

**PEDAGOJİK FORMASYON PROGRAMI VE
EĞİTİM FAKÜLTESİ ÖĞRENCİLERİNİN MESLEK ÖNCESİ ÖĞRETMEN
KİMLİĞİ ALGILARININ İNCELENMESİ**

Ramazan Karatepe¹

Cenk Akay²

Geliş Tarihi/Recieved:08.04.2020 Kabul Tarihi/Accepted:17.05.2020 Elektronik Yayın/Online Published:09.06.2020

ÖZET

Bir öğretmenin kendisini öğretmenlik mesleğinde nasıl gördüğü ve nasıl bir öğretmen olmak istediği şeklinde tanımlanan öğretmen kimliği, aynı zamanda öğretmenliğin merkezinde yer alarak bir öğretmenin taşıması gereken özelliklerin neler olduğu, nasıl hareket etmesi ve nasıl anlaması gerektiğine ilişkin bir değerler dizini oluşturmakla ilgilidir. Bu çalışmanın amacı eğitim fakültesinde 4 yıllık lisans eğitimi alan öğretmen adaylarıyla yine eğitim fakültesinde pedagojik formasyon programında eğitim alan öğretmen adaylarının meslek öncesi kimlik algılarını incelemektir. Araştırmada Arpacı ve Bardakçı (2015) tarafından Türk kültürüne uyarlanan Meslek Öncesi Öğretmen Kimliği Ölçeği (MÖÖKÖ) kullanılmıştır. Toplamda 440 öğretmen adayına uygulanan ölçek sonucunda öğretmen adaylarının meslek öncesi kimlik algılarının yüksek olduğu ($\bar{X} = 4,12$) tespit edilmiştir. Öğrenim görülen program türüne göre anlamlı fark oluşmazken, cinsiyet değişkeni açısından ise kadın öğretmen adaylarının öğretmen kimliği algıları erkek öğretmen adaylarından anlamlı derecede daha yüksek bulunmuştur. Araştırma sonucunun literatürdeki diğer çalışmalarla örtüştüğü ortaya konulmuştur. Eğitim fakültesi ve pedagojik formasyon programlarının öğretmen kimliği kazandırmada başarılı olduğu söylenebilir.

Anahtar Kelimeler: Öğretmen kimliği; eğitim fakültesi; pedagojik formasyon

**INVESTIGATION OF EARLY TEACHER IDENTITY PERCEPTIONS OF
PEDAGOGICAL FORMATION PROGRAM AND EDUCATION FACULTY STUDENTS**

ABSTRACT

The teacher identity, which is defined as how a teacher sees himself in the teaching profession and how he wants to be a teacher, is also about creating a series of values about how a teacher should be, how he should act and how he should understand. The aim of this study is to examine the early teacher identity perceptions of pre-service teachers studying in the education faculty and pedagogical formation program. Early Teacher Identity Measure (ETIM) adopted into Turkish by Arpacı and Bardakçı (2015) was used to collect data. As a result of the scale applied to 440 teacher candidates in total, early teacher identity perceptions of pre-service teachers were determined at the level ($\bar{X} = 4.12$). While there was no significant difference in terms

¹Araştırma Görevlisi. Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi rkaratepe@gmail.com, ORCID 0000-0002-9137-204X

²Doç. Dr. Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi cenkakay35@hotmail.com, ORCID 0000-0001-9892-6255

of the type of program that was studied, the perceptions of the teacher identity of the female teacher candidates were found to be significantly higher than the male teacher candidates in terms of gender variable. The meanings that pre-service teachers attribute to teacher identity are also presented in the form of frequencies. It was revealed that the research result coincides with other studies in the literature. It can be said that education faculty and pedagogical formation programs are successful in gaining teacher identity.

Key Words: Teacher identity; education faculty; pedagogical formation

1. GİRİŞ

Bir ülkenin eğitim kalitesi o ülkenin gelişmişliğini doğrudan etkilemektedir. Ülkenin eğitim kalitesini belirleyen değişkenlerden birisi de öğretmenlerdir. Öğretmenlerin nitelikli yetişmelerinin yanı sıra, mesleklerini icra ederken düşündükleri, yaptıkları ve kurdukları ilişkiler onların öğretmen kimlikleri ile ilgilidir. Öğretmen kimliği literatürde farklı araştırmacılarca tanımlanmıştır. Beijaard, Meijer ve Verloop (2004) öğretmen kimliğini, bireyin kendisini öğretmenlik mesleğinde nasıl gördüğü ve nasıl bir öğretmen olmak istediği şeklinde tanımlamaktadır. Sachs (2001) öğretmen kimliğini öğretmenliğin merkezine konumlandırmıştır ve öğretmenlerin nasıl olmaları, nasıl hareket etmeleri ve nasıl anlamaları gerektiğine ilişkin bir değerler dizisi oluşturmaları olarak ifade etmektedir. Zembylas (2003) ise öğretmen kimliğini bir depo olarak görmekte ve bu deponun düşünceleri, tutumları, inançları ve değerleri içerdiğini ifade etmiştir.

Öğretmenlerin mesleki kimliği ile ilgili önemli bir konu kimliğin nasıl oluştuğudur. Öğretmen kimliğinin oluşmasında iki önemli noktadan bahsedilebilir. İlki kişilerin öğretmenlik için aldıkları eğitimidir. Öğretmen adaylarının üniversite eğitimi boyunca öğrendikleri ve yaşadıkları onların mesleki kimliklerini şekillendirecektir. Çelik ve Kalkan (2019) Öğretmen eğitimi programlarını bir kimliğin geliştirilmesi gerektiğine dair farkındalığı ve bu kimliği ortaya çıkaracak olan değişimleri yaratmak için ideal bir başlangıç noktası olarak ifade etmektedir. Ülkemizde öğretmen olmak için eğitim fakültesi diplomasına ya da pedagojik formasyon belgesine sahip olmak gerekmektedir. Bununla birlikte, pedagojik formasyon eğitimi alabilmek için ilgili bölümlerin 4. sınıfında olmak ya da mezun olmak gereklidir. Bu bakımdan eğitim fakültesinde okuyan öğrenciler öğretmen olmak için üniversite eğitimi almaya başlarken, pedagojik formasyon yolu ile öğretmen olanlar üniversite eğitiminin sonunda ya da mezun olduklarında öğretmenliğe ilişkin eğitim almaktadırlar. Bu bakımdan her ne kadar ortak dersler alınmış olsa da iki farklı anlayışla yetişen öğretmen tipi yetiştirildiği söylenebilir.

Öğretmen kimliğinin oluşmasında ve gelişmesinde yer alan bir diğer etken ise kişisel, sosyolojik, bilişsel ve duyuşsal özellikler gibi değişkenlerdir. Her ne kadar üniversitede alınan eğitimin, kişilerin nasıl bir öğretmen olacağıyla ilgili ipucu vermesi beklense de, öğretmen kimliğinin oluşması sürecinde bu eğitim tek başına yeterli değildir. Brookhart ve Freeman (1992) öğretmen adaylarının kişilik özelliklerine ilişkin yaptıkları çalışmada dört etkenin öne çıktığını ileri sürmektedir. Bunlar;

- 1) lisede mezun olunan alan ve edindikleri kişisel özellikler,
- 2) öğretmen olmaya yönelik motivasyon,

- 3) öğretmeyle ilgili kendine güven, iyimserlik ve kaygılı düşünceler,
- 4) öğretmen sorumluluklarını ve rollerini benimseme şeklindedir.

Bu özelliklerin aday öğretmenlerin kimlik gelişimi ile ilgili olduğu söylenebilir. Bununla birlikte öğretmen kimliğinin incelendiği çalışmalar, öğretmen yetiştirme programlarının yanı sıra öğretmen adaylarının yaşantılarının, alan bilgisinin, sosyal çevre tarafından tanınmanın, saygınlığın, yaşanan ve çalışılan ortamların, motivasyon, bilgi, bilişsel beceri ve kültür gibi çok farklı değişkenlerin öğretmen kimliği oluşmasında önemli birer etken olduğunu göstermektedir. (Samuel, 2008). Bu değişkenlere ilişkin değerler bireylerin öğretmenlik için aldıkları eğitimden önce, eğitim sırasında ve eğitim sonrasında göreve başladıkları zamanlarda şekillenmektedir (Yaşar, Bilaloğlu ve Karabay, 2009). Diğer taraftan şekillenmiş bir mesleki kimlik sabit kalmamaktadır. Toplumların değişen yapısı, eğitimden ve öğretmenden beklentilerin değişmesi, sosyolojik ve politik gelişmeler ışığında değişen eğitim sistemleri gibi durumların öğretmenlerin mesleki kimliklerinde süreç içerisinde değişiklikler oluşturduğu söylenebilir (Yirmibeş, 2017)

Son yıllarda yapılan çalışmalarda öğretmen kimliğinin gelişiminin eğitim ve öğretimin niteliği açısından önemli olduğu vurgulanmaktadır. Bunlara göre, öğretmen kimliği öğretmenlerin öğrenme ortamını organize etmelerinde, sınıf içerisindeki başarılarında, öğrencilere karşı tutumlarında, meslektaşları ve çevresi ile olan ilişkilerinde, gelişime ve değişime açık olmalarında ve benzer konularda öğretmenlerin davranışlarını belirlemektedir. (Flores ve Day, 2006) Çulha Özbaş'ın (2012) çalışmasında ise öğretmenler kendilerini kaptan, lider, rehberlik eden, toplumu besleyici, bilgi aktaran gibi metaforlarla ifade etmektedirler.

Öğretmen kimliğinin ne olduğu, nasıl oluştuğu ve nasıl gelişip değiştiği öğretmenliğin ve eğitimin niteliği üzerinde etkili olduğu söylenebilir. Buradan hareketle öncelikle bu çalışmada öğretmen adaylarının mesleki kimlik özelliklerinin tespit edilmesi amaçlanmıştır. Daha sonra ise ülkemizde hali hazırda hem eğitim fakültelerinde lisans eğitimi yoluyla hem de başka fakülte öğrencilerine pedagojik formasyon eğitimi yoluyla öğretmen olma hakkı tanınmış olduğundan, bu iki farklı programlarda eğitim gören öğretmen adaylarının mesleki kimlik algılarının karşılaştırılması hedeflenmiştir. Bu amaçla aşağıdaki alt problemlere cevap aranmaktadır:

1. Öğretmen adaylarının Meslek Öncesi Öğretmen Kimliği Algıları öğrenim görülen programa göre farklılaşmakta mıdır?
2. Öğretmen adaylarının Meslek Öncesi Öğretmen Kimliği Algıları cinsiyete göre farklılaşmakta mıdır?
3. Öğretmen adaylarının öğretmen kimliğine ilişkin yükledikleri anlamlar nelerdir?

2. YÖNTEM

2.1. Araştırmanın Yöntemi

Bu araştırmada, nicel araştırma yöntemlerinden biri olan tarama modeli kullanılmıştır. Fraenkel ve diğerlerine (2012, s.392) göre tarama yönteminin en büyük amacı örneklemin bir veya birden daha

çok değişkene göre nasıl dağıldığını ortaya koymak ve örneklemin özelliklerini betimlemeye çalışmaktır. Bu araştırma da öğretmen adaylarının meslek öncesi öğretmen kimliği algılarını belirlemek amacıyla tarama yöntemi kullanılarak yürütülmüştür. Ayrıca tarama yönteminde nicel verinin sunduğu bulgunun desteklenmesi veya araştırma probleminde daha geniş bir çerçeveden bakılabilmesi için nitel veri desteği de alınabileceğinden bu çalışmada nicel veri nitel veri ile desteklenmiştir. Yine aynı yazarlara göre tarama türleri ikiye ayrılmaktadır. Bunlar; kesitsel tarama ve boylamsal taramadır. Bu çalışmada kesitsel tarama (cross-sectional survey) kullanılmıştır. Kesitsel taramada veri, önceden belirlenmiş evrenden seçilmiş örneklemden toplanır ve veri toplama süreci bir günden birkaç haftaya kadar uzayabilen belli bir zaman diliminde gerçekleştirilir (Fraenkel ve diğerleri, 2012, s.392). Bu çalışmada da evren olarak öğretmen adayları temel alınmış ve örneklem bu öğretmen adaylarından seçilmiştir. Veri toplama süreci de kesitsel tarama türüne uygun olarak iki hafta sürmüştür.

2.2. Evren ve Örneklem

Bu araştırmanın hedef evrenini Türkiye'deki tüm öğretmen adayları oluştururken, ulaşılabilir evrenini ise araştırmanın yapıldığı ildeki öğretmen adayları oluşturmuştur. Araştırmada seçkisiz olmayan örnekleme yöntemlerinden amaçlı örneklemenin ölçüt temelli olan yöntemi kullanılmıştır. Seçkisiz olmayan örnekleme yöntemleri (non-random sampling), örnekleme alınacak birimlerin seçkisizlik ilkesine bağlı olmaksızın belirlenmesi durumu iken, ölçüt temelli amaçlı örnekleme yöntemi de derinlemesine araştırma yapabilmek amacıyla çalışmanın amacı bağlamında bilgi açısından zengin durumların seçilmesi ve örneklemin problemle ilgili olarak belirlenen niteliklere sahip kişiler, olaylar, nesnelere ya da durumlardan oluşturulması sürecidir (Büyüköztürk, 2012). Bu araştırmanın örneklemini amaçlı olarak eğitim fakültesinde öğrenim gören ve pedagojik formasyon almakta olan öğretmen adayları amaçlanarak oluşturulduğundan örneklem araştırmacılar tarafından belirlendiğinden seçkisiz bir örnekleme yapılmamıştır. Ölçüt olarak eğitim fakültesi öğrencileri için 4. Sınıf olma ölçütü, pedagojik formasyon öğrencileri için de programın son döneminde olma ölçütü konmuştur. Bu ölçütün temel alınmasının nedeni de; her iki gruptaki öğretmen adaylarının dönem sonu itibari ile mezun olacaklarından, öğretmenliğe yönelik kimlik algısı geliştirmiş olduklarının düşünülmesidir. Bununla birlikte örneklemin evreni temsiliyeti amaçlanıyorsa kullanılacak örnekleme yönteminin olasılıklı/seçkisiz örnekleme olması gereklidir (Kılıç, 2013). Seçkisiz olmayan örnekleme yöntemleri ile oluşturulan örneklemden elde edilen veriler evrene genellenemeyeceğinden yapılan bu çalışmada elde edilen bulgular örneklemin özelliklerini açıklamaktadır ancak araştırmacılar uygulamaya yönelik genel önerilerini de sunmuşlardır.

Araştırmanın örneklemini 456 öğretmen adayı oluşturmuştur. Yapılan analizlerde uç değer gösteren 16 öğretmen adayına ait veri, veri setinden çıkartılmış ve kalan 440 öğretmen adayına ait veri ile analizler gerçekleştirilmiştir. Örneklemeye ilişkin bilgiler tablo da sunulmuştur.

Tablo 1. Araştırma Örneklemi

	Kadın	Erkek	Toplam
Eğitim Fakültesi	139	46	185
Pedagojik Formasyon	166	89	255
Toplam	305	135	440

Araştırmaya katılanlardan 185 öğretmen adayı eğitim fakültesi lisans, 255 öğretmen adayı ise pedagojik formasyon programında eğitim görmektedir. Katılımcılardan 305 aday kadın 135 aday erkektir.

2.3. Veri Toplama Araçları:

Araştırmada kullanılan veri toplama aracı üç ayrı bölümden oluşturulmuştur. Birinci bölüm kişisel bilgi formu, ikinci bölüm Meslek Öncesi Öğretmen Kimliği Ölçeği (MÖÖKÖ) maddelerinin olduğu bölüm, üçüncü bölüm ise tek bir maddeden (Öğretmen kimliğine ilişkin yüklediğiniz anlamları anahtar kelime/ler olarak yazınız.) oluşan bölümdür. Kişisel bilgiler formunda öğretmen adaylarından cinsiyet, öğrenim gördükleri program ve öğretmenlik kimliğine yükledikleri anlamların ne olduğu sorularına cevap vermeleri istenmiştir. Araştırmanın bağımlı değişkeni olan meslek öncesi öğretmen kimliği algısına ilişkin nicel veriler ise Friesen ve Besley (2013) tarafından geliştirilip Arpacı ve Bardakçı (2015) Türk kültürüne uyarlanan Meslek Öncesi Öğretmen Kimliği Ölçeği ile toplanmıştır. Orijinali üç faktörlü olan ölçek, uyarlama çalışması sonrası tek faktörlü 17 maddeden oluşan bir yapıdan oluşmaktadır. 5’li likert formatında hazırlanan ölçek “Tamamen Katılıyorum”. “Katılıyorum”, “Kararsızım”, “Katılmıyorum” ve “Hiç Katılmıyorum” seçeneklerinden oluşmaktadır. Ölçekten alınabilecek en yüksek puan 85 iken en düşük puan ise 17’dir. Uyarlama çalışması sonucunda Arpacı ve Bardakçı (2015) tarafından ölçekten alınan puanlara ilişkin skor tabelası verilmemiş, bunun yerine alınan yüksek puan arttıkça mesleki kimliğe yönelik yüksek tutumun arttığı ifade edilmiştir. Uyarlama çalışması sonrasında ölçeğin Cronbach Alpha iç tutarlılık katsayı değeri ,93 olarak bulunmuştur. Bu çalışma kapsamında ise ölçeğin Cronbach Alpha iç tutarlılık katsayı değeri ,90 olarak tespit edilmiştir.

2.4. Verilerin Analizi

Araştırmanın nicel verilerinin çözümlenmesinde sosyal bilimler için geliştirilmiş bir istatistik analiz programı kullanılmıştır. Verilerin analizinde betimsel istatistiklerden aritmetik ortalama, frekans, standart sapma ve parametrik olmayan ölçümler için Mann-Whitney U testi analizleri yapılmıştır. Verilerin analizinde normallik dağılımı için örneklem sayısı 50’den fazla olduğu için Kolmogorov-Smirnov testi uygulanmış ve $p < ,05$ sonucuna ulaşıldığında normallik dağılımı sağlanamamıştır. Bu nedenle araştırmanın ikinci ve üçüncü alt problemi non-parametrik test olan Mann-Whitney U testi ile analiz edilmiştir.

Araştırmanın nitel verisi ise öğretmen adaylarının öğretmen kimliğine yüklediği anlamlara ilişkin yazmış oldukları anahtar kelimelerin frekansının hesaplanmasıyla analiz edilmiştir. Bu verinin

analizinde adaylar cevaplarını cümle veya cümlecik yerine sadece kelime ile ifade ettiğinden kodlayıcı güvenilirliği için ikinci bir kodlayıcı sürece alınmamıştır.

3. BULGULAR:

Bu bölümde araştırmanın alt problemlerine yönelik bulgular sunulmuştur.

3.1. Öğretmen adaylarının Meslek Öncesi Öğretmen Kimliği Algısı Ölçeği puanları öğrenim görülen programa göre farklılaşmakta mıdır?

Öğretmen adaylarının öğrenim gördükleri programa göre Meslek Öncesi Öğretmen Kimliği Ölçeği maddelerinden aldıkları puanların genel ortalaması Tablo 2’de sunulmuştur.

Tablo 2. Ölçek Maddelerine İlişkin Betimsel Değerler

Maddeler	Eğitim Fakültesi			Pedagojik Formasyon			Toplam		
	N	\bar{X}	ss	N	\bar{X}	ss	N	\bar{X}	ss
1. Öğretmen olmak için doğru kişi olup olmadığımdan sıklıkla şüphe duyarım.	185	3.84	1.13	255	4.06	1.11	440	3.97	1.12
2. Gönüllü çalışmak için daha çok zamanım olsaydı, çocuklarla çalışmayı tercih ederdim.	185	3.86	.91	255	3.84	1.14	440	3.85	1.05
3. “İyi bir öğretmen” olmanın ne olduğu hakkında hiçbir fikrim yok.	185	4.36	.79	255	4.32	.89	440	4.34	.85
4. Çocuk veya yetişkinlerle çalışma ve onlarla ilgilenme konusunda ailem ve arkadaşlarım bana sıklıkla danışır.	185	3.62	.86	255	3.62	1.01	440	3.62	.95
5. Kendimi öğretmen olarak görüyorum.	185	4.16	.76	255	4.14	.85	440	4.15	.81
6. Çocukların yeni şeyler keşfetmesine ve öğrenmesine yardımcı olmaktan zevk duyarım.	185	4.51	.64	255	4.57	.66	440	4.55	.65
7. İyi öğretmen olma konusundaki yeterliliklerimle ilgili sıklıkla şüphe duyarım.	185	3.58	1.03	255	3.81	1.12	440	3.71	1.09
8. Kendimi çocuklarla veya yetişkinlerle çalışırken ve onların gelişimine yardımcı olurken kolaylıkla hayal edebiliyorum.	185	4.17	.74	255	4.20	.76	440	4.19	.75
9 Kendimi rahatlıkla öğretmen olarak nitelendiririm.	185	3.98	.84	255	3.98	.93	440	3.98	.89

10. Kendimi bir grup çocuk veya erişkine öğretmenlik yaparken düşünmekte zorlanıyorum.	185	3.88	1.01	255	4.08	1.06	440	3.99	1.05
11. İyi bir öğretmen olmak için gerekli beceri ve yöntemleri geliştirebileceğimden eminim.	185	4.21	.71	255	4.34	.79	440	4.29	.76
12. Bir gün iyi bir öğretmen olacağımdan eminim.	185	4.43	.72	255	4.39	.84	440	4.41	.79
13. Boş zamanlarımda çocuk veya erişkinlerle çalışmak için elimden geleni yaparım.	185	3.80	.94	255	3.88	1.00	440	3.84	.98
14. Bir çocuğun yeni bir şey öğrenmesine yardımcı olmak benim için mutluluk vericidir.	185	4.56	.56	255	4.61	.62	440	4.59	.59
15. Çocuklara etkinliklerinde yardım ederken mutlu oluyorum.	185	4.51	.64	255	4.38	.85	440	4.44	.77
16. Öğretmenlik eğitimimde gösterdiğim ilerlemeden memnunum.	185	4.04	.87	255	4.23	.78	440	4.15	.82
17. Öğretmenlik doğamda var.	185	3.90	1.03	255	4.02	.95	440	3.97	.99
Meslek Öncesi Öğretmen Kimliği Ölçeği Genel Ortalama	185	4.08	.55	255	4.14	.56	440	4.12	.55

Tablo 2 incelendiğinde öğretmen adaylarının Meslek Öncesi Öğretmen Kimliği Ölçeğinden almış oldukları ortalama puanın oldukça yüksek olduğu görülmektedir ($\bar{x}=4,12$) En yüksek düzeyde katılım gösterilen madde ($\bar{x}=4,59$) ortalama puana sahip “Bir çocuğun yeni bir şey öğrenmesine yardımcı olmak benim için mutluluk vericidir.” maddesidir. Öğretmen adaylarının en düşük düzeyde katılım gösterdikleri madde ise ($\bar{x}=3,62$) puanla “Çocuk veya erişkinlerle çalışma ve onlarla ilgilenme konusunda ailem ve arkadaşlarım bana sıklıkla danışır.” maddesi olmuştur.

Öğrenim görülen program açısından bakıldığında eğitim fakültesinde öğrenim gören öğretmen adaylarının genel ortalamasının ($\bar{x}=4,08$) seviyesinde olduğu görülmektedir. Pedagojik formasyon eğitimi alan öğretmen adaylarının ortalaması ise ($\bar{x}=4,14$) seviyesindedir. Her iki bölümde öğrenim gören öğretmen adaylarının en yüksek düzeyde katılım gösterdikleri madde “Bir çocuğun yeni bir şey öğrenmesine yardımcı olmak benim için mutluluk vericidir.” maddesidir. Bu maddeye eğitim fakültesinde öğrenim gören öğretmen adayları ($\bar{x}=4,56$) seviyesinde, pedagojik formasyonda öğrenim gören öğretmen adayları ise ($\bar{x}=4,61$) seviyesinde katılım göstermiştir.

Öğretmen adaylarının en az seviyede katılım gösterdikleri maddeler ise öğrenim görülen programa göre farklılık göstermektedir. Eğitim fakültesinde öğrenim gören öğretmen adayları “İyi öğretmen olma konusundaki yeterliliklerimle ilgili sıklıkla şüphe duyarım.” maddesine ($\bar{x}=3,58$)

düzeyinde katılım göstermişlerdir. Pedagojik formasyonda öğrenim gören öğretmen adayları ise “Çocuk veya erişkinlerle çalışma ve onlarla ilgilenme konusunda ailem ve arkadaşlarım bana sıklıkla danışırlar.” maddesine ($\bar{x}=3,62$) seviyesinde katılım göstermiştir.

Öğretmen adaylarının öğrenim gördükleri program değişkenine göre Meslek Öncesi Öğretmen Kimliği puanları arasında fark olup olmadığını tespit etmek amacıyla Mann Whitney U testi uygulanmıştır. Bulgular Tablo 3’te sunulmuştur.

Tablo 3. Program Değişkenine İlişkin Yapılan Mann Whitney U Testi Bulguları

Ölçek	Program	n	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	p
Meslek Öncesi Öğretmen Kimliği	Eğitim Fakültesi	185	210,92	39020	21814	,178
	Pedagojik Formasyon	255	227,45	57999		

Tablo 3 incelendiğinde Meslek Öncesi Öğretmen Kimliği puanlarının öğrenim görülen program değişkenine göre farklılık oluşturup oluşturmadığını belirlemek üzere yapılan Mann Whitney-U testi sonuçları görülmektedir. Buna göre, pedagojik formasyon eğitimi alan öğretmen adaylarının aldıkları puanların sıra ortalaması (sıra $\bar{x}=227,45$), eğitim fakültesinde öğrenim gören öğretmen adaylarının sıra ortalamasından (sıra $\bar{x}=210,92$) daha yüksek olduğu görülmüştür. Ancak bu farklılık istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır (U=21814, p>0.05).

3.2. Öğretmen adaylarının Meslek Öncesi Öğretmen Kimliği Algısı Ölçeği puanları cinsiyete göre farklılaşmakta mıdır?

Öğretmen adaylarının cinsiyet değişkenine göre Meslek Öncesi Öğretmen Kimliği puanları arasında fark olup olmadığını tespit etmek amacıyla Mann Whitney U testi uygulanmıştır. Bulgular Tablo 4’te sunulmuştur.

Tablo 4. Cinsiyet Değişkenine İlişkin Yapılan Mann Whitney U Testi Bulguları

Ölçek	Cinsiyet	n	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	p
Meslek Öncesi Öğretmen Kimliği	Kadın	05	229,77	70079	17759	,021
	Erkek	35	199,55	26939		

Tablo 4 incelendiğinde Meslek Öncesi Öğretmen Kimliği puanlarının cinsiyete göre anlamlı fark oluşturup oluşturmadığına ilişkin yapılan Mann Whitney U testi sonuçları görülmektedir. Sonuçlara göre kadın öğretmen adaylarının sıra ortalaması (sıra $\bar{x}=229,77$), erkek öğretmen adaylarının sıra

ortalaması ise (sıra \bar{x} =199,55) seviyesindedir. Kadın öğretmen adaylarının sıra ortalaması erkek adaylara göre daha yüksektir ve bu fark istatistiki olarak anlamlıdır (U=17759, p<0.05).

3.3. Öğretmen adaylarının öğretmen kimliğine ilişkin yükledikleri anlamlar nelerdir?

Öğretmen adaylarının öğretmenlik kimliğine ilişkin yükledikleri anlamlar Tablo 5'te sunulmuştur.

Tablo 5. Öğretmen Adaylarının Öğretmenlik Kimliğine İlişkin Yükledikleri Anlamlar

Gruplar	Pedagojik Formasyon (N=20)	Eğitim Fakültesi 4. Sınıf (N=21)
Öğretmenlik kimliğine yüklenen anlamlar	sabırlı(9), fedakar(6), sevgi dolu(6), vicdan sahibi(5), yenilikçi(5), sosyal(5), bilgili(4), saygılı(4), anne- baba(4), empati sahibi(3), anlayışlı(3)	sevgi dolu(9), sabırlı(7), rehber(7), fedakar(5), sorumluluk sahibi(4), saygılı(4), lider(3), anne- baba(3), hoşgörülü(2), güler yüzlü(2)

Öğretmen adaylarının öğretmenlik kimliğine ilişkin yükledikleri anlamlar incelendiğinde; pedagojik formasyon öğrencilerinin öğretmenlik kimliğine en çok sabırlı, fedakar ve sevgi dolu olmayı yüklerken en az ise anlayışlı, empati sahibi ve anne-baba olma anlamlarını yüklemiştir. Eğitim fakültesi 4.sınıf öğrencileri de pedagojik formasyon öğrencilerine benzer anlamları yüklemiştir. Eğitim fakültesi 4.sınıf öğrencileri öğretmenlik kimliğine en çok sevgi dolu, sabırlı ve rehber olmayı yüklerken en az ise güler yüzlü, hoşgörülü ve anne-baba olma anlamlarını yüklemiştir.

4. TARTIŞMA VE SONUÇ

Bu araştırma 4. Sınıfta eğitim gören eğitim fakültesi lisans programı öğrencileri ile pedagojik formasyon öğrencilerinin meslek öncesi öğretmen kimliği algılarını karşılaştırmak amacıyla yürütülmüştür. Araştırma bulguları incelendiğinde öğretmen adaylarının Meslek Öncesi Öğretmen Kimliği Ölçeği'nden aldıkları ortalama puanın yüksek olduğu ortaya konulmuştur. Literatürdeki çalışmalara bakıldığında bu araştırmanın sonuçlarına benzer sonuçların olduğu görülmektedir. Çelik ve Kalkan (2019) aynı ölçeği kullanarak yaptıkları çalışmada benzer şekilde pedagojik formasyon eğitimi alan öğretmen adayları ile eğitim fakültesinde öğrenim gören öğretmen adaylarını karşılaştırmıştır. Çalışma sonucunda ölçekten alınan puan ortalamasını (\bar{x} =4,00) seviyesinde tespit etmiştir. Benzer şekilde Babanoğlu ve Ağçam (2019) İngilizce öğretmeni adaylarının ortalamasınının (\bar{x} =3,97) seviyesinde olduğunu tespit etmişlerdir. Eğmir ve Çelik (2019) sadece eğitim fakültesinde öğrenim gören öğretmen adaylarıyla yürüttükleri çalışmada öğretmen adaylarının öğretmen kimliği puanlarını (\bar{x} =4,08) olarak bulmuşlardır. Benzer şekilde Koca (2016) müzik öğretmeni adaylarının puanlarını (\bar{x} 3,89) olarak ölçmüştür. Literatürdeki teorik çalışmalar incelendiğinde öğretmen kimliği algısının fakültede buldukça arttığı (Chong ve diğerleri, 2011), öğretmenlik yaptıkça arttığı (Samuel, 2008),

öğretmenlik eğitimi veren programların hem öğretmenlik bilinci uyandıracakları hem de ileride yaşanabilecek mesleki zorluklara karşı güç sağlayacakları (Beauchamp ve Thomas, 2009) gibi sonuçlara ulaşılmıştır. Farklı araştırmaların sonuçları karşılaştırıldığında bu çalışmanın sonuçlarının diğer çalışmaların sonuçlarıyla örtüştüğü görülmektedir. Ülkemizdeki öğretmen adaylarının meslek öncesi öğretmen kimliği algılarının yüksek seviyede olduğu ve buradan hareketle öğretmen adaylarının daha mesleğe başlamadan mesleki kimliklerini sahiplendikleri söylenebilir. Öğretmen kimliği algısının zaman alınan eğitimle birlikte daha da artacağı düşünüldüğünde, mesleğe en yakın konumdaki adayların yüksek puan almalarının olağan olduğu söylenebilir. Ayrıca öğretmenlik eğitimi programının da süreç sonunda öğretmen kimliği kazandırmayı başardığı sonucuna da ulaşılabilir. Bu bakımdan yüksek bir öğretmen kimliği algısına sahip olmanın ilerleyen yıllarda yaşanacak zorluklara karşı adayları güçlü tutacağı söylenebilir.

Öğretmen adaylarının öğrenim gördükleri program türüne göre yapılan test sonucunda eğitim fakültesinde öğrenim gören öğretmen adayları ile pedagojik formasyon eğitim alan öğretmen adayları arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır. Bu araştırma kapsamında yapılan literatür taramasında sadece Çelik ve Kalkan'ın (2019) yapmış oldukları çalışmada iki farklı eğitim programını karşılaştırdıkları görülmüştür. Çalışma sonucunda ise pedagojik formasyon eğitimi alan öğretmen adaylarının meslek öncesi öğretmen kimliği puanlarının eğitim fakültesinde öğrenim gören öğretmen adaylarının puanlarından daha yüksek olduğu ve aradaki farkın anlamlı olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Konuyla ilgili başka karşılaştırma çalışmasına rastlanmadığından, iki farklı programın kimlik kazandırmadaki rolüne ilişkin yorumda bulunabilmek için daha fazla çalışmaya ihtiyaç vardır.

Öğretmen adaylarının meslek öncesi kimlik algılarının cinsiyete göre anlamlı fark gösterip göstermediğine ilişkin yapılan test neticesinde kadın öğretmen adaylarının erkeklere göre daha yüksek puana sahip oldukları ve aradaki farkın anlamlı olduğu ortaya konulmuştur. Literatürdeki cinsiyet değişkeninin incelendiği diğer çalışmalara bakıldığında kadın öğretmen adayları lehine anlamlı fark bulan 4 çalışma (Alptekin, 2018; Karalı, 2018; Çelik ve Kalkan, 2019; Eğmir ve Çelik, 2019) ve cinsiyet açısından anlamlı fark bulunmayan 2 çalışma (Babanoğlu ve Ağçam, 2019; Uluyol ve Şahin, 2018) olduğu görülmüştür. Benzer şekilde yurt dışında yapılan çalışmalarda da kadınların daha fazla öğretmen kimliği algısına sahip olduğu görülmektedir (Friesen ve Besley, 2013; Zemblyas, 2003).

Türk toplumunun uzun yıllardır süre gelen ataerkil yapısı kadınlara bakıcılık, besleyicilik gibi görevler yüklemiştir. Annelik ve öğretmenlik mesleği de bu açıdan özdeşleştirilmiştir. Böylelikle öğretmenlik mesleğinin kadınlara daha uygun olduğu düşüncesi toplum genelinde daha yaygın hale gelmiştir (Sayılan, 2012). Ayrıca öğretmenlik mesleğinin çalışma saatlerinin ve uzun tatillerinin kadınların evlerine de vakit ayırmalarına olanak verecek şekilde olması da, bu mesleği kadınlar açısından daha cazip kılmaktadır (Tan, 2000). Bununla birlikte özellikle yurt dışında yapılan çalışmalarda öğretmen kimliği ve cinsiyet ilişkisinden daha ziyade öğretmen kimliğinin kazandırılması ve geliştirilmesi konusunda toplumsal ve bireysel özelliklere yoğunlaşılmıştır (Lerseth, 2013; McIntyre ve Hobson, 2016; Richmond, Juzwik ve Steele, 2011; Newberry, 2014).

Yapılan çalışmalar incelendiğinde bu çalışmayla birlikte toplam 5 çalışmada kadınların lehine anlamlı fark olmasından ve erkeklerin lehine anlamlı farka rastlanmamasından, meslek öncesi öğretmen kimliği kazanmada erkek öğretmen adaylarının daha geride olduğu sonucuna ulaşılabilir. Bu bakımdan kadın adayların öğretmen kimliği kazanmada erkek öğretmen adaylarına oranla daha başarılı oldukları söylenebilir. Özdemir (2008) toplumsal cinsiyet rolleri açısından öğretmenliğin kadınlar için daha uygun bir meslek olduğunu ve öğretmenliğin gerektirdiği bazı duyuşsal özelliklerin kadınlarda daha fazla bulunduğunu ifade etmektedir. Toplumun genelinde de kabullenildiği düşünölen bu düşöncelerle araştırma sonuçları da örtüşmektedir.

Araştırmanın bulgularında, düşük ortalamaya sahip maddeler incelendiğinde öğretmen adaylarının erişkinlerle olan öğretim süreçlerine ilişkin maddelerden düşük puan almış olmaları da farklı bir dikkat çekici unsur olarak karşımıza çıkmıştır. Bu kapsamda öğretmen adaylarının hangi bölümde öğrenim görüyorsa görsün gerek konu alanı gerekse andragojik ilkeler dahilinde yetişkin eğitime yönelik temel bilgiler edinmesinin gerekli olduğu düşünölebilir. Dünyada ve Türkiye’de hayat boyu öğrenme, hayat çapında öğrenme ve hayat derinliğinde öğrenme yaklaşımlarının gittikçe yükselen bir ivme ile eğitim sürecinin önemli bir parçası haline gelmesi sonucu öğretmen adaylarının bu tür becerilere de sahip olması beklenen ve arzu edilen bir yeterliliklerdir.

Sonuç olarak bu çalışmada ve diğer çalışmalarda öğretmen adaylarının meslek öncesi öğretmen kimliği puanlarının genel olarak yüksek olduğu ortaya konulmuştur. Bu bakımdan öğretmenlik eğitimi veren programların mesleki kimlik kazandırmada başarılı olduğu sonucuna varılabilir. Bununla birlikte öğretmenlik unvanı alabilmek için, ölkemizde yıllardan beridir süre gelen eğitim faköltesi ve pedagojik formasyon eğitimi ikileminde meslek öncesi öğretmen kimliği kazandırma açısından elde edilen bulguların bu sürece yönelik bir bakış açısı kazandıracığı düşünölebilir.

5. ÖNERİLER

Araştırma sonucunda elde edilen bulgular dikkate alınarak öneriler uygulamaya yönelik ve ileride yapılacak araştırmalara yönelik olmak üzere iki bölümde sunulmuştur.

5.1. Uygulamaya Yönelik Öneriler

- o Gerek eğitim faköltesi gerekse pedagojik formasyon öğrencilerinin meslek öncesi öğretmen kimliği algısının yüksek olduğu ve aralarında anlamlı bir fark çıkmadığı sonucuna göre her iki program için de öğretmen adaylarının kimlik algısının geliştirilmesi sağlanabilir.
- o Kadın cinsiyetinde daha yüksek olan meslek öncesi öğretmen kimliği algısının ardında yatan nedenlerin daha kapsamlı araştırılması sonucunda ulaşılacak bulguların erkek öğretmen adaylara bu algıyı yükseltmek için kullanılması düşünölebilir.
- o Araştırmada madde bazında düşük ortalamaya sahip maddeler incelendiğinde erişkinlerle olan öğretim süreçlerine ilişkin maddeler dikkat çekicidir. Bu kapsamda öğretmen adaylarının pedagojik ilkeler ile yetişkin eğitimi ilkelerini temel alan andragojik yaklaşımın da öğretmen eğitiminde sunulması bir öneri olarak verilebilir.

5.2. İleride araştırma Yapacaklara Öneriler

- o Meslek öncesi öğretmen kimliği algısının cinsiyet ve eğitim alınan program dışında farklı değişkenlere göre incelenmesi, ardında yatan başta cinsiyet olmak üzere demografik değişkenlerin çoğaltılması,
- o Öğretmen adaylarının meslek öncesi öğretmen kimliği algısının daha kapsamlı ortaya çıkartılması ve nicel verilerin yanı sıra nitel verilerle de bulguların detaylandırılması için karma yöntem desenlerinin kullanılması,
- o Öğretmen adaylarının meslek öncesi öğretmen kimliği algısının öğrenim görmek üzere girdikleri programların başında ve sonunda analiz edilerek programların bu süreçteki etkisinin analiz edilebileceği deneysel çalışmaların yapılması, önerilebilir.

KAYNAKÇA

- Aptekin Y. M. (2018). *Sınıf öğretmeni adaylarının meslek öncesi öğretmen kimlik algularının incelenmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Hacettepe Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Arpacı, D. ve Bardakçı, M. (2015). Meslek öncesi öğretmen kimliği ölçeği'nin Türkçe'ye uyarlanması. *Gaziantep University Journal of Social Sciences*, 14(3), 687-719.
- Babanoğlu, P. ve Ağçam, R. (2019). Turkish EFL teacher candidates' early teacher identity. *Asian Journal of Education and Training*, 5(2), 386-391.
- Beauchamp, C. ve Thomas, L. (2009). Understanding teacher identity: An overview of issues in the literature and implications for teacher education, *Cambridge Journal of Education*, 39(2), 175-189, DOI: 10.1080/03057640902902252
- Beijaard, D., Meijer P. C., & Verloop, N. (2004). Reconsidering research on teachers' professional identity. *Teaching and Teacher Education*, 20(2004), 107-128. DOI:10.1016/j.tate.2003.07.001
- Brookhart, S. M., & Freeman, D. J. (1992). Characteristics of entering candidates. *Review of Educational Research*, 62(1), 37-60.
- Büyüköztürk, Ş. (2012). Örneklem yöntemleri. 19 Mart 2020 tarihinde <http://w3.balikesir.edu.tr/~msackes/wp/wp-content/uploads/2012/03/BAYFinal-Konulari.pdf> adresinden alınmıştır.
- Chong, S., Low, E. L., & Goh, K. C. (2011). Emerging professional teacher identity of pre-service teachers. *Australian Journal of Teacher Education*, 36(8), 50-64.
- Çelik, H. R. ve Kalkan, Ö. K. (2019). Öğretmen adaylarının meslek öncesi öğretmen kimliği alguları: Pamukkale Üniversitesi örneği. *Ege Eğitim Dergisi*, 20(2), 351-365.
- Çulha Özbaş, B. (2012). Sosyal bilgiler öğretmenlerinin mesleki kimliklerine yönelik görüşlerinin metafor analizi yoluyla incelenmesi. *Turkish Studies*, 7(2), 821-838.

- Eğmir, E., & Çelik, S. (2019). The educational beliefs of pre-service teachers as an important predictor of teacher identity. *International Journal of Contemporary Educational Research*, 6(2),438-451. DOI: <https://doi.org/10.33200/ijcer.621717>.
- Field, A. (2012). *Discovering statistics using IBM SPSS Statistics* (4th Ed.), Los Angeles: SAGE Publications.
- Flores, M. A., & Day, C. (2006). Contexts which shape and reshape new teachers' identities: A multi-perspective study. *Teaching and Teacher Education*, 22(2006), 219–232. DOI:10.1016/j.tate.2005.09.002
- Fraenkel, J., Wallen, N., & Hyun, H. (2012), *How to design and evaluate research in education (8th ed.)*. New York: Mc-Graw Hill Companies.
- Friesen, M. D., & 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.
- Karalı, M. A. (2018). *Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının meslek öncesi öğretmen kimlik düzeyleri ile olası benlik düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Uşak Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Uşak.
- Kılıç, S. (2013). Örnekleme yöntemleri. *Journal of Mood Disorders*, 3(1), 44-46.
- Koca, Ş. (2016). An investigation of prospective music teachers' early teacher identity. *Journal of Education and Practice*, 7, 70-75.
- Lerseth, K. A. (2013). *Identity development among pre-service teacher candidates*. (Unpublished dissertation) Iowa State University.
- McIntyre, J. ve Hobson, A. J. (2016). Supporting beginner teacher identity development: external mentors and the third space. *Research Papers in Education*. 31(2), 133-158. DOI: 10.1080/02671522.2015.1015438
- Newberry, M. (2014). Teacher educator identity development of the nontraditional teacher educator. *Studying Teacher Education*, 10(2), 163–178. DOI: 10.1080/17425964.2014.903834
- Özdemir, S. M. (2008). Sınıf öğretmeni adaylarının öğretim sürecine ilişkin öz-yeterlik inançlarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, (54), 277-306.
- Richmond, G., Juzwik, M. M., & Steele, M. D. (2011). Trajectories of teacher identity development across institutional contexts: Constructing a narrative approach. *Teachers College Record* 113(9), 1863–1905.
- Sachs, J. (2001). Teacher professional identity: competing discourses, competing outcomes. *Journal of Education Policy*, 16(2), 149-161. DOI:10.1080/02680930116819
- Samuel, M. (2008). Accountability to whom? For what? Teacher identity and the Force Field Model of teacher development. *Perspectives in Education*, 26(2), 3-16.
- Sayılan, F. (2012). *Toplumsal cinsiyet ve eğitim*. Ankara: Dipnot Yayınları.

- Tan, M. (2000). *Eğitimde kadın erkek eşitliği ve T¼rkiye geręeđi. Kadın erkek eşitliğine doğru y¼riy¼ř iğinde (19-115)*. İstanbul: TÜSİAD Yayınları.
- Uluyol, . ve şahin, S. (2018). Pedagojik formasyon ¼đrencilerinin ¼đretmen kimliği ve mesleki kaygı durumlarının incelenmesi. *T¼rkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 22(3), 1051-1072.
- Yaşar, M., Bilaloğlu, R. G., ve Karabay, A. (2009). ¼đretmenlik kimliğinin oluşmasında etkili olan etkenlerin incelenmesi. 17 şubat 2020 tarihinde <http://www.eab.org.tr/eab/2009/pdf/516.pdf> adresinden alınmıştır.
- Yirmibeş, A. (2017). *¼đretmenlerin aktivist ve teknisyen mesleki kimliklerinin psikolojik iyi oluşları ile ilişkisi* (Yayınlanmamış y¼ksek lisans tezi). Hacettepe ¼niversitesi, Eğitim Bilimleri Enstit¼s¼, Ankara.
- Zemblyas, M. (2003). Emotions and teacher identity: A poststructural perspective. *Teachers and Teaching: Theory and Practice*, 9(3), 213-238.

EXTENDED ABSTRACT

Teacher identity has been defined in the literature by different researchers. Beijaard, Meijer, and Verloop (2004) define teacher identity as how the individual sees himself in the teaching profession and how he wants to be a teacher. Sachs (2001) positioned teacher identity at the center of teaching and expresses it as a series of values about how teachers should be, how they should act and understand. Zembylas (2003) sees the identity of the teacher as a warehouse and states that this warehouse contains thoughts, attitudes, beliefs and values.

In recent years, it is emphasized that the development of teacher identity is important for the quality of education and training. Accordingly, teacher identity determines teachers' behavior in organizing the learning environment, their achievements in the classroom, their attitudes towards students, their relationships with colleagues and the environment, being open to development and change, and similar subjects (Flores and Day, 2006). In Çulha Özbaş's (2012) study, teachers express themselves with metaphors such as captain, leader, guide, nurturing society, and transferring knowledge.

It can be said that what is the identity of the teacher, how it is formed and how it develops and changes has an impact on the quality of teaching and education. Therefore, in this study, it was aimed to determine the professional identity characteristics of prospective teachers in this study. Then, since the right to be a teacher has been granted in our country both to undergraduate education in education faculties and to pedagogical formation education to other faculty students, it is aimed to compare the professional identity perceptions of prospective teachers studying in these two different programs.

The data collection tool used in the research is composed of two separate sections. The first part is the personal information form and the second part is the Early Teacher Identity Measure (ETIM). In the personal information form, prospective teachers were asked to answer the questions of gender, the program in which they were educated and what the meanings they attributed to their teaching identity.

The sample of the study consisted of 456 pre-service teachers. In the analysis, data belonging to 16 teacher candidates showing extreme values were removed from the data set and analyzes were made with the data of the remaining 440 teacher candidates. 185 teacher candidates from the study study are trained in the undergraduate education program and 255 teacher candidates in the pedagogical formation program. 305 candidate women from the participants are 135 candidate men.

Kolmogorov-Smirnov test was applied for the normality distribution in the analysis of the data because the number of samples was more than 50, and the normality distribution was not achieved when the $p < .05$ result was reached. Therefore, the second and third sub-problems of the research were analyzed with the non-parametric test, Mann-Whitney U test.

According to the research findings, the average score of pre-service teachers on the Pre-Vocational Teacher Identity Scale is quite high ($\bar{x} = 4.12$). The item with the highest level of participation is "Helping a child learn something new is very rewarding." ($\bar{x} = 4.59$). The item with the lowest level of participation is "Family and friends often look to me when it comes to caring for or working with children/adolescents." which has an average score of ($\bar{x} = 3.62$).

It was observed that the average score (rank $\bar{x} = 227.45$) of the pre-service teachers who studying in the pedagogical formation program is higher than the average rank of the teacher candidates studying in the education faculty (rank $\bar{x} = 210.92$). However, this difference was not statistically significant ($U = 21814, p > 0.05$).

According to the results of the Mann Whitney U test regarding the gender variable, the average rank of female teacher candidates is (rank $\bar{x} = 229.77$) and the average rank of male teacher candidates is (rank $\bar{x} = 199.55$). The average rank of female teacher candidates is higher than male candidates and this difference is statistically significant ($U = 17759, p < 0.05$).

When the pre-service teachers' meanings about their teaching identity are examined; While they attribute being the most patient, self-sacrificing and loving to the teaching identity of pedagogical formation students, they have at least the meaning of being understanding, empathetic and parenting. The students of the Faculty of Education have similar meanings to the pedagogical formation students. While the students of the Faculty of Education attribute being the most loving, patient and guide to their teaching identity, at the least, they have the meaning of being friendly, tolerant and parenting.

When the results of different studies are compared, it is seen that the results of this study coincide with the results of other studies. It can be said that the early teacher identity perceptions of pre-service teachers in our country are at a high level; Considering that the perception of teacher identity will increase even more with the education taken, it can be said that the candidates who are closest to the profession get high scores. In addition, it can be concluded that the teacher education program succeeded in gaining teacher identity at the end of the process. In this respect, it can be said that having a high perception of teacher identity will keep the candidates strong against the difficulties that will be experienced in the following years.