgan, G. A., Leech, N. L., Gloeckner, G. W. and Barrett, K. C. (2004), "SPSS for introductory statistics use and interpretation" 2nd ed. *Lawrence*, New Jersey, 55-56.
- Morsünbül, Ü. (2011, Eylül), "Ergenlikte Özerkliğin ve Kimlik Biçimlenmesinin Öznel İyi Oluş Üzerindeki Etkisi", *Yayımlanmamış doktora tezi. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü*, Ankara,
- Muray, E. (1972), "Student's Perceptions of Self-Actualizing and Non-Self-Actualizing Teachers", *Journal of Teacher Education*, 23, 383-387.
- Ngang, T. K. (2013), "Teaching as Collective Work: What are the Needs of Novice Teachers?", *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 93, 195-199.
- Olçay, A., ve Zafer, Ç. (2010), "Turizm ve Otel İşletmeciliği Programında Öğrenim Gören Öğrencilerin Otelcilik Mesleğine İlişkin Algıları", *Gaziantep Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 9(2), 279-301.
- Oruç, N. (2013), "Early teacher identity development", *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 70, 207-212.
- Önen, A. S. (2010), "Öğretmen adaylarının kişilik özellikleri ve duygusal zeka düzeylerinin stresle başa çıkmalarına etkileri", *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 42, 310-320.

- Özdevecioğlu, M. (2002), “Kamu Ve Özel Sektör Yöneticileri Arasındaki Davranışsal Çalışma Koşulları ve Kişilik Farklılıklarının Belirlenmesine Yönelik Bir Araştırma”, **Erciyes Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi**, 19, 115-134.
- Özen, Y. (2013), “Ulus-kimlikten gökkuşağı toplumuna “Ulus Kimliğinin Yitimi Bireyi Psikonevrotizmaya Götürür mü?” (Sosyal Psikolojik Bir Yaklaşım)”, **Uluslararası Hakemli Beşeri ve Akademik Bilimler Dergisi**, 2(4), 48-61.
- Özsoy, E., ve Yıldız, G. (2013), “Kişilik kavramının örgütler açısından önemi: bir literatür taraması”, **İşletme Bilimi Dergisi**, 1(2), 1-12.
- Öztürk, C. (2001), “21. Yüzyılda Eğitim ve Türk Eğitim Sistemi”, 21. Yüzyılın Eşiğinde Türkiye’de Öğretmen Yetiştirme, Ed: O. Oğuz, ve H. Ayhan, **Sedar Eğitim Araştırma Yayıncılık**, İstanbul, 33.
- Özyeşil, Z. (2011), “Üniversite öğrencilerinin öz-anlayış düzeylerinin bilinçli farkındalık kişilik özellikleri ve bazı değişkenler açısından incelenmesi”, Doktora Tezi, **Selçuk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü**.
- Phillips, T. M., and Pittman, J. (2003), “Identity Processes in Poor Adolescents: Exploring the Linkages Between economic disadvantage and the primary task of adolescence”, **Identity**, 3(3), 115-129.
- Robbins, S. P. and Judge, T. A. (2013), “Örgütsel Davranış”, 14.baskı, Çev: İ. Erdem, **Nobel Yayınları**, Ankara, 130-140.
- Rothbart, M. K. and Derryberry, D. (1981), “Development of individual differences”, *Advances in developmental psychology*, 1nd ed., Ed: M. E. Lamb, and A. L. Brown, **NJ: Erlbaum**, Michigan, Hillsdale, 37-86.
- Russell, T., McPherson, S. and Martin, A. K. (2001), “Coherence and collaboration in teacher education reform”, **Canadian Journal of Education**, 26(1), 37-55.
- Sabancıoğulları, S., ve Doğan, S. (2012), “Profesyonel Kimlik Gelişimi ve Hemşirelik”, **Anadolu Hemşirelik ve Sağlık Bilimleri Dergisi**, 15(4), 275-282.
- Sandhu, D., and Tung, S. (2004), “Contributions of family environment and identity formation towards adolescents' alienation”, **Pakistan Journal of Psychological Research**, 1-14.
- Sayın, A., ve Aslan, S. (2005), “Duygudurum Bozuklukları İle Huy, Karakter ve Kişilik İlişkisi”, **Türk Psikiyatri Dergisi**, 16(4), 276-283.
- Schlenker, B. R., and Weigold, M. F. (1990), "Self-consciousness and self-presentation: Being autonomous versus appearing autonomous", **Journal of Personality and Social Psychology**, 59, 820-828.

- Seferoğlu, S. (2004), “Öğretmen yeterlikleri ve mesleki gelişim”, *Bilim ve Aklın Aydınluğunda Eğitim*, 58, 40-45.
- Senemoğlu, N. (2009), “Gelişim öğrenme ve öğretim : Kuramdan uygulamaya”, *Pegem Akademi*, Ankara, 87-88.
- Serretti, A., Calati, R., Giegling, I., Hartmann, A. M., Möller, H. J., Colombo, C., and Rujescu, D. (2007), “5-HT2A SNPs and the Temperament and Character Inventory”, *Progress in Neuro-Psychopharmacology & Biological Psychiatry*, 31(6), 1275–1281.
- Sevi, E. S. (2009), "Psikobiyolojik kişilik modeli ve beş faktörlü kişilik kuramı: mizaç ve karakter envanteri ile beş faktörlü kişilik envanterinin karşılaştırılması", *Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi*, *Ege Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü*, 1-7
- Sır, N. Ş. (2016). “Öğretmen Adaylarının 5 Faktör Kişilik Kuramına Göre Kişilik Özelliklerinin Belirlenmesi ve Bazı Değişkenlere Göre İncelenmesi”, *Yüksek Lisans Tezi*, *Yıldız Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü*, 1-5.
- Sümer, N., ve Özkan, T. (2002), “Sürücü Davranışları, Becerileri, Bazı Kişilik Özellikleri ve Psikolojik, Belirtilerin Trafik Kazalarındaki Rolü”, *Türk Psikoloji Dergisi*, 17(50), 1-22.
- Şahin, A. (2011), “Öğretmen Algılarına Göre Etkili Öğretmen”, *Ahi Evran Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 12(1), 239-259.
- Şahin, E. (2014), "Ortaöğretim kurumlarında örgütsel kimlik, örgütsel imaj, örgütsel özdeşleşme ve örgütsel adalet", Doktora Tezi, *Ege Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü*, 12-23.
- Şencan, H. (2005), “Sosyal ve davranışsal ölçümlerde güvenilirlik ve geçerlilik”, 1.baskı, *Seçkin Yayınevi*, Ankara, 196-199.
- Şener, T. “Kişilik Gelişimi”, https://acikders.ankara.edu.tr/pluginfile.php/48253/mod_resource/content/0/kisilikgelisimi.pdf, Son erişim tarihi: 20.10.2018
- Şişman, M., ve Taşdemir, İ. (2008), “Türk Eğitim Sistemi ve Okul Yönetimi”, *Pegem Akademi* , Eskişehir.
- Tajfel, H. (1982), “Social psychology of intergroup relations”, *Annual Review of Psychology*, 33, 1-39.
- Tataroğlu, B., Özgen, K., ve Alkan, H. (2011), "Matematik Öğretmen Adaylarının Öğretmenliği Tercih Nedenleri ve Beklentileri", *2. International Conference on New Trends in Education and Their Implications* ,Antalya, 998-1006

- Tatlılıoğlu, K. (2010), "Farklı öz-anlayış düzeylerine sahip üniversite öğrencilerinin karar vermede özsaygı, karar verme stilleri ve kişilik özelliklerinin değerlendirilmesi", Doktora Tezi, *Selçuk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi*, Konya.
- Tatlılıoğlu, K. (2014), "Üniversite öğrencilerinin beş faktör kişilik kuramı'na göre kişilik özellikleri alt boyutlarının bazı değişkenlere göre incelenmesi", *Tarih Okulu Dergisi*, 7(17), 939-971.
- Tavşanlı, Ö. F., ve Saraç, E. (2016), "Sınıf öğretmeni adaylarının oluşması muhtemel öğretmen kimliklerinin "öğretmen adayları olası benlikler ölçeği" kullanılarak incelenmesi", *Akademik Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 4(36), 689-703.
- TDK., "Türk Dil Kurumu",
http://www.tdk.gov.tr/index.php?option=com_content&view=article&id=645
Son erişim tarihi: 20.07.2017
- Tekin, Ö. (2012), "Yabancılaşma ve beş faktör kişilik özellikleri arasındaki ilişkiler: antalya kemer'deki beş yıldızlı otel işletmeleri çalışanları üzerinde bir uygulama", Yayınlanmamış Doktora Tezi, *Akdeniz Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü*, Antalya, 94.
- Tellioğlu, N. (2011), "Unipolar ve bipolar bozukluğu olan hastaların baskın afektif mizaç, mizaç-karakter özellikleri ve çocukluk çağı örselenmeleri açısından karşılaştırılması", Yayınlanmamış Uzmanlık Tezi, *Maltepe Üniversitesi Tıp Fakültesi Psikiyatri Anabilim Dalı*, İstanbul, 25-30.
- Tezcan, M. (2001), "Eğitim sosyolojisi", 11.baskı, *Arı Yayıncılık*, 167.
- Tezcan, M. (1993), "Kültür ve Kişilik", *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Yayınları*, Ankara.
- Thoits, P. A., and Virshup, L. K. (1997), "Me's and We's: Forms and Functions of Social Identities", *Self and Identity Fundamental Issue*, Ed: R. A. Ashmore, & L. Jussim, *Oxford University Press*, New York, 106-108
- Totan, T., Aysan, F., ve Bektaş, M. (2010), "Öğretmen Adaylarının Mizaç, Karakter ve Kimlik Özellikleri", *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 11(2), 19-43.
- Turan, Y. (2009), "Kişilik Özellikleri ve Dinsel Yönelimler Üzerine Bir Araştırma", Basılmamış Doktora Tezi, *Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü*, 12-25.
- Turner, J. C. (1982), "Towards a cognitive redefinition of the social group", *Social identity and intergroup relations*, Ed: H. Tajfel, *Cambridge University Press*, New York, 15-40.

- Tutkun, Ö. F., ve Aksoyalp, Y. (2010), "21. Yüzyılda öğretmen yetiştirme eğitim programının boyutları", *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 24, 361-370.
- Tyler, T. R., and Blader, S. L. (2001), "Identity and cooperative behavior in groups". *Group Processes & Intergroup Relations*, 4(3), 207–226.
- Uras, M., ve Kunt, M. (2006), "Öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğinden beklentileri ve beklentilerinin karşılanmasını umma düzeyler", *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 19(19), 71-83.
- Uysal, M. (2010), "Hemşirelerin kişilik özellikleri ile karar stratejilerinin ilişkisi", Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, *Haliç Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü*, İstanbul, 27.
- Üngüren, E. (2011), "Psikobiyolojik kişilik kuramı ekseninde yöneticilerin kişilik özellikleri, karar verme stilleri ve örgütsel sonuçlara yansımaları", Yayınlanmamış Doktora Tezi, *Akdeniz Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü*, Antalya, 20-80.
- Varış, F. (1994), "Eğitim bilimine giriş", *Atlas Kitabevi*, Konya.
- White, K. R. (2009), "Connecting religion and teacher identity: The unexplored relationship between teachers and religion in public schools", *Teaching and Teacher Education*, 25(6), 857-866.
- Wright, S. S. and Forsyth, D. R. (1997), "Group membership and collective identity: Consequences for self-esteem", *Journal of Social and Clinical Psychology*, 16, 43-56.
- Yancar, C. (2005), "Madde Bağımlılarında İkinci Eksen Komorbidite ve Kişilik Özelliklerinin Bağımlılık Şiddeti ve Yaşam Kalitesine Etkisinin Değerlendirilmesi". Uzmanlık Tezi, *T.C. Sağlık Bakanlığı Bakırköy Prof Dr. Mazhar Osman Ruh Sağlığı Ve Sinir Hastalıkları Eğitim Ve Araştırma Hastanesi 11. Psikiyatri Birimi*, İstanbul, 13-15.
- Yaşar, M., Karabay, A., ve Bilaloğlu, R. G. (2013), "Şimdi ben öğretmen mi oldum?" öğretmenlik kimliğinin oluşmasında etkili olan etkenlere yönelik öğretmen adaylarının görüşleri", *Electronic Turkish Studies*, 8(7), 269-282.
- Yetim, A. A., ve Göktaş, Z. (2004), "Öğretmenin Mesleki ve Kişisel Nitelikleri", *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 12(2), 541-550.
- Yıldızoğlu, H. (2013), "Okul yöneticilerinin beş faktör kişilik özellikleriyle çatışma yönetimi stili tercihleri arasındaki ilişki", Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, *Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü*, Ankara, 44-54.

Yolcu, M. (2018), "Sınıf öğretmeni adaylarının meslek öncesi öğretmen kimlik algılarının incelenmesi". Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, *Hacettepe Üniversitesi Eğitimi Bilimler Enstitüsü.*, Ankara, 1-5, 10-35

Zel, U. (2011), "Kişilik ve Liderlik", 3.basım, *Nobel Yayınları*, Ankara, 19-20.

Zembylas, M. (2003), "Emotions and teacher identity: A poststructural perspective" *Teachers and Teaching*, 9(3), 213-238.





EKLER

EK-1. Mizaç ve Karakter Envanteri

ANKET FORMU NASIL DOLDURULUR?

Yanıtlamak için her sorudan sonra yalnızca “D” ya da “Y” seçeneğini işaretlemeniz yeterlidir. İfadeleri okuyunuz ve hangi seçeneğin sizi en iyi tanımladığına karar veriniz. Sadece şu anda nasıl hissettiğiniz değil, çoğu kez ya da genellikle nasıl davrandığınız ve hissettiğinizi tanımlamaya çalışınız. Bu anket formunu kendi başınıza doldurunuz. Lütfen tüm soruları yanıtlayınız. Her ifadeyi dikkatlice okuyunuz, ancak yanıtlarken çok zaman harcamayınız.

- | | | | |
|-----|---|---|---|
| 1. | Çoğu kimse zaman kaybı olduğunu düşünse bile, sırf eğlence ya da heyecan olsun diye çoğu kez yeni şeyler denerim. | D | Y |
| 2. | Çoğu kimseyi kaygılandıran durumlarda bile, genellikle her şeyin iyiye gideceğine güvenirim. | D | Y |
| 3. | Çoğu kez güzel bir konuşma ya da şiirden derinden etkilenirim. | D | Y |
| 4. | Çoğu kez koşulların kurbanı olduğumu düşünürüm. | D | Y |
| 5. | Benden çok farklı olsalar bile, genellikle başkalarını olduğu gibi kabul ederim. | D | Y |
| 6. | Mucizelerin olabileceğine inanırım. | D | Y |
| 7. | Beni inciten kimselerden intikam almak hoşuma gider. | D | Y |
| 8. | Bir şeye yoğunlaştığımda, çoğu kez zamanın nasıl geçtiğinin farkına varmam. | D | Y |
| 9. | Çoğu kez yaşamımın, pek az bir amacı ya da anlamı olduğunu düşünürüm. | D | Y |
| 10. | Herkesin karşısına çıkabilecek sorunlara çözüm bulmakta, yardımcı olmak isterim. | D | Y |
| 11. | Belki de yaptığımdan daha fazlasını başarabilirim, ancak bir şeye ulaşmak için kendimi gereğinden fazla zorlamada bir yarar görmüyorum. | D | Y |
| 12. | Başkaları endişelenecek bir şey olmadığını düşünseler bile, tanıdık olmayan ortamlarda çoğu kez gergin ve endişeli hissederim. | D | Y |
| 13. | İşleri yaparken geçmişte nasıl yapıldığını düşünmeksizin, çoğu kez o anda nasıl hissettiğimi temel alarak yaparım. | D | Y |

EK-1. (Devam)

- | | | | |
|-----|--|---|---|
| 14. | İşleri başkalarının arzularına bırakmaktansa, genellikle kendi tarzı-
ma göre yaparım. | D | Y |
| 15. | Çoğu kez çevremdeki kimselerle öylesine bağlantılı olduğumu dü-
şünürüm ki, sanki aramızda bir ayrılık yokmuş gibi gelir. | D | Y |
| 16. | Benden farklı düşünceleri olan kimselerden, genellikle hoşlanmam. | D | Y |
| 17. | Çoğu durumda doğal tepkilerim, geliştirmiş olduğum iyi alışkanlık-
lara dayanır. | D | Y |
| 18. | Bir çok eski arkadaşımın güvenini kaybedecek olsam bile, zengin ve
ünlü olmak için, yasal olan hemen her şeyi yapardım . | D | Y |
| 19. | Çoğu kimseden daha çok tedbirli ve denetimliyimdir. | D | Y |
| 20. | Bir şeylerin yanlış gidebileceğinden endişelendiğim için, çoğu kez
yapmakta olduğum işi bırakmak zorunda kalırım. | D | Y |
| 21. | Yaşantı ve duygularımı kendime saklamak yerine, arkadaşlarımla
açıkça tartışmaktan hoşlanırım. | D | Y |
| 22. | Çoğu kimseden daha az enerjiye sahibim ve daha çabuk yorulurum. | D | Y |
| 23. | Yapmakta olduğum işe kendimi fazla kaptırıp başka her şeyi unut-
tuğumdan, çoğu kez “dalgın” olarak adlandırılırım. | D | Y |
| 24. | Ne yapmak istediğimi seçmede kendimi nadiren serbest hissederim. | D | Y |
| 25. | Bir başkasının duygularını, çoğu kez kendiminkiler kadar dikkate
alırım. | D | Y |
| 26. | Bir kaç saat sessiz ve hareketsiz kalmaktansa, çoğu zaman biraz
riskli şeyler (sarp tepeler ve keskin virajlar üzerinde araba kullan-
mak gibi) yapmayı tercih ederim. | D | Y |
| 27. | Tanımadığım kimselere güven duymadığım için, çoğu kez yabancı-
larla tanışmaktan kaçınırım. | D | Y |
| 28. | Başkalarını edebileceğim kadar çok memnun etmekten hoşlanırım. | D | Y |
| 29. | Bir iş yaparken “yeni ve geliştirilmiş” yollardan çok, eski “denen-
miş ve doğru” yolları tercih ederim. | D | Y |

EK-1. (Devam)

- | | | | |
|-----|--|---|---|
| 30. | Zaman yokluğu nedeniyle, genellikle işleri önemlilik sırasına göre yapamam. | D | Y |
| 31. | Çoğu kez hayvanları ve bitkileri yok olmaktan korumaya yarayacak işler yaparım. | D | Y |
| 32. | Çoğu kez başka herkesten daha zeki olmayı dilerim. | D | Y |
| 33. | Düşmanlarımla acı çektiğini görmek bana hoşnutluk verir. | D | Y |
| 34. | Her ne zaman olursa olsun, çok düzenli olmak ve kişiler için kurallar koymaktan hoşlanırım. | D | Y |
| 35. | Dikkatim çoğu kez başka bir şeye kaydığı için, uzunca bir süre aynı ilgilerimi sürdürmem güçtür. | D | Y |
| 36. | Tekrarlanmış uygulamalar bana, çoğu anlık dürtüler ya da telkinlerden daha güçlü olan, iyi alışkanlıklar kazandırdı. | D | Y |
| 37. | Genellikle o kadar kararlıyım ki, başkaları vazgeçtikten sonra bile çalışmaya devam ederim. | D | Y |
| 38. | Yaşamda, bilimsel olarak açıklanamayan bir çok şeye hayran olurum. | D | Y |
| 39. | Bırakabilmeyi dilediğim bir çok kötü alışkanlığım var. | D | Y |
| 40. | Sorunlarıma çoğu kez bir başkasının çözüm sağlamasını beklerim. | D | Y |
| 41. | Çoğu kez nakit param bitinceye ya da aşırı kredi kullanıp borçlanıncaya değin para harcarım. | D | Y |
| 42. | Gelecekte bir hayli şanslı olacağımı düşünürüm. | D | Y |
| 43. | Hafif rahatsızlık ya da gerginlikten çoğu kimseye göre daha geç kurtulurum. | D | Y |
| 44. | Yalnız olmak beni her zaman rahatsız etmez. | D | Y |
| 45. | Gevşemekteyken, çoğu kez beklenmedik içgöçü ya da anlayış parıltıları yaşarım. | D | Y |
| 46. | Başkalarının benden ya da işleri yapma tarzımdan hoşlanıp hoşlanmadıklarına pek aldırım. | D | Y |

EK-1. (Devam)

- | | | | |
|-----|---|---|---|
| 47. | Herkesi memnun etmek mümkün olmadığı için, genellikle kendim için ne istiyorsam sadece onu edinmeye çalışırım. | D | Y |
| 48. | Görüşlerimi kabul etmeyen kimselere karşı sabırlı değilimdir. | D | Y |
| 49. | Çoğu kimseyi pek de iyi anladığım söylenemez. | D | Y |
| 50. | Ticarette başarılı olmak için sahtekar olmak zorunda değilsiniz. | D | Y |
| 51. | Bazen kendimi doğayla öylesine bağlantılı hissederim ki, her şey tek bir canlı organizmanın parçasıymış gibi görünür. | D | Y |
| 52. | Konuşmalarda konuşmacı olmaktan çok, iyi bir dinleyiciyimdir. | D | Y |
| 53. | Çoğu kimseden daha çabuk öfkelenirim. | D | Y |
| 54. | Bir grup yabancıyla tanışmak zorunda olduğumda, çoğu kimseden daha sıkılganımdır. | D | Y |
| 55. | Çoğu kimseden daha duygusalımdır. | D | Y |
| 56. | Bazen neler olacağını sezmemeye olanak veren, bir “altıncı his”e sahipmişim gibi gelir. | D | Y |
| 57. | Birisi beni bir şekilde incitti mi, genellikle acısını çıkartmaya çalışırım. | D | Y |
| 58. | Tutumlarımı, büyük ölçüde denetimim dışındaki etkiler belirler. | D | Y |
| 59. | Her gün amaçlarıma doğru bir adım daha atmaya çalışırım. | D | Y |
| 60. | Çoğu kez başka herkesten daha güçlü olmayı dilerim. | D | Y |
| 61. | Karar vermeden önce işler konusunda uzunca süre düşünmeyi tercih ederim. | D | Y |
| 62. | Çoğu kimseden daha çok çalışırım | D | Y |
| 63. | Çok kolay yorulduğumdan, çoğu kez kısa uykulara ya da ek dinlenme dönemlerine gereksinim duyarım. | D | Y |
| 64. | Başkalarının hizmetinde olmaktan hoşlanırım. | D | Y |
| 65. | Üstesinden gelmem gereken geçici sorunlara aldırmaaksızın, daima her şeyin yolunda gideceğini düşünürüm. | D | Y |

EK-1. (Devam)

- | | | | |
|-----|---|---|---|
| 66. | Çok miktarda para biriktirmiş olsam bile, kendim için para harcamaktan hoşlanmakta güçlük çekerim. | D | Y |
| 67. | Çoğu kimsenin bedensel olarak tehlike hissettiği durumlarda, genellikle sakin ve güvenli kalırım. | D | Y |
| 68. | Sorunlarımı kendime saklamaktan hoşlanırım. | D | Y |
| 69. | Kişisel sorunlarımı, çok az ya da kısa bir süre tanıdığım kişilerle tartışmakta sakınca görmem. | D | Y |
| 70. | Seyahat etmek ya da yeni yerler araştırmaktansa, evde oturmaktan hoşlanırım. | D | Y |
| 71. | Kendilerine yardımı dokunamayan zayıf kimselere yardım etmenin zekice olduğunu düşünmüyorum. | D | Y |
| 72. | Bana haksız davranmış olsalar bile, başkalarına haksızca davranırsam, zihinsel huzurum kalmaz. | D | Y |
| 73. | İnsanlar genellikle bana nasıl hissettiklerini anlatırlar. | D | Y |
| 74. | Çoğu kez sonsuza değin genç kalabilmeyi dilerim. | D | Y |
| 75. | Yakın bir arkadaşı kaybedince, genellikle çoğu kimseden daha çok üzüntü duyarım. | D | Y |
| 76. | Bazen sanki zaman ve mekanda sonu ve sınırı olmayan bir nesnenin parçasıymışım hissine kapılırım. | D | Y |
| 77. | Bazen başkalarına karşı sözcüklerle açıklayamadığım bir bağlantı hissederim. | D | Y |
| 78. | Bana geçmişte haksızlık yapmış olsalar bile, başka kimselerin duygularını dikkate almaya çalışırım. | D | Y |
| 79. | Katı kurallar ve düzenlemeler olmaksızın, insanların her istediklerini yapabilmeleri hoşuma gider. | D | Y |
| 80. | Bir grup yabancıyla buluşunca, bana dostça davranmadıkları söylenmiş olsa bile, rahat ve açık sözlü olmayı sürdürürdüm. | D | Y |
| 81. | Gelecekte bir şeylerin kötüye gideceği konusunda, genellikle çoğu kimseden daha endişeliyimdir. | D | Y |

EK-1. (Devam)

- | | | | |
|-----|--|---|---|
| 82. | Bir karara varmadan önce genellikle her olguyu etrafla düşünürüm. | D | Y |
| 83. | Başkalarına karşı sempatik ve anlayışlı olmanın, pratik ve katı düşünceli olmaktan daha önemli olduğunu düşünürüm. | D | Y |
| 84. | Çoğu kez etrafımdaki tüm nesnelere karşı güçlü bir bütünlük duygusu hissederim. | D | Y |
| 85. | Çoğu zaman “Süpermen” gibi özel güçlerimin olmasını dilerim. | D | Y |
| 86. | Başkaları beni çok fazla denetliyor. | D | Y |
| 87. | Öğrendiklerimi başkalarıyla paylaşmaktan hoşlanırım. | D | Y |
| 88. | Dinsel yaşantılar, yaşamımın gerçek amacını anlamamda bana yardımcı olmuştur. | D | Y |
| 89. | Çoğu kez başkalarından çok şey öğrenirim. | D | Y |
| 90. | Tekrarlanmış uygulamalar, başarılı olmamda bana yardımcı olan, pek çok şeyde iyi olmama olanak vermiştir. | D | Y |
| 91. | Söylediğimin abartılı ve gerçek olmadığını bilmeme rağmen, genellikle başkalarının bana inanmalarını sağlayabilirim. | D | Y |
| 92. | Hafif rahatsızlık ya da gerginlikten kurtulmak için daha fazla dinlenme, destek ya da güvenceye gereksinim duyarım. | D | Y |
| 93. | Yaşamak için ilkeler olduğunu ve hiç kimsenin sonunda acı çekmeksizin bunları çiğneyemeyeceğini bilirim. | D | Y |
| 94. | Başka herkesten daha çok zengin olmak istemem. | D | Y |
| 95. | Dünyayı daha iyi bir yer haline getirmek için, kendi yaşamımı sevecek riske ederdim. | D | Y |
| 96. | Bir şey hakkında uzunca süre düşündükten sonra bile, mantıksal nedenlerimden çok duygularıma güvenmeyi öğrendim. | D | Y |
| 97. | Bazen yaşamımın, herhangi bir insandan daha büyük bir manevi güç tarafından yönetildiğini düşünürüm. | D | Y |
| 98. | Bana adice davranan birisine, genellikle adice davranmaktan hoşlanırım. | D | Y |

EK-1. (Devam)

- | | | | |
|------|---|---|---|
| 99. | Son derece pratik ve duygularına göre hareket etmeyen birisi olarak tanırım. | D | Y |
| 100. | Benim için, birisiyle konuşurken düşüncelerimi düzenlemek kolaydır. | D | Y |
| 101. | Beklenmedik haberlere çoğu kez öylesine güçlü tepki veririm ki, pişmanlık duyduğum şeyler söyler ya da yaparım. | D | Y |
| 102. | Duygusal yakarışlardan (kötürüm kalmış çocuklara yardım istendiğindeki gibi) oldukça çok etkilenirim. | D | Y |
| 103. | Yapabileceğimin en iyisini yapmak istediğim için, genellikle kendimi çoğu kimseden daha çok zorlarım. | D | Y |
| 104. | Öyle çok kusurluyum ki, bu yüzden kendimi pek de sevmem. | D | Y |
| 105. | Sorunlarıma uzun vadeli çözümler aramak için çok az zamanım var. | D | Y |
| 106. | Sırf ne yapılacağını bilmediğim için, çoğu kez sorunların gereğine bakamam. | D | Y |
| 107. | Çoğu kez zamanın akışını durdurabilmeyi dilerim. | D | Y |
| 108. | Yalnızca ilk izlenimlerime dayanarak karar vermekten nefret ederim. | D | Y |
| 109. | Biriktirmektense, para harcamayı yeğlerim. | D | Y |
| 110. | Bir öyküyü daha gülünç hale getirmek ya da birisine şaka yapmak için, doğruları eğip bükmeyi genellikle iyi beceririm. | D | Y |
| 111. | Sorunlar olsa bile, bir arkadaşlığın hemen her zaman sürüp gitmesine çalışırım. | D | Y |
| 112. | Utandırılır ya da aşağılanırsam, çok çabuk atlatırım . | D | Y |
| 113. | Çok gergin, yorgun ya da endişeli olacağım için, işleri genelde yürütme tarzımdaki değişmelere uyum sağlamam son derece güçtür. | D | Y |
| 114. | İşleri eski yapış tarzımda değişiklik yapmayı istemedenden önce, genellikle çok iyi gerçekçi nedenler talep ederim. | D | Y |
| 115. | İyi alışkanlıklar edinebilmem için, beni eğiten kişilerden çok fazla yardıma gereksinim duyarım. | D | Y |

EK-1. (Devam)

- | | | | |
|------|---|---|---|
| 116. | Duygu-dışı algılamanın (telepati ya da önceden bilme gibi), gerçekten de mümkün olduğuna inanırım. | D | Y |
| 117. | Candan ve yakın arkadaşlarımla çoğu zaman benimle birlikte olmasını isterim. | D | Y |
| 118. | Uzun zaman pek başarılı olmasam bile, çoğu kez aynı şeyi defalarca yeniden denemeyi sürdürürüm. | D | Y |
| 119. | Hemen herkes korku dolu olsa bile, ben hemen her zaman rahat ve tasasız kalırım. | D | Y |
| 120. | Hüzünlü şarkı ve filmleri epeyce sıkıcı bulurum. | D | Y |
| 121. | Koşullar çoğu kez beni irademe karşı bir şeyler yapmaya zorlar. | D | Y |
| 122. | Benim için, benden farklı olan insanlara katlanmak güçtür. | D | Y |
| 123. | Mucize denilen çoğu şeyin, sadece şans eseri olduğunu düşünürüm. | D | Y |
| 124. | Birisi beni incitirse, intikam almaktansa kibar davranmayı yeğlerim. | D | Y |
| 125. | Çoğu kez yaptığım işin o kadar etkisinde kalırım ki, zaman ve mekandan kopmuş gibi o an içinde kaybolurum. | D | Y |
| 126. | Yaşamımın gerçek bir amacı ve önemi olduğunu sanmıyorum. | D | Y |
| 127. | Başkalarıyla olabildiğince iş birliği yapmaya çalışırım. | D | Y |
| 128. | Başarılarımdan dolayı içim rahattır ve daha iyisini yapmak için pek istekli değilimdir. | D | Y |
| 129. | Başkaları pek tehlike olmadığını düşünse de, tanıdık olmayan ortamlarda çoğu kez gergin ve endişeli hissederim. | D | Y |
| 130. | Tüm ayrıntıları bütünüyle düşünmeksizin, çoğu kez iç güdülerimi, önsezi ve sezgilerimi izlerim. | D | Y |
| 131. | Başkaları, benden istediklerini yapmayacağım için, çoğu kez benim aşırı bağımsız olduğumu düşünürler. | D | Y |
| 132. | Çoğu kez etrafımdaki tüm kişilerle güçlü manevi ve duygusal bağlantım olduğunu hissederim. | D | Y |
| 133. | Benden farklı değer yargıları olan insanları sevmek, genellikle benim için kolaydır. | D | Y |

EK-1. (Devam)

- | | | | |
|------|--|---|---|
| 134. | Başkaları benden daha çoğunu beklese bile, olabildiğince az iş yapmaya çalışırım. | D | Y |
| 135. | İyi alışkanlıklar benim için “ikinci mizaç” olmuştur ve hemen her zaman otomatik ve kendiliğinden davranışlardır. | D | Y |
| 136. | Başkalarının bir şey hakkında benden daha çok bilmesi gerçeğinden, çoğu zaman rahatsızlık duymam. | D | Y |
| 137. | Genellikle kendimi başkalarının yerinde hayal etmeye çalışır, böylece onları gerçekten anlayabilirim. | D | Y |
| 138. | Tarafsızlık ve dürüstlük gibi ilkeler yaşamımın bazı yönlerinde pek az rol oynarlar. | D | Y |
| 139. | Para biriktirmede çoğu kimseden daha iyiyimdir. | D | Y |
| 140. | Kendimi nadiren öfkelenmiş ve engellenmiş hisseder, işler yolunda gitmediğinde hemen başka etkinliklere dalarım. | D | Y |
| 141. | Çoğu kimse önemli olmadığını düşünse bile, çoğu kez işlerin değişmez ve düzenli biçimde yapılmasında ısrar ederim. | D | Y |
| 142. | Hemen her sosyal durumda, kendimi oldukça güvenli ve emin hissedirim. | D | Y |
| 143. | Özel düşüncelerimden nadiren söz ettiğimden, arkadaşlarım duygularımı anlamakta güçlük çekerler. | D | Y |
| 144. | Çoğu kimse bana yeni ve daha iyi bir yol olduğunu söylese bile, işleri yapış tarzımı değiştirmekten nefret ederim. | D | Y |
| 145. | Bilimsel olarak açıklanamayan şeylere inanmanın, akıllıca olmadığını düşünürüm. | D | Y |
| 146. | Düşmanlarıma acı çektiğini hayal etmekten hoşlanırım. | D | Y |
| 147. | Çoğu kimseden daha fazla enerjim var ve daha geç yorulurum. | D | Y |
| 148. | Yaptığım her işte ayrıntılara dikkat etmekten hoşlanırım. | D | Y |
| 149. | Endişeye kapıldığımdan, arkadaşlarım her şeyin yolunda gideceğini söylese bile, yapmakta olduğum işi bırakırım. | D | Y |
| 150. | Çoğu kez başka herkesten daha güçlü olmayı dilerim. | D | Y |

EK-1. (Devam)

- | | | | |
|------|--|---|---|
| 151. | Genellikle ne yapacağımı seçmede serbestimdir. | D | Y |
| 152. | Çoğu kez kendimi yapmakta olduğum işe o kadar kaptırırım ki, bir an nerede olduğumu unuturum. | D | Y |
| 153. | Bir ekibin üyeleri, paylarını nadiren dürüstçe alırlar. | D | Y |
| 154. | Bir kaç saat sessiz ve hareketsiz kalmaktansa, çoğu zaman riskli şeyler (planörle uçmak ya da paraşütle atlamak gibi) yapmayı tercih ederim. | D | Y |
| 155. | Çoğu zaman dürtüsel olarak o kadar çok para harcarım ki, tatil yapmak gibi özel planlar için bile para biriktirmek bana güç gelir. | D | Y |
| 156. | Başkalarını memnun etmek için kendi bildiğimden şaşmam. | D | Y |
| 157. | Yabancılarla birlikteyken hiç sıkılğan değilimdir. | D | Y |
| 158. | Çoğu kez arkadaşlarımların arzularına boyun eğirim. | D | Y |
| 159. | Zamanımın çoğunu, gerekli gibi görünen, ancak benim için gerçekte önemsiz olan şeylere harcarım. | D | Y |
| 160. | Ticari kararlarda, neyin doğru neyin yanlış olduğuna ilişkin dinsel ya da ahlaki ilkelerin çok etkili olması gerektiğini düşünmem. | D | Y |
| 161. | Çoğu kez başkalarının yaşantılarını daha iyi anlamak için, kendi yargılarımı bir kenara koymaya çalışırım. | D | Y |
| 162. | Alışkanlıklarımın çoğu, bana değerli amaçlara ulaşmada zorluk çıkarır. | D | Y |
| 163. | Dünyayı daha iyi bir yer yapmak için; savaş, yoksulluk ya da haksızlıkları önlemeye çalışmak gibi gerçekten de kişisel fedakarlıklar yaptım. | D | Y |
| 164. | Gelecekte olabilecek kötü şeyler hakkında hiç endişelenmem. | D | Y |
| 165. | Kendi denetimimi yitirecek kadar, hemen hiç heyecanlanmam. | D | Y |
| 166. | Düşündüğümde daha uzun sürerse, çoğu kez o işi bırakırım. | D | Y |
| 167. | Başkalarının benimle konuşmalarını beklemektense, konuşmaları kendim başlatmayı tercih ederim. | D | Y |
| 168. | Bana yanlış yapan birisini, çoğu zaman, çabucak bağışlarım. | D | Y |

EK-1. (Devam)

- | | | | |
|------|---|---|---|
| 169. | Davranışlarımı, büyük ölçüde denetimim dışındaki etkiler belirler. | D | Y |
| 170. | Yanlış bir önsezi ya da hatalı bir ilk izlenim nedeniyle, çoğu kez kararlarımı değiştirmek zorunda kalırım. | D | Y |
| 171. | işlerin yapılması için, bir başkasının ön ayak olmasını beklemeyi tercih ederim. | D | Y |
| 172. | Genellikle başkalarının görüşlerine saygı duyarım. | D | Y |
| 173. | Yaşamdaki rolümün berraklaşmasına yol açan, kendimi çok coşkulu ve mutlu hissettiğim yaşantılarım olmuştur. | D | Y |
| 174. | Kendim için bir şeyler satın almak eğlendiricidir. | D | Y |
| 175. | Kendimin duygu dışı algılar yaşantıladığıma inanırım. | D | Y |
| 176. | Beynimin düzgün çalışmadığına inanırım. | D | Y |
| 177. | Davranışlarıma yaşamım için koyduğum belli amaçlar, güçlü şekilde yol gösterir. | D | Y |
| 178. | Genellikle başkalarının başarısına ön ayak olmak aptalcadır. | D | Y |
| 179. | Çoğu kez sonsuza değin yaşamak isterim. | D | Y |
| 180. | Genellikle soğukkanlı ve başkalarından ayrı kalmaktan hoşlanırım. | D | Y |
| 181. | Hüzünlü bir film seyrederken, ağlama ihtimalim çoğu kimseden daha fazladır. | D | Y |
| 182. | Hafif rahatsızlık ya da gerginlikten çoğu kimseye göre daha çabuk kurtulurum. | D | Y |
| 183. | Cezalandırılmayacağımı sandığımda, çoğu kez kuralları ve düzenlemeleri ihlal ederim. | D | Y |
| 184. | Çoğu ayartıcı durumda, kendime güvenebilmem için iyi alışkanlıklar geliştirmemi sağlayacak, çok sayıda uygulama yapmam gerekir. | D | Y |
| 185. | Keşke başkaları bu kadar çok konuşmasalar. | D | Y |
| 186. | Önemsiz ya da kötüyümüş gibi görünseler bile, herkes itibar ve saygı ile muamele görmelidir. | D | Y |

EK-1. (Devam)

- | | | | |
|------|---|---|---|
| 187. | Yapılması gerekli olan işleri sürdürebilmek için, çabuk kararlar vermekten hoşlanırım. | D | Y |
| 188. | Yapmaya çalıştığım her şeyde, genellikle şansım açıktır. | D | Y |
| 189. | Çoğu kimsenin tehlikeli nitelendirebileceği şeyleri (ıslak ya da buzlu bir yolda hızlı araba kullanmak gibi), genellikle kolayca yapabileceğime dair kendime güvenirim. | D | Y |
| 190. | Başarılı olma şansı olmadıkça, bir şey üzerinde çalışmayı sürdürmede bir yarar görmüyorum. | D | Y |
| 191. | işleri yaparken yeni yollar araştırmaktan hoşlanırım. | D | Y |
| 192. | Eğlence ya da heyecan için para harcamaktansa, biriktirmekten zevk alırım. | D | Y |
| 193. | Bireysel haklar, herhangi bir grubun gereksinimlerinden daha önemlidir. | D | Y |
| 194. | Kendimi, ilahi ve olağanüstü bir manevi güçle temas içinde hissettiğim yaşantılarım oldu. | D | Y |
| 195. | içinde, ansızın var olan her şeyle berrak ve derinden bir aynılık duygusu edindiğim, epeyce coşkulu anlarım oldu. | D | Y |
| 196. | iyi alışkanlıklar, işleri istediğim şekilde yapmamı kolaylaştırır. | D | Y |
| 197. | Çoğu kimse benden daha çok çare bulucu görünür. | D | Y |
| 198. | Sorunlarım için, çoğu kez başkalarını ve koşulları sorumlu tutarım. | D | Y |
| 199. | Bana kötü davranmış olsalar bile, başkalarına yardım etmekten hoşnutluk duyarım. | D | Y |
| 200. | Çoğu kez, tüm yaşamın kendisine bağlı olduğu manevi bir gücün parçasıymışım hissine kapılırım. | D | Y |
| 201. | Arkadaşlarla birlikteyken bile, çok fazla “açılmamayı” tercih ederim. | D | Y |
| 202. | Kendimi zorlamaksızın, genellikle tüm gün boyunca bir şeylerle “meşgul” kalabilirim. | D | Y |

EK-1. (Devam)

- | | | | |
|------|---|---|---|
| 203. | Başkaları çabuk bir karar vermemi isteseler bile, karar vermeden önce hemen her zaman tüm olgular hakkında ayrıntılı düşünürüm. | D | Y |
| 204. | Bir şeyi yanlış yaptığımı anladığımda, sıkıntıdan öyle kolayca kurtulamam. | D | Y |
| 205. | Çoğu kimseden daha mükemmeliyetçiyimdir. | D | Y |
| 206. | Bir şeyin doğru mu yanlış mı olduğu, sadece bir görüş meselesidir. | D | Y |
| 207. | Şimdiki doğal tepkilerimin, genellikle ilkelerim ve uzun vadeli amaçlarımla tutarlı olduğunu düşünürüm. | D | Y |
| 208. | Tüm yaşamın, bütünüyle açıklanamayacak bir manevi düzen ya da güce bağlı olduğuna inanırım. | D | Y |
| 209. | Bana kızgın oldukları söylenmiş olsa bile, yabancılarla tanıştığımda güvenli ve rahat olacağımı düşünürüm. | D | Y |
| 210. | İnsanlar yardım, sempati ve sıcak bir anlayış bulmak için bana yaklaşmanın kolay olduğunu söylerler. | D | Y |
| 211. | Yeni düşünceler ve etkinliklerden heyecan duymada, çoğu kimseye göre daha geriyimdir. | D | Y |
| 212. | Bir başkasının duygularını incitmek için söylenecek olsa bile, yalan söylemekte sıkıntı yaşarım. | D | Y |
| 213. | Hoşlanmadığım bazı insanlar var. | D | Y |
| 214. | Başka herkesten daha fazla hayran olunmak istemem. | D | Y |
| 215. | Sıradan bir şeye bakarken, çoğu kez olağan üstü bir şey olur ve sanki onu ilk kez görüyormuşum duygusuna kapılırım. | D | Y |
| 216. | Tanıdığım çoğu kimse, başka kimin incineceğine aldırmaksızın, yalnızca kendisini düşünür. | D | Y |
| 217. | Yeni ve alışılmadık bir şey yapmak zorunda olduğumda, genellikle gergin ve endişeli hissederim. | D | Y |
| 218. | Çoğu kez kendimi tükenmişlik sınırına dek zorlar ya da gerçekte yapabileceğimden daha fazlasını yapmaya çalışırım. | D | Y |

EK-1. (Devam)

- | | | | |
|------|--|---|---|
| 219. | Kimileri para konusunda aşırı cimri ya da eli sıkı olduğumu düşünür. | D | Y |
| 220. | Mistik yaşantı söylentileri, muhtemelen sadece birer hüsnü kuruntudan ibarettir. | D | Y |
| 221. | Sonucunda acı çekeceğimi bilsem bile, irade gücüm çok güçlü ayartmaları üstesinden gelmeyecek kadar zayıftır. | D | Y |
| 222. | Herhangi birisinin acı çektiğini görmekten nefret ederim. | D | Y |
| 223. | Yaşamımda ne yapmak istediğimi biliyorum. | D | Y |
| 224. | Yaptığım işin doğru mu yanlış mı olduğunu düşünüp taşınmak için, düzenli olarak zaman ayırım. | D | Y |
| 225. | Çok dikkatli olmazsam, benim için işler çoğu kez ters gider. | D | Y |
| 226. | Kendimi keyifsiz hissettiğimde, yalnız kalmak yerine arkadaşlarla birlikte olduğumda, genellikle daha iyi hissederim. | D | Y |
| 227. | Aynı şeyi yaşantılamayan birisiyle duyguları paylaşmanın, mümkün olmadığını düşünürüm. | D | Y |
| 228. | Çevremde olup bitenlerden bütünüyle haberdar olmadığım için, başkalarına çoğu kez sanki başka bir dünyadaymışım gibi gelir. | D | Y |
| 229. | Keşke başka herkesten daha iyi görünüşlü olsam. | D | Y |
| 230. | Bu anket formunda çok yalan söyledim. | D | Y |
| 231. | Arkadaş canlısı oldukları söylenmiş olsa bile, genellikle yabancılarla tanışmak zorunda kalacağım sosyal ortamlardan uzak dururum. | D | Y |
| 232. | Baharda çiçeklerin açmasını, eski bir arkadaşı yeniden görmek kadar severim. | D | Y |
| 233. | Zor durumları, genellikle bir meydan okuma ya da fırsat olarak değerlendiririm. | D | Y |
| 234. | Benimle ilgili kimseler, işleri benim tarzıma göre yapmayı öğrenmek zorundadırlar. | D | Y |
| 235. | Sahtekar olmak, yalnızca yakalandığınızda sorun yaratır. | D | Y |

EK-1. (Devam)

- | | | | |
|------|---|---|---|
| 236. | Hafif rahatsızlık ve gerginlikten sonra bile, genellikle çoğu kimse-
den daha fazla güvenli ve enerjik hissederim. | D | Y |
| 237. | Herhangi bir kağıdı imzalamam istendiğinde, her şeyi okumaktan
hoşlanırım. | D | Y |
| 238. | Yeni bir şeyler olmadığında, genellikle heyecan ya da coşku verici
bir şey aramaya başlarım. | D | Y |
| 239. | Bazen keyifsiz olurum. | D | Y |
| 240. | Ara sıra insanların arkasından konuşurum. | D | Y |

EK-2. Kimlik Ölçeği

Aşağıdaki ifadeler kimliğin farklı yönlerini tanımlamaktadır. Lütfen her ifadeyi dikkatli bir şekilde okuyarak size uygunluğunu değerlendiriniz. Aşağıdaki ölçekten size uygun bir numara seçerek her ifadenin yanındaki (başındaki) boşluğu doldurunuz.

1= Benim kim olduğum için önemli değil

2= Benim kim olduğum için nadiren önemli

3= Benim kim olduğum için genellikle önemli

4= Benim kim olduğum için çok önemli

5= Benim kim olduğum için her zaman çok önemli

___ 1. Sahip olduğum şeyler, eşyalarım

___ 2. Değerlerim ve ahlaki standartlarım (kıstaslarım)

___ 3. Başkalarına göre popüler oluşum

___ 4. Ailemin kuşaklarının (soyağacının) bir üyesi olmak

___ 5. Hayallerim ve düşlerim

___ 6. Söylediğim ve yaptığım şeylere başkalarının gösterdiği davranış tarzları

___ 7. Irkım ya da etnik özgeçmişim

___ 8. Geleceğe yönelik kişisel amaçlarım ve beklentilerim

___ 9. Fiziksel görünüşüm: boyum, kilom ve bedenimin şekli

___ 10. Dinim

___ 11. Heyecanlarım ve duygularım

___ 12. Başkalarının benim hakkımda düşündükleri, ünüm

___ 13. Yaşadığım ya da büyüdüğüm yerler

___ 14. Düşüncelerim ve görüşlerim

___ 15. Başkalarına göre çekiciliğim

___ 16. Yaşım, yaş grubuma ait ya da kuşağımın bir üyesi oluşum

___ 17. Korku ve kaygılarımla baş etme (uğraşma) tarzlarım

EK-2. (Devam)

- ___ 18. Bir erkek ya da bayan olarak cinsiyetim
- ___ 19. Başkalarından farklı birisi olarak kendine özgün bir kişi olduğum duygusu
- ___ 20. Alt, orta yada üst ekonomik sınıflardan birine ait olan sınıfım
- ___ 21. Yaşam görünüşte birçok değişikliklere yol açsa da, özde aynı kalmaya devam edeceğim bilimlerim
- ___ 22. Jestlerim, diğerleri üzerinde oluşturduğum izlenim ve tarzlarım
- ___ 23. Topluma ait olma duygum
- ___ 24. Kendilik bilginim, gerçekte ne tür bir kişi olduğuma ilişkin düşüncelerim
- ___ 25. Başkalarıyla bir araya geldiğim zaman, sergilediğim davranış tarzı olan sosyal davranışım
- ___ 26. Ülkemden gurur duyma, bir vatandaş olarak övünme duygum
- ___ 27. Faaliyetlerde iyi ve koordine olan fiziksel yetilerim
- ___ 28. Kişisel olarak kendilik değerim, kendim hakkında özel görüşüm
- ___ 29. Bir spor takımıyla özdeşleşen bir spor fanatiği oluşum
- ___ 30. Mesleki tercihlerim ve kariyer planlarım
- ___ 31. Politik veya siyasi konulara olan ilgim
- ___ 32. Öğretmenlerimden aldığım öneri ve kazandığım dereceler gibi akademik yetenek ve performanslarım
- ___ 33. Bölgesel aksanım, telaffuzum ya da ikinci dil biliyor oluşum
- ___ 34. Üniversitede öğrenci olarak rolüm
- ___ 35. Heteroseksüel ya da homoseksüel olan cinsel yönelimim

EK-3. Kişisel Bilgi Formu

Aşağıdaki boş alanları size uygun olacak şekilde kutucukların içini “X” ile doldurunuz.

Cinsiyet : Kadın Erkek

Sınıf Düzeyi: 1 2 3 4

Bölümünüz: Matematik Fen Bilimleri

EK-4. Akademik yayınlar

- Karakaş, E.,** Yılmaz, Ö., Yiğit, D., (2017) “Ortaöğretim Fen Derslerinde Akıllı Tahta Kullanımının Derse Yönelik Öğrenci Motivasyonuna Etkisi: Öğrenci Görüşleri”, *IX. Uluslararası Eğitim Araştırmaları Kongresi*, Ordu, 479.
- Dönel Akgül, G., **Karakaş,E.,** Şengül, S., Aksakal, F., (2017) “Fen bilgisi eğitimi yüksek lisans öğrencilerinin pısa hakkındaki görüşleri”, *2. Uluslararası Çağdaş Eğitim Araştırmaları Kongresi*, Muğla, 100-106.
- Karakaş, E.,** Yiğit, D.,(2017)” Matematik ve fen bilimleri eğitimi bölümündeki öğretmen adaylarının mizaç, karakter ve kimlik özellikleri”, *2. Uluslararası Çağdaş Eğitim Araştırmaları Kongresi*, Muğla, 118-125.
- Yiğit, D., Yılmaz, Ö., **Karakaş, E.,** (2017), “Ortaöğretim Fen Derslerinde Akıllı Tahta Kullanımının Derse Yönelik Öğrenci Motivasyonuna Etkisi: Öğrenci Görüşleri”, *Kesit Akademi*, 11, 657-672. [Doi Number :http://dx.doi.org/10.18020/kesit.1299](http://dx.doi.org/10.18020/kesit.1299)
- Dönel Akgül, G., **Karakaş, E.,** (2018), “Öğretmen adaylarının gözünden çevresel duyarlılık ve ahlak ilişkisi”,*VII. Uluslararası Eğitimde Araştırmalar Kongresi*, Manisa, 4.
- Dönel Akgül, G., Kenan, A., **Karakaş,E.,** Arı,C., (2018), “Öğretmen adaylarının ilk yardım konusundaki bilgi düzeylerinin belirlenmesi”, *VII. Uluslararası Eğitimde Araştırmalar Kongresi*, Manisa, 137.
- Dönel Akgül, G., Kenan, A., **Karakaş,E.,**(2018) “8.sınıf öğrencilerinin gözünden anne ve babalarının çevresel farkındalıklarının belirlenmesi” *X. Uluslararası Eğitim Araştırmaları Kongresi*, Nevşehir, 29

EK 5. Etik Kurul Kararı



EK-3

Kayıt Tarihi:
30/11/2017

Protokol No: 09/06

T.C

ERZİNCAN ÜNİVERSİTESİ

İNSAN ARAŞTIRMALARI ETİK KURULU KARARI

ARAŞTIRMA BAŞLIĞI	Matematik ve Fen Bilgisi Bölümündeki Öğretmen Adaylarının Mizaç, Karakter ve Kimlik Özellikleri
ARAŞTIRMANIN TÜRÜ	Yüksek Lisans Tezi, Nicel Tanımlayıcı - Yarı Deneysel Araştırma
ARAŞTIRMACILAR	Edanur KARAKAŞ Doç. Dr. Demet YİĞİT
KARAR	Araştırmanın etik açıdan "uygun" olduğuna karar verildi.

ETİK KURUL BAŞKANI
Prof. Dr. Paşa YALÇIN

TARİH
30/11/2017

İMZA

ÖZGEÇMİŞ

1994 yılında Erzincanda doğdu. İlkokul ve Ortaokul eğitimini Erzincanda tamamladı. Lise öğrenimini Mustafa Kemal Atatürk Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi, Hemşirelik bölümünden mezun olarak tamamladı. Erzincan Binali Yıldırım Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Matematik ve Fen Bilimleri Eğitimi Anabilim Dalı, Fen Bilimleri Bilim Dalı'ndan 2016 yılında mezun oldu. 2016-2017 eğitim-öğretim yılında, Erzincan Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü, Matematik ve Fen Bilimleri Anabilim Dalı'nda Fen Eğitimi Bilim Dalı'nda Prof. Dr. Demet YİĞİT'in danışmanlığında yüksek lisans öğrenimine başladı ve halende bulunduğu kurumda öğrenimine devam ediyor.