

T.C.
TRAKYA ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI
EĞİTİM PROGRAMLARI ve ÖĞRETİMİ
YÜKSEK LİSANS TEZİ



**ÖĞRETMENLERİN ÖĞRENCİ TANIMA
YETERLİĞİNE ENNEAGRAM KİŞİLİK
TIPLERİ HİZMET İÇİ EĞİTİMİNİN ETKİSİ**

Gökçen SAĞIROĞLU TEN

Tez Danışmanı

Doç. Dr. Zeynep AKKUŞ ÇUTUK

Edirne/2024

ÖZET

ÖĞRETMENLERİN ÖĞRENCİ TANIMA YETERLİĞİNE ENNEAGRAM KİŞİLİK TİPLERİ HİZMET İÇİ EĞİTİMİNİN ETKİSİ

Bu çalışmanın amacı, öğretmenlerin öğrencileri tanıma yeterliğine Enneagram kişilik tipleri hizmet içi eğitiminin etkisini incelemektir. Araştırmada ön test son test kontrol gruplu deneysel desen kullanılmıştır. Çalışmanın örneklemini İstanbul ili Beylikdüzü ilçesi devlet okullarında görev yapan ve hizmet içi eğitime katılmaya gönüllü olan 24 öğretmenden oluşmaktadır. Veri toplama araçları olarak Öğretmenlerin Öğrencileri Tanıma Yeterliliği Ölçeği, Enneagram Kişilik Ölçeği ve demografik özellikleri belirlemek için araştırmacı tarafından oluşturulan Kişisel Bilgi Formu kullanılmıştır. Verilerin analizi SPSS 22.00 for Windows paket programı ile yapılmıştır. Deney ve kontrol grubu katılımcılarının denkliliğini belirlemek için elde edilen verilere bağımsız gruplar için t-testi uygulanmıştır. Deney grubu katılımcılarının öğrenci tanıma yeterliğine eğitiminin etkisini ölçmek için ön test ve son test puanlarını içeren verilerde bağımlı gruplar t testi kullanılmıştır. Çalışmanın sonunda deney grubu katılımcılarının öğrenci tanıma yeterliğine Enneagram hizmet içi eğitimin pozitif yönde, anlamlı ve önemli etkisinin olduğu bulunmuştur. Kontrol grubu katılımcılarının öğrenci tanıma yeterliklerinde herhangi bir değişimin olmadığı tespit edilmiştir.

Anahtar Kelimeler: Enneagram, Öğrenci Tanıma, Hizmet içi Eğitim, Öğretmen Yeterlikleri

ABSTRACT

THE EFFECT OF ENNEAGRAM PERSONALITY TYPES IN-SERVICE TRAINING ON TEACHERS' STUDENT KNOWLEDGE QUALIFICATION

The purpose of this study is to examine the effect of Enneagram personality types in-service training on teachers' competence to recognize students. Pre-test post-test control group experimental design was used in the study. The sample of the study consisted of 24 teachers working in public schools in Beylikdüzü district of Istanbul province who volunteered to participate in the in-service training. As data collection tools, Teachers' Competence Scale for Knowing Students, Enneagram Personality Scale and Personal Information Form created by the researcher to determine demographic characteristics were used. The data were analyzed with SPSS 22.00 for Windows package program. Independent samples t-test was applied to the data obtained to determine the equivalence of the experimental and control group participants. In order to measure the effect of the training on the student recognition competence of the experimental group participants, dependent groups t-test was used in the data including pre-test and post-test scores. At the end of the study, it was found that Enneagram in-service training had a positive, significant and significant effect on the student recognition competence of the experimental group participants. It was determined that there was no change in the student recognition competencies of the control group participants.

Key Words: Enneagram, Student Recognition, In-service Training, Teachers' Recognize

ÖNSÖZ

Yüksek lisans eğitimim boyunca bana bilgisi ve değerli önerileriyle destek olan değerli danışman hocam Doç. Dr. Zeynep Akkuş ÇUTUK'a çok teşekkür ederim. Ayrıca kıymetli ve cömert önerileri, teşvik edici yaklaşımları ve nezaketleri için tüm dönem hocalarıma da teşekkürlerimi sunarım.

Tez jürisinde yer alan, değerli görüşleriyle bana yol gösteren kıymetli hocalarım Dr. Rukiye Aydoğan ve Doç. Dr. Gökhan Ilgaz'a teşekkürlerimi sunarım.

Hayatım boyunca daima desteğini hissettiğim, sevgi ve şefkatten yana dengi bulunmayacak meslektaşım, kıymetli babam, Trakya Üniversitesi Eğitim Fakültesi emekli öğretim görevlisi Bekir Sağıroğlu'na sonsuz şükranlarımı gönderiyorum.

İÇİNDEKİLER

ÖZET.....	i
ABSTRACT	ii
ÖNSÖZ	iii
İÇİNDEKİLER	iv
TABLolar LİSTESİ.....	vi
KISALTMALAR LİSTESİ.....	i
I.BÖLÜM.....	1
GİRİŞ.....	1
1.1. Araştırmanın Amacı.....	9
1.2. Araştırmanın Önemi	9
1.3. Varsayımlar.....	13
1.4. Sınırlılıklar.....	13
II. BÖLÜM.....	14
ARAŞTIRMANIN KURAMSAL ÇERÇEVESİ	14
2.1.Tanım ve Kavramlar	14
2.1.1. Öğretmen Yeterlikleri	14
2.1.2. Bireyi Tanıma.....	15
2.1.3. Öğrenciyi Tanıma Yeterliği	16
2.1.4. Hizmet İçi Eğitim.....	17
2.1.5. Mizaç, Karakter ve Kişilik	18
2.1.6. Enneagram Kişilik Tipleri.....	19
2.1.6.1. Enneagramın Tanımı	19
2.1.6.2. Enneagramın Tarihçesi.....	21
2.1.6.3. Enneagramın Özellikleri.....	23
2.1.6.3.1. Merkezler.....	23
2.1.6.3.2. Kanatlar.....	25
2.1.6.3.3. Stres ve Rahatlık Hatları	26
2.1.6.4. Enneagram Kişilik Tiplerinin Özellikleri.....	26
2.2. İlgili Yayın ve Araştırmalar.....	41

2.2.1. Yurt İçinde Yapılmış Enneagram ile İlgili alışmalar	41
2.2.2. Yurt Dışında Yapılmış Enneagram ile İlgili alışmalar	44
III. BÖLÜM	47
YÖNTEM	47
3.1. Araştırma Modeli	47
3.2. Evren/Örnekleme	48
3.3. Veri Toplama Araçları	51
3.4. Verilerin Analizi	53
IV. BÖLÜM	56
BULGULAR ve YORUM	56
4.1. Deney ve Kontrol Grubu Katılımcılarının Ön Test Puanlarına İlişkin Bulgular ve Yorum	56
4.2. Deney Grubu Katılımcılarının ÖTYÖ Ön Test Son Test Puanlarına İlişkin Bulgular ve Yorum	57
4.3. Kontrol Grubu Katılımcılarının Ön Test-Son Test Puanlarına İlişkin Bulgular ve Yorum	57
4.4. Deney ve Kontrol Grubu Son Test Puanlarına İlişkin Bulgular ve Yorum	58
V. BÖLÜM	61
TARTIşMA ve SONUÇ, ÖNERİLER	61
5.1. Tartışma ve Sonuç	61
5.2. Öneriler	65
5.2.1. Araştırmacılara Yönelik Öneriler	65
5.2.2. Uygulayıcılara Yönelik Öneriler	65
KAYNAKÇA	67
EKLER	79

TABLolar LİSTESİ

Tablo 1. Araştırma deseni	48
Tablo 2. Deney ve kontrol grubundaki katılımcı özellikleri	50
Tablo 3. Deney ve kontrol grubu katılımcılarının ÖTYÖ ön test puanlarına ilişkin bağımsız gruplar için t-testi sonuçları	54
Tablo 4. Deney ve kontrol grubu katılımcılarının ÖTYÖ ön test puanlarına ilişkin Kolmogorov-Smirnov ve Shapiro Wilk normallik testi sonuçları	55
Tablo 5. Kontrol grubu katılımcılarının ÖTYÖ ön test son test puanlarına ilişkin bağımlı gruplar için t-testi sonuçları	56
Tablo 6. Deney ve kontrol grubunun ÖTYÖ son test bağımsız t-testi sonuçları	57

KISALTMALAR LİSTESİ

- MEB : Millî Eğitim Bakanlığı
- BM- UN : Birleşmiş Milletler – United Nations
- SKH : Sürdürülebilir Kalkınma Hedefleri
- NBPTS : National Board for Professional Teaching Standards
- OECD : Organisation for Economic Co-Operation and Development
- DSM : The Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders

I.BÖLÜM

GİRİŞ

İnsan yetiştirme süreci olarak tanımlanan eğitim, genel anlamıyla insanın eğitilebilir özelliğinden hareketle, belli amaçlara ulaşmak veya ulaştırmak için yapılan planlı ve kasıtlı etkinlikler şeklinde tanımlanmaktadır (Oğuzkan, 1981). Eğitime, bireylerin bilgi, beceri, değer ve davranışlarını geliştirmek için tasarlanmış bir öğrenme süreci olarak bakmak da mümkündür. Eğitim, bireylerin kendilerini geliştirmeleri, toplumlarının gelişmesine katkıda bulunmaları ve daha iyi bir gelecek için çözümler üretmeleri açısından son derece önemlidir. (Çakmak Ö. , 2008)'e göre bir ülkenin refah ve mutluluğu; o ülke insanların nitelikli ve sürekli bir eğitim almaları ve bununla kazandıkları bilgi, beceri ile ekonomik büyümeye yapabilecekleri katkıya bağlıdır. Eğitimle sağlanan birçok bilgi ve beceri toplumun kalkınmasına etki eder.

Millî Eğitim Bakanlığı'na (MEB) göre eğitim, mevcut değerleri yeni kuşaklara aktararak sosyalleşmeyi sağlamak bireysel yeteneklerin keşfedilmesi ve geliştirilmesinde bireye yardım ederek kişilik kazanmasını sağlamak, hayatını sürdürebilmek ve toplumsal yaşama katkıda bulunmak üzere, bireyin ihtiyaç duyacağı bilgi, beceri ve davranışlar ile iş görme alışkanlığı kazandırarak meslek sahibi olmalarını sağlamak gibi birçok önemli işlevi yerine getirir (MEB, 2017).

Eğitimin genel amacı, yetişmekte olan çocukların ve gençlerin, topluma sağlıklı ve verimli bir biçimde uyum sağlamalarına yardım etmektir. Bu uyumun gerçekleştirilebilmesi için, bireylerin ilgi ve yetenekleri, eğitim yoluyla son sınırına kadar geliştirilir ve davranışları eğitimin amaçları doğrultusunda değiştirilir. Eğitimin, bireylere bilgi ve beceri kazandırmanın yanında, toplumun yaşamasını ve kalkınmasını devam ettirebilecek ölçüde ve nitelikte değer üretmek, mevcut değerlerin yaşatılmasını sağlamak, eski ve yeni değerleri bağdaştırmak gibi işlevleri de vardır (Varış, 1994). Eğitimle kişinin şimdiki ve gelecek yaşamına hazırlanması, gelişmesi ve ülkenin kalkınmasının sağlanması amaçlanır (Başaran, 1982).

Nitelikli eğitim, ulusların kalkınması ve çağdaşlaşmasındaki temel etmenlerden biridir. Erdem (2005)'e göre etkili ve nitelikli eğitim, bireyin olayları ve olguları sorgulamasını; yaratıcılığını geliştirmesini, düşünce, hizmet ve mal üretebilmesini; araştırma ruhunu kazanmasını, öğrenmeyi öğrenmesini amaçlar. Nitelikli eğitim, sadece teorik bilgi sağlamakla kalmaz, aynı zamanda pratik becerileri de öğretir. Bu tür eğitim programları, öğrencileri iş dünyası ve toplumun ihtiyaçlarına uygun olarak hazırlar. Nitelikli eğitimde, öğrenciler genellikle alanlarında uzman olan öğretmenler tarafından yönlendirilir ve kişiselleştirilmiş öğrenme deneyimleri sunulur. Bu nedenle, nitelikli eğitim, öğrencilerin kariyerleri için hazırlanmalarına yardımcı olmak için önemli bir araçtır.

Birleşmiş Milletler (United Nations) 'in (BM-UN) Eylül 2015'te toplanan Sürdürülebilir Kalkınma Zirvesinde aralarında Türkiye'nin de bulunduğu 193 üye ülkenin imzası ile kabul edilen 2030 Sürdürülebilir Kalkınma Hedefleri (SKH 2030) 17 temel amaç ve bunlara bağlı olan 169 adet hedeften oluşmaktadır. Bu yeni küresel gündem, 2030 yılına kadar herkes için insan hakları ilkesini öne çıkaran bir anlayışla ülkelerin kalkınma plan ve politikalarının şekillenmesini öngörmektedir. Sürdürülebilir Kalkınma İçin Küresel Hedeflerin 17 hedefinden dördüncüsü, nitelikli eğitimi, herkes için erişilebilir ve adil bir şekilde sunarak yaşam boyu öğrenme fırsatlarını teşvik etmeyi amaçlar. Bu hedef kapsamında, nitelikli eğitime ve özellikle eğitimde fırsat eşitliğine önem verilir. Tüm alt hedefler, nitelikli eğitim ile herkesin eşit fırsatlara sahip olmasını ve ömür boyu öğrenmeyi desteklemeyi hedefler. Ayrıca bu hedefin alt hedefleri incelendiğinde girişimciliğe, mesleki ve teknik becerilerin geliştirilmesine, ücretsiz, adil ve cinsiyet eşitliğinin sağlanmasına, okul öncesi eğitime erişimin güvence altına alınmasına, kültürel farklılıklara saygı gösterilen bir anlayış oluşturulmasına vurgu yapılmaktadır. Bu noktada nitelikli eğitimle sürdürülebilir kalkınmanın da geliştirilebileceği öngörülmektedir (United Nations, 2015a).

Eğitimin niteliği, en geniş kapsamı ile eğitim programları ve programlara ilişkin canlı ve cansız değişkenlerin tümünün nitelikli olmasına, yani sürekli geliştirilmesine bağlıdır (Gürbüzürk, 1990). Bu bağlamda nitelikli eğitimin en önemli faktörlerinden olan öğretmenin niteliğinin de geliştirilmesi önem arz eder.

Nitelikli eğitimin en önemli bileşeni nitelikli öğretmenlerdir. Öğretmenin yeterliği, eğitim ve öğretimin niteliğini doğrudan etkilemektedir (Darling-Hammond, 2006); (Karacaoğlu, 2008). Nitelikli öğretmen, öğrencilere göre öğretme yolunu bulan ve uygulayan öğretmendir (NBPTS, 2004:1). 2001 yılında Millî Eğitim Bakanlığı Eğitimi Araştırma ve Geliştirme Dairesi, yayınladığı “Çağdaş Öğretmen Profili” adlı raporda öğretmene ilişkin nitelikleri belirlemiştir. Belirtilen çalışmada öğretmen;

- Günümüz eğitim ihtiyaçlarına cevap verebilecek,
- 21. Yüzyılın bilgi teknolojisi toplumunda öğrencileri geleceğe hazırlayabilecek yeterlikte,
- Kendi konu alanına hâkim,
- Öğrenciler ile sağlıklı iletişim kurabilen,
- Öğrenciyi tanıma becerisine sahip,
- Ders etkinliklerini planlayabilen,
- Öğreteceği konunun özelliğine göre öğretim yöntem ve tekniklerini kullanabilen,
- Öğrenme ortamını öğrencilerin ve konuların özelliklerine uygun hale getirebilen,
- Derse aktif katılımı sağlayabilen,
- Meslekî gelişmede çağdaş öğretmen sorumluluklarını ve özlük haklarını, mesleği ile ilgili kanun, yönetmelik ve tüzükleri, bilgi toplumu içindeki yerini ve önemini bilen kişiler’ olarak tanımlanmaktadır (MEB, 2001)

Öğretmenin niteliğini artırmak için öğretmenlere sürekli olarak yenileşme imkânının verilmesi, bu amaçla hizmet içi eğitim faaliyetlerinin düzenlenmesi ve düzenlenecek hizmet içi eğitim programlarının bilimsel olarak ele alınıp yürütülmesi gerekir (Erişen, 1998). Öğretmenlerin niteliklerinin gelişmesi ve profesyonel bir öğretmen kimliği kazanmaları ise hizmet öncesi ve hizmet içi eğitim süreçlerinin bütünleşmesi ile sağlanabilir (Karaküçük, 1987).

Yeterlik kavramı, bir işi veya görevi yapabilme gücü; yeterlik alanı, belli bir alanda birbiri ile ilişkili beceri, tema, kavram ve değerlerin bir bütün olarak görülebileceği yapılar; öğretmen yeterliği ise, öğretmenlik mesleğini etkili ve verimli biçimde yerine getirebilmek için sahip olunması gereken bilgi ve tutumlar (MEB, 2002) olarak tanımlanmıştır. Öğretmenlik farklı pek çok alanda yeterlikler içermesi beklenen bir meslek dalıdır. Öğretmen yeterlikleri, Millî Eğitim Bakanlığı Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlikleri belgesinde, öğretmenlerin “öğretmenlik mesleğini etkili ve verimli bir biçimde yerine getirebilmek için sahip olmaları gereken bilgi, beceri ve tutumlar” olarak açıklanmaktadır (MEB, 2017). Millî Eğitim Bakanlığı Öğretmen Yetiştirme ve Geliştirme Genel Müdürlüğünün önderliğinde 2017 yılında yeni yeterlikler belirlenmiş ve yürürlüğe konulmuştur. Güncellenen Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlikleri; “mesleki bilgi”, “mesleki beceri”, “tutum ve değerler” olmak üzere 3 ana yeterlik alanı ile bu yeterliklere ilişkin 11 alt yeterlik ve bu yeterliklerin altında yer alan 65 göstergeden oluşmaktadır (MEB, 2017). Mesleki bilgi; alan bilgisi, alan eğitimi bilgisi, mevzuat bilgisini kapsar. Mesleki beceri; eğitim öğretimi planlama, öğrenme ortamları oluşturma, öğretme ve öğrenme sürecini yönetme, ölçme ve değerlendirmeyi kapsar. Tutum ve değerler ise; millî, manevi ve evrensel değerler, öğrenciye yaklaşım, iletişim ve iş birliği, kişisel ve meslekî gelişim alt yeterliklerini içermektedir (MEB, 2017).

Öğretmenlerin güçlü bir akademik yeterlik, alan bilgisi, mesleki olarak kendini yenileme ve geliştirme özelliklerine sahip olması gerekmektedir (Bozdoğan, 2004). Öğretmenlerin öğrenciyi tanıma ve öğrenciye yaklaşım yeterlikleri, etkin öğretim, hedefli rehberlik, öğretim ortamı ve materyali düzenleme, öğretim yöntem ve tekniklerini seçme isteklendirme sağlama gibi alanlarda büyük önem arz etmektedir. Öğrencisini iyi tanıyan öğretmen, eğitim ihtiyaçlarını daha net belirleyebilecek ve verdiği eğitimin daha nitelikli ve verimli olmasını sağlayabilecektir. Yeterliği sağlamış olan öğretmen, Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterliklerinde yer alan A2 alt öğrenme alanına ait Performans Göstergelerini de daha iyi yerine getirebilecektir. Performans göstergesi, yeterliklerin gerçekleşip gerçekleşmediğinin delili olabilecek ölçülebilir davranışlardır (MEB, 2017).

A2.1.Öğrencilerde öğrenmeye ilişkin olumlu tutum geliştirmeyi amaçlar.

- A2.2.Öğrencilerin farklı öğrenme özelliklerine sahip olduklarının farkındadır.
- A2.3.Çalışmalarını planlar ve uygularken, öğrencilerin her birini var olan kazanım düzeylerinden daha ileriye götürmeyi amaçlar.
- A2.4.Öğrenmeyi engelleyen etmenleri analiz ederek öğrencilerin ihtiyaçlarına yönelik düzenlemeler yapar. (D4.1-D4.5)
- A2.5.Öğrenme ve başarmanın çeşitli yolları olduğu konusunda öğrencileri bilgilendirir. (D3.4)
- A2.6.Öğrencilerin düzeylerine uygun ve ulaşılabilecek amaçlar belirler.
- A2.7.Farklı düzeydeki öğrencilerin öğrenme çabalarını cesaretlendirir.
- A2.8.Öğrencilerin kendilerini gerçekleştirmeleri için onlara sınıf içi ve dışında çeşitli etkinlikler ve olanaklar sunar. (E1.4; E1.5)
- A2.9.Öğrencilerin başarılarını öne çıkarır ve destekler. (D3.6)
- A2.10.Her öğrencinin başarılı olacağına inanır.
- A2.11.Beklentilerini oluştururken bireysel farklılıkları dikkate alır (MEB, 2006)

Öğretmen Yeterlikleri dahilinde, B. Öğrenciyi Tanıma kapsamında “Öğretmen, öğrencinin tüm özelliklerini, ilgi, istek ve ihtiyaçlarını bilir, geldiği ailenin ve çevrenin sosyokültürel ve ekonomik özelliklerini tanır.” maddesi yer almaktadır. B1. Gelişim Özelliklerini Tanıma alt yeterliği de bu maddenin içinde yer almakta ve “Öğretmen öğrencinin fiziksel, sosyal, bilişsel, dil, duygusal, kültürel gelişimine ait düzeyini, öğrenme biçimlerini, güçlü ve zayıf yönlerini, ilgi ve gereksinimlerini bilmelidir.” şeklinde ifade edilmektedir. Öğretmen, bireysel farklılıkların, içsel ve dışsal motivasyonun, çalışma ve öğrenme alışkanlıklarının, kalıcı ve anlamlı öğrenmede önemli olduğunu bilir. Buna uygun öğrenme deneyimleri oluşturmak için çaba gösterir (Aktepe, 2005).

Öğrenciyi tanıma, yalnızca ebeveyn veya yalnızca öğretmene bırakılmayacak, tüm paydaşların katılımıyla ulaşılabilecek bir hedeftir. İnsanı tanımanın ve toplumsal çeşitliliği sağlamanın yolu bireysel farklılıkların göz ardı edilmemesinde yatmaktadır (Aktepe, 2005). Eğitimin başarısındaki artış, paydaşların bireysel farklılıkları dikkate aldıkları ölçüde gözlemlenebilir (Turgut, Salar, Aksakallı, & Gürbüz, 2016). Bireysel

farklılıkların çeşitliliği, evrensel bir gerçek olarak kabul edilir. Bunun temel sebebi her bireyin sahip olduğu kişisel özelliklerin; karmaşık, dinamik, benzersiz ve tamamen farklı bir yapıya sahip olmasıdır. Bu durumu yaratan ise bireylerin kalıtsal özellikleri ve farklı çevre koşulları altında yetişmeleri olarak belirlenebilir. Bireyi tanımada kişi hakkında bilgiler toplamak ve bu bilgileri anlamlı olacak biçimde analiz etmek, değerlendirmek, yorumlamak, belirli sentezlere ulaşmak gerekmektedir (Özgüven, 2002). Bireyi tanımak, bireylerin ilgi ve yeteneklerini, başarı ve başarısızlıklarını, kişisel ve sosyal uyum düzeyi sorunlarını, zayıf ve güçlü yönlerini, tutum ve değer yargılarını, yetiştiği çevrenin geliştirici ve engelleyici etkilerini, biyolojik, psikolojik ve sosyolojik nitelikteki davranışlarını, kişisel özelliklerini ve gereksinimlerini (Özgüven, 2014), öğrenme stillerini, hazır bulunuşluk düzeylerini bilmek, yani bireyin davranışlarının nedenlerini anlama (Yeşilyaprak, 2013) faaliyetidir.

Eğitimde bireyi tanımak, bireyin kendine özgü özellikleri, yetenekleri ve öğrenme tarzlarının farkında olmak, öğrenme sürecinde bireyin ihtiyaçlarını ve özelliklerini anlamak için önemlidir. Bireyi tanıma, aynı zamanda, kişinin kendi özelliklerinin farkına varmasını sağlamak için önemli bir adımdır. Günümüzde ilerlemeci ve yeniden kurmacı eğitim felsefelerinin etkisiyle öğretmenden; öğrencinin kendisini tanımasını sağlaması ve var olan potansiyelini daha üst düzeylere taşıması için eğitim ortamını hazırlanması beklenmektedir (Polat, 2009).

Öğrenciyi tanımak, öğretmenin öğrenciye özgü bir öğrenme ortamı sunmasına ve her bir öğrencinin potansiyelinin daha üst bir seviyeye çıkmasına yardımcı olabilir. Öğretmenlerin, öğrencileri tanımaya dönük olarak yapacakları çalışmaları arttırmaları, eğitimde ve öğretimde başarılı olmalarına katkı sağlayacaktır (Aktepe, 2005). Öğrencilerin derse katılmasını sağlamak, düşüncelerine önem vermek, derse katılımlarını değerli saymak, teşekkür etmek, bunları sınıf ortamında paylaşmak ve onlarla anlaşmaya çalışmak öğrencilerle kurulan etkileşimi olumlu yönde etkileyecektir (Çakmak M. , 2000).

Öğrencisini iyi tanıyan, bireysel farklılık ve özelliklerine hâkim olan bir öğretmen, eğitim ve öğretim başarısını artırmanın yanı sıra öğrencisine kendini keşfetmesi için

ihtiyaç duyduğu desteği sağlayabilir. Yani bireyin gelişimine yardımcı olabilmenin yolu onu tanımaktan geçer. Bireyin kendini tanınması ve gizli güçlerini geliştirmesi için de bireyin özelliklerinin ayrıntılı olarak bilinmesi gerekir (Yeşilyaprak, Güngör, & Kurç, 1996)

Öğretmen adaylarına eğitimleri süresince bireyi tanıma içerikli dersler verilir. Bu dersler, öğretmen adaylarının, öğrencilerin bireysel ihtiyaçlarını anlamalarına ve öğrenme sürecinde öğrencilerin başarısını artırmak için uygun öğrenme ortamları oluşturmalarına yardımcı olur. Meslek içindeki öğretmenlere de bu alandaki yeterliklerinin gelişimi için hizmet içi eğitimler verilmektedir. Öğretmenlerin niteliklerinin gelişmesi ve profesyonel bir öğretmen kimliği kazanmaları ise hizmet öncesi ve hizmet içi eğitim süreçlerinin bütünleşmesi ile sağlanabilir (Karaküçük, 1987). Hizmet içi eğitimin amacı, personelin verimliliğini ve doyumunu artırmak; öğretmen ve yöneticileri değişen ve gelişen eğitim anlayışı konusunda bilgilendirmek ve bu süreçte onlara, etkili ve verimli olabilmeleri için gerekli bilgi, beceri ve davranışlar kazandırmaktır. Okul personelinin iş performansını, öğretmenlerin görev performans becerisini, profesyonel bilgisini, kişisel veya genel eğitimini geliştirmek ve kariyer gelişimi için deneyim ve tecrübelerini zenginleştirmek, eğitimde amaçlanan niteliklerin öğrencilere kazandırılması için gerekli bilgi, beceri, tutum ve alışkanlıklar ile bilimsel ve sosyoekonomik gerçekler ışığında eksikliği kanıtlanan mesleki bilgi, beceri, tutum ve alışkanlıklarının öğretmenlere kazandırılmasını hedefleyen süreçlerin bütünü olarak belirtilmektedir (Aytaç T. , 2000; Budak, 1998; Kaya, Çepni, & Küçük, 2004; OECD, 1982).

Gül (2000)'e göre hizmet içi eğitimin üç temel unsuru; öğretmene işiyle ilgili becerilerin kazandırılması, bu becerilerin kazanılması için gerekli bilgilerin verilmesi ve öğretmenlerin davranışlarının olumlu yönde etkilenmesidir. Harris (1989)' e göre; hizmet içi eğitim faaliyetlerinin öğretmenler açısından yararları, öğretmenlerin bilimsel, eğitsel ve bireysel yeterliliğini artırarak profesyonel gelişimini teşvik etme, öğretmenleri mesleki doyuma yöneltme, öğretmenlerin performansını geliştirme, öğretimin genel ve özel hedeflerini geliştirme, kullanılan öğretim kaynaklarını iyileştirme, öğretim araçlarını geliştirme ve öğretme atmosferini ve şartlarını iyileştirme şeklinde özetlenebilir.

Öğretmenin bireyi tanıma alanında gelişimi için tasarlanan hizmet içi eğitimlerle amaçlanan da; etkili öğretmen davranışlarını göstermesine olanak sağlayabilmektir. Bu konuda yapılan çeşitli araştırmalarda alınan sonuçlar da bu görüşü desteklemektedir. Doğan (2009)'un gerçekleştirdiği bir çalışmada ilköğretim okullarında görev yapan yönetici ve öğretmenlerin, hizmet içi eğitim faaliyetlerine katılımın eğitim ve öğretime olan etkisine ilişkin görüşlerinin genelde olumlu olduğu görülmüştür. Kaleci (2018) 'in gerçekleştirdiği “Bilgi ve İletişim Teknolojilerinin Matematik Eğitimi Sürecine Entegrasyonuna Yönelik Hizmet İçi Eğitim Programı Uygulaması ve Etkililiği” isimli doktora tezinde verilen hizmet içi eğitiminin öğretmenlerin bilgi ve iletişim teknolojilerini matematik öğretimi sürecinde derslerine entegre edebilme becerisinin gelişmesinde etkili olduğu gözlenmiştir. Bu çalışmalar, öğretmenlerin mesleki alandaki gelişimlerini desteklemek amacıyla düzenlenen hizmet içi eğitimlere katıldıklarında ve yeni bilgiler edindiklerinde motivasyonlarında artış görüldüğünü, daha etkin bir şekilde öğrencilere eğitim sunma potansiyellerini artırabildiklerini gösterir.

Öğretmenlerin öğrenci tanıma yeterliğini artırma yolunda bu çalışma kapsamında verilmesi planlanan hizmet içi eğitim Enneagram Kişilik Tipleri eğitimi olarak seçilmiştir. Enneagram, insan ruhunun çeşitli düzey ve boyutlarını ele almada kavramsal birçok yönlülüğe sahiptir (Kam, 2022). Enneagram metodolojisini diğer kişilik tipolojilerinden ayıran en önemli öğelerden biri dinamik bir sistem olmasıdır. Dinamik olan bu dokuz tarz Enneagram çemberi içerisinde sistemli ve özel bir bağ ile birbirine bağlıdır (Riso & Hudson, 2009).

Enneagram'ın kişilik tiplerini bilimsel olarak belirlemek amacıyla Zinkle (1975), Randall (1979), Wagner ve Walker (1983), Riso ve Hudson (1999) psikometrik çalışmalar yapmışlardır.

Enneagram'ın eğitim alanında kullanımı konusunda yapılan Türkçe çalışmalardan bazıları Aca (2020), Gökkaya (2020), Erçin (2018) ve Erkan (2020)'ın araştırmaları olarak sayılabilir. Şahin, Turan ve Yıldırım (2020) ile Kabak (2011)'in araştırmaları, eğitimde akademik başarıyı geliştirmeye yönelik yapılan çalışmalara örnek olarak öne çıkmaktadır. Bahsi geçen dört çalışmanın sonuçlarının birlikte değerlendirilmesi Enneagram modelinin eğitimsel süreçlerde tanımlama ve yönlendirmede kullanımının,

ebeveyn ve öğretmenlerin modele ilişkin farkındalık ve yeterliliklerinin geliştirilmesinin eğitimin niteliğini artırıcı sonuçlar üretebileceğini işaret etmektedir.

Sepehrian Azar ve Fatahy (2014)'ün araştırmasında; verilen Enneagram eğitimlerinin bireylerde eğitimsel uyum üzerinde olumlu etkileri olduğu görülmüştür. Öğretmenlere Enneagram bilgisi içeren eğitimler vermek çevrelerini ve kendilerini tanımalarına yardımcı olarak öz yeterlik inançlarını artırması gibi öğrencilere etkili rehberlik ve eğitimsel uyumun da desteklenmesi gibi avantajlar sağlamaya adaydır.

1.1.Araştırmanın Amacı

Bu çalışmanın amacı Enneagram Kişilik Tipleri hizmet içi eğitimine katılan öğretmenlerin öğrenci tanıma yeterliklerinde hizmet içi eğitim öncesi ve sonrasında farklılık olup olmadığının ortaya konulmasıdır.

Bu amaç çerçevesinde oluşturulan araştırma soruları şunlardır:

1. Enneagram Kişilik Tipleri hizmet içi eğitimi öncesinde deney ve kontrol grubunda yer alan öğretmenlerin öğrenci tanıma yeterliği ne düzeydedir?
2. Enneagram Kişilik Tipleri hizmet içi eğitimi sonrasında öğretmenlerin öğrenci tanıma yeterliği ne düzeydedir?
 - a. Deney grubunda yer alan öğretmenlerin öğrenci tanıma yeterliğinde değişim olmuş mudur?
 - b. Kontrol grubunda yer alan öğretmenlerin öğrenci tanıma yeterliğinde değişim olmuş mudur?
3. Enneagram Kişilik Tipleri hizmet içi eğitiminin deney ve kontrol grubunda yer alan öğretmenlerin öğrencilerini tanıma yeterliği üzerinde etkisi var mıdır?

1.2.Araştırmanın Önemi

Millî Eğitim Bakanlığı (MEB) Öğretmen Yetiştirme ve Eğitimi Genel Müdürlüğü tarafından hazırlanan “Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlikleri” belgesindeki öğretmen yeterliklerinden biri de “Öğrenciyi Tanıma” dır. Öğretmenin öğrencisinin kişisel

özelliklerini tanınmasındaki amaç, eğitim-öğretimi daha nitelikli hale getirmek, davranış eğilimlerini belirleyebilmek, ilgi ve ihtiyaçlarını kestirebilmek ve cevap verebilmek, değişen koşullara göre değişen davranış şekillerini yordayabilmek, meslek seçimi gibi farklı alanlarda etkili rehberlik hizmetleri sunabilmektir. Öğretmenin öğrencisini tanıması; onun zihinsel durumunu, duyuşsal özelliklerini ve sosyal ilişkilerini bilmesi öğretmenin başarılı olmasını kolaylaştıracaktır. Öğrencilere etkili bir eğitim hizmeti sunmak ancak onları tanımakla mümkün olabilir (Gelbal & Kelecioğlu, 2007).

Kişilik ve mizaç ile ilgili çeşitli araştırmalar yapılmış ve pek çok kuram ortaya konulmuştur. Bireyi tanımak için kullanılan modellerden biri de Enneagram Kişilik Tipleridir. Riso ve Hudson'a göre (2009) Enneagram, hem psikolojik hem de teolojik etkenleri barındıran, aynı zamanda kişiyi tutum, duygu ve davranışlar açısından tanımlamak ve yorumlamak için kullanılan bir kişilik tablosudur.

Enneagram Kişilik Tipleri hizmet içi eğitiminin, öğretmenlerin öğrencileri tanıma becerileri üzerindeki etkisini anlamak, pedagojik uygulamaları geliştirmeyi ve destekleyici öğrenme ortamları yaratmayı amaçlayan eğitim kurumları için çok önemlidir. Bu eğitimin amaçlarından biri de öğretmen-öğrenci etkileşimini iyileştirme ve bu iyileştirmeye bağlı olarak eğitim çıktılarını geliştirme potansiyelini ortaya koyabilmektir. Öğretmen-öğrenci etkileşimi; öğrenme-öğretme ortamının niteliğini ve havasını belirleyen en önemli etken olarak göze çarpmaktadır (Açıkgöz Ün, 1996; Ergün & Duman, 1998).

Etkili öğretmen-öğrenci etkileşimleri, elverişli bir öğrenme ortamının teşvik edilmesinde çok önemli bir rol oynar. Öğrencilerin farklı ihtiyaçlarını, güçlü yönlerini ve zorluklarını tanımak, kaliteli eğitim sağlamanın temel bir yönüdür. Son yıllarda Enneagram kişilik sistemi, insan davranışını anlamak ve kişisel gelişimi kolaylaştırmak için bir araç olarak dikkat çekmiştir.

Enneagramın bireyin kişiliği hakkında farkındalığını artırma, destekleme, motivasyon ve stres durumlarına dikkat çekme, temel duygu ve düşünceleri açığa çıkarma fonksiyonları vardır (Erkan, 2020). Enneagram sistemi bireyleri, her biri belirli düşünme, hissetme ve davranma kalıplarıyla karakterize edilen dokuz farklı mizaç tipi ile tanımlar.

Bu tipler arasında Mükemmeliyetçi, Yardımcı, Başarı Odaklı, Bireyci, Araştırmacı, Sadık, Meraklı, Mücadeleci ve Barışçı yer alır. Öğretmenler bu farklı kişilik tiplerini anlayarak öğrencileri hakkında daha derin bir anlayış kazanabilir ve öğretim stratejilerini buna göre uyarlayabilirler. Enneagram tiplerine odaklanan hizmet içi eğitim, öğretmenleri sınıflarındaki farklı kişilikleri tanımaları ve bunlara etkili bir şekilde yanıt vermeleri için gerekli bilgi ve becerilerle donatabilir. Ek olarak öğretmenler bu tür eğitimlere katılarak öz farkındalıklarını, duygusal zekalarını ve öğrenci çeşitliliğine ilişkin anlayışlarını geliştirebilirler. Aynı zamanda öğretmenler, Enneagram kişilik tiplerinin nüanslarını tanıyarak, öğrencileri etkili bir şekilde motive etmek ve derse katılımlarını sağlamak için özel stratejiler kullanabilirler.

Enneagram ile ilgili farklı alanlarda çalışmalar yapılmıştır. Bunlardan Türkçe dilinde ve eğitim alanında yapılmış çalışmalar arasında Enneagram Kişilik Tipleri ve Akademik Başarı (Turan, 2020), Enneagramın 7. Sınıf Matematik Öğretiminde Grup Çalışmasına Etkisi Üzerine Bir Araştırma (Kabak, 2011), Ortaöğretim Kurumları Müdürlerinin Liderlik Özelliklerinin Analizi: İstanbul Örneği (Çetinkaya, 2019), Enneagram'a Göre Kişilerin Öğrenme Tarzları, Kişilik ve Meslek Seçimi İlişkisi: Turizm Öğrencileri Üzerine Bir Araştırma (Arslan, Güripek, & İnce, 2017) isimli çalışmalar sayılabilir. Yurtdışında yapılmış çalışmalardan bazıları ise A Study on Enneagram Personality Types, Ego-Identity, Self-Efficacy and Interpersonal Relations among Adolescents in High School (Lee & Chung, 2008), The Effects of Enneagram Personality Types in the Robot Programming Classes-Centering Around the Robot Department Students of a Technical High School (Se-Min, Chang-Su, & Jong-In , 2016) olarak sıralanabilir. Bu araştırmaların elde ettiği sonuçlar, bireyleri tanıma konusunda önemli bir yetkinlik düzeyine işaret etmektedir. Ancak, konunun eğitimsel yönünü daha ayrıntılı ve odaklı bir şekilde incelemek için daha fazla bilimsel araştırmaya ihtiyaç duyulmaktadır.

Hellany (2006) tarafından yapılan bir çalışma, mühendislikte yaygın olarak kullanılan öğrenme stili modellerini genel olarak tanımlamakta ve kişilik tipi için psiko-analitik bir model olan Enneagram'a dayanan yeni bir öğrenme stili modeli sunmaya çalışmaktadır. Bu çalışma ile, Enneagramın eğitimdeki kullanılabilirliğine ilişkin görüşler ortaya konulmuştur. Vaida & Pop (2014)'un çalışması, Enneagram prensiplerine göre seçilmiş

öğrencilerden oluşturulan grupların, işbirlikli çalışma süreçlerinde, bireyler arasında yüksek iletişim düzeyine sahip olduğunu ve daha başarılı sonuçlar elde ettiğini göstermiştir. Enneagram yöntemi ile seçilen üyelerin arasındaki iletişimin daha gelişmiş olduğu ve daha etkili, verimli ve olumlu sonuçlar sağlama potansiyeline sahip olduğu söylenebilir. Her iki çalışmada da eğitimde Enneagram bilinci ve kullanımının eğitimin kalitesine katkı sağladığı söylenebilir.

Enneagram kişilik tiplerine ilişkin hizmet içi eğitimin öğretmenlerin öğrenciyi tanıma yetkinliği üzerindeki etkisinin araştırılması, daha geniş bir alan olan mesleki gelişim ve öğretmen gelişimine de katkı sağlayacaktır.

Bu çalışmanın amacı, Enneagram temelli eğitimin öğretmenlerin öğrencileri tanıma yetkinliği üzerindeki potansiyel etkilerini anlamakla kalmayıp, aynı zamanda bu yaklaşımın genel mesleki gelişim ve öğretmen eğitimi alanlarına katkıda bulunma olasılığını da değerlendirmektir. Bu bağlamda, Enneagram temelli eğitimin hizmet içi eğitim programlarına entegre edilmesi, eğitim kurumlarına ve öğretmenlere daha geniş bir perspektiften güçlendirilmiş bir mesleki gelişim sunma potansiyeli taşımaktadır.

Bu tez çalışmasında hazırlanan, sunulan ve etkileri incelenerek geliştirilen hizmet içi eğitimin yaygınlaştırılması, ileriki süreçlerde öğretmen yetiştirme müfredatı içerisinde yer alması; eğitimin paydaşları olan öğretmen ve öğrenciler arasında iletişimi güçlendirecektir. Öğretmenin değişen öğrenci profiline hâkim olmasını ve uyumlanmasını kolaylaştıracaktır. Öğretmen profilini daha yetkin kılarak eğitimin kalitesinin artmasını sağlayacaktır.

Yapılan araştırmalarda Enneagram kuramının öğretmenlerin öğrenci tanıma yeterliğinin geliştirilmesinde ve öğretmen eğitiminde kullanılması yönünde bir çalışmaya rastlanmadığından, öğretmenlere bireysel gelişimine ve verdikleri eğitimin kalitesine yapacağı katkının yanı sıra bu uygulamanın alan yazına katkısının önemli olacağı düşünülmektedir.

1.3.Varsayımlar

Çalışmaya katılan öğretmenlerin eğitim öncesi yeterliklerini ve eğitim sonrası yeterliklerini objektif olarak değerlendirecekleri varsayılmıştır.

1.4.Sınırlılıklar

Çalışmanın sonuçları, eğitim verilen katılımcı öğretmenlere uygulanan Kişisel Bilgi Formu, Öğretmenlerin Öğrenci Tanıma Yeterliği Ölçeği (Şahin & Beydoğan, 2016), ve Enneagram Kişilik Ölçeği'nden (Subaş & Çetin, 2017) toplanan nicel verilerle sınırlandırılmıştır.

II. BÖLÜM

ARAŞTIRMANIN KURAMSAL ÇERÇEVESİ

Araştırmanın bu bölümünde konu ile ilgili kuramsal çerçeve, kavramlar ve konu ile ilgili yurt içinde ve yurt dışında yapılmış araştırmalar hakkında bilgi verilmiştir.

2.1.Tanım ve Kavramlar

2.1.1. Öğretmen Yeterlikleri

“Öğretmen yeterlilikleri ifadesi, öğretmenlerin bilgi, beceri, tutum, değer ve davranış gibi yönlerden sahip olmaları öngörülen özellikler ya da nitelikler bütününe ifade etmek için kullanılmaktadır” (Şişman, 2009a). Öğretmen yeterlikleri, etkili öğretim ve öğrenci öğrenimi için çok önemli olan geniş bir yelpazedeki bilgi, beceri ve tutumları kapsar. Bu yetkinliklerin öneminin anlaşılması ve gelişimlerine yönelik stratejilerin uygulanması, yüksek kaliteli eğitimin sağlanması yolunda başlıca koşullardandır. Bu sebeple öğretmen yeterliklerinin farklı boyutlarını incelemek, öğrenci çıktıları üzerindeki etkilerini vurgulamak ve mesleki gelişim girişimleri yoluyla ilerlemeyi teşvik etmeye yönelik stratejiler belirlemek öncelikli eylemlerden olmalıdır. Sonuç olarak, öğretmenlerin mesleki yeterliklerini sağlamaya yönelik mesleki gelişim planlamalarının yapılmasına ihtiyaç olduğu söylenebilir. Bu bağlamda, öğretmenlerin mesleki yeterliklerini arttırmak için kapsamlı ve sürekli mesleki gelişim programları hazırlanarak uygulamaya konulabilir (Yenen, 2022).

Öğretmen yeterlikleri, anlamlı öğrenme deneyimlerini kolaylaştırmak ve öğrenci başarısını teşvik etmek için eğitimcilerin sahip olması gereken temel nitelikler ve yeteneklerdir. Öğretmen, bir yandan bilgi, beceri ve tutumları ile eğitim sürecine kalite kazandırırken öte yandan ise uyguladığı yöntem, teknik ve stratejiler ile birlikte eğitim programında yer alan davranışların öğrenciler tarafından kazanılması konusunda kritik rol oynayarak öğrenci niteliklerinin artmasına neden olmaktadır (Dağlıoğlu, 2010). Bu yetkinlikler, öğretmenlerin öğrencilerin farklı ihtiyaçlarını karşılamalarını, kapsayıcı

öğrenme ortamları yaratmalarını ve etkili öğretim sunmalarını sağlayan çok yönlü bir dizi bilgi, beceri ve tutumu kapsar.

Öğretmen yeterlikleri, Millî Eğitim Bakanlığı Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlikleri belgesinde, öğretmenlerin “öğretmenlik mesleğini etkili ve verimli bir biçimde yerine getirebilmek için sahip olmaları gereken bilgi, beceri ve tutumlar” olarak açıklanmaktadır (MEB, 2017). Öğretmenlerde bulunması gereken bilgi, beceri ve tutumları kapsayan “Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlikleri”; öğretmen politikalarının belirlenmesinde, hizmet öncesi ve hizmet içi eğitimlerinde, seçiminde, iş başarılarının ve performanslarının değerlendirilmesinde, kendilerini tanıma ve kariyer gelişimlerinde kullanılması bakımından 2006 yılında yayımlanmıştır (MEB, 2008).

2.1.2. Bireyi Tanıma

Bireyi tanıma, genel olarak bir insanın hangi özelliklere ne ölçüde sahip olduğunu bilmek demektir. Ayrıca bireyin kendini tanıması ve gizli güçlerini geliştirmesi için de bireyin özelliklerinin ayrıntılı olarak bilinmesi gerekir (Yeşilyaprak, Güngör, & Kurç, 1996).

Bireyi tanıma, kişinin potansiyelini ortaya çıkarmayı, güçlü- zayıf yönlerini, yetenek, ilgi vb. diğer özelliklerini tespit etmeyi ve bu özellikler doğrultusunda bireye profesyonel yardım etmeyi ve desteklemeyi amaçlamaktadır (Şahin C. , 2015). Bireyi tanıma, birey hakkında farklı kaynaklardan bilgileri toplamayı ve gelen bilgileri bilimsel açılarından yorumlamayı gerektirmektedir (Köseoğlu, 2023).

Bireyi neden tanımaya gereksinim duyulduğuna ilişkin durumlar maddeler halinde özet olarak belirtilmiştir (Özgüven, 1998).

1. Bireyin kendisini tanımasına ve gerçekçi bir benlik geliştirmesine yardım etmek
2. Herhangi bir konuda karar vermek için gerekli temel bilgilerin toplamak
3. Yetenek ve ilgileri doğrultusunda bireyleri akademik programlara ve mesleklere yönlendirmek

4. Genelde ve okulda düzenlenecek eğitim programları için uygun olacak bireyleri ayırmak ve sınıflandırmada k
5. İş ve verimi arttırmak için bireyin ve işin niteliklerine uygun kişileri seçmek ve yerleştirmek
6. Evlilik ve eş seçiminde bireylere yardımcı olmak
7. Bir kurumun özel amaçları için en uygun kişileri seçmek
8. Bireylerin problemlerine uygun yardım ve tedavi hizmetini karşılaştırmak ve teşhis koymak
9. Bireylerin belirli konularda gelecekteki başarılarını “yordamak”, tahminlerde bulunmak için bireyi tanımaya gereksinim duyulabilir.

2.1.3. Öğrenciyi Tanıma Yeterliği

Öğrenciyi tanımak, öğrencinin kendini gerçekçi bir biçimde tanımasına yardım etmektir (Kepçeoğlu, 1999). Öğretmen ile farklı özelliklere sahip öğrencilerden oluşan sınıf arasındaki ilişkinin temelinde öğrenciyi tanıma ilkesi yatar. Eğitimde bireysel farklılıkları tanımak, bu farklılıkları tespit etmek ve uygun öğretim yaşantıları düzenlemek öğretim için kaçınılmaz ön koşullardır (Bayındır, 2014).

Öğretmen yeterlikleri alt boyutu olan öğrenciyi tanıma yeterliği ile ilgili kullanılan çeşitli yöntem ve teknikler bulunmaktadır. Bu tekniklerin amacı; bireyin fiziksel özelliklerini, davranışsal özelliklerini, sosyokültürel ve ekonomik koşullarını tanımadır. Bireyi tanımada kullanılan ölçme araçlarının psikolojik testler ve test dışı teknikler olarak iki grupta ele alındığı görülmektedir (Karataş & Yavuzer, 2015). Psikolojik testler kapsamında bazı projektif ölçme araçları, genel ve özel yetenek testleri gibi farklı testler kullanılabilir. Test dışı teknikler; kendini anlatmaya dayalı test dışı teknikler, gözlem teknikleri, başkalarının kanılarına dayalı test dışı teknikler, etkileşime dayalı test dışı teknikler ve diğer test dışı teknikler olarak gruplandırılmıştır (Karataş & Yavuzer, 2015). Böylelikle öğrencinin doğumdan kazandığı özellikleri ve çevre etkileşimi dolayısıyla

kazandığı özellikleri belirlenmeye çalışılır. Eğitimde bireysel farklılıkların ön plana çıkarılarak; eğitim-öğretim etkinliklerinin bireysel farklılıklara göre yapılması öğrenci başarısını arttıracaktır (Aktepe, 2005).

2.1.4. Hizmet İçi Eğitim

Hizmet içi eğitim, öğretmenlerin profesyonel gelişimini destekleyen önemli bir süreçtir. Bu süreç, öğretmenlerin pedagojik becerilerini güçlendirmek ve öğrencilerin akademik başarılarını artırmak için hayati bir rol oynamaktadır. Öğretmenlerin eğitimin yürütücüsü oldukları göz önüne alındığında, onların eğitimindeki yerindelik ve bilgi çağıyla tutarlılık toplumun geleceğini etkileyebilir (Demirel & Budak, 2003).

Hizmet içi eğitim, kamu görevlilerinin iş verimliliğini artırmak ve gelecekteki görevleri için hazırlamak amacıyla, kurum içinde veya dışında uygulanan eğitim programlarıdır. Ayrıca, hizmet içi eğitim aynı zamanda herhangi bir kurum personelinin görevleriyle ilgili bilgi, beceri ve tutumları geliştirmeye yönelik motivasyon sağlayan etkinlikler olarak da tanımlanmaktadır (Gül, 2000; Kaya, Çepni, & Küçük, 2004).

Harris (1989) 'e göre, hizmet içi eğitim faaliyetlerinin öğretmenler açısından sağladığı faydalar, öğretmenlerin bilimsel, eğitsel ve kişisel yeterliliklerini artırarak profesyonel gelişimlerini teşvik etme, öğretmenlerin mesleki tatminini artırma, öğretmen performansını iyileştirme, öğretimin genel ve özel hedeflerini geliştirme, kullanılan öğretim kaynaklarını geliştirme, öğretim araçlarını geliştirme ve öğretim ortamını ve koşullarını iyileştirme biçiminde belirtilebilir. Öğretmenlerin bilgi birikimlerinin geliştirilmesi ve güncel gelişmeler hakkında bilgilendirilmeleri amacıyla düzenlenen hizmet içi eğitim çalışmalarının, öğretmenlerin kişisel ve mesleki gelişimlerine olumlu yönde katkı sağladığı söylenebilir (Demirel & Budak, 2003). Hizmet içi kurslar genel olarak öğretmenlerin bilgi aktarma stratejisinden yeni yaklaşımları kullanmaya doğru kaymalarında etkili olabilmektedir (Dori & Herscovitz, 2005).

2.1.5. Mizaç, Karakter ve Kişilik

Doğumsal ve çevresel etkilerin birleşimi ile kişilik oluşur. Kişiliği, bireyin iç ve dış çevresiyle kurduğu, diğer bireylerden ayırt edici, tutarlı ve yapılaşmış bir ilişki biçimi olarak tanımlamak (Cüceloğlu, 1993) olanaklıdır. Kültürel olayların benzerlik ve ayrılıklarını toplumdaki kişilik tipinin oluşmasında ana etken olarak görenlere göre ise kişilik, bireye özgü duygu, düşünce ve davranışların örgütlenip bütünleşmesidir (Güvenç, 1984).

Mizaç; bireyin dikkati, duyguları ve davranışlarındaki duygusal tepkiselliğin düzeyi ile ilgili kendisini düzenlemede onu eşsiz kılan bireysel farklılıkları olarak tanımlanmaktadır (Berk, 2012; Sanson, Hephill, & Smart, 2004). Mizaç, davranışın içeriği ile değil, tarzı ile ilgilidir. Yani bir durumda bireylerin ne yaptıklarından daha çok o duruma yönelik nasıl tepki verdiklerini ele alır (Prior, Sanson, Smart, & Oberklaid, 2000). Mizaç biyolojik temelli bireysel farklılıklara işaret etmekle birlikte nispeten kalıcı ve değişmez özellik göstermektedir (Sanson, Hephill, & Smart, 2004). Mizacın ne kadarının kalıtsal özelliklerle ve ne kadarının yaşantılar sonucunda oluştuğu tam olarak bilinmese de mizaçla ilgili olarak ortak görüş; her bireyde gözlemlenebilir nitelikte ve çok belirgin bir özellik ya da özellikler setinden oluşarak bireyin dünya ile kurduğu etkileşimi oldukça etkilemesidir (Prior, Sanson, Smart, & Oberklaid, 2000). Goldsmith ve arkadaşları (1987) mizacın, görece sabit olmakla birlikte, çevresel etkilerin değişimine bağlı olarak değişiklik gösterebileceğini belirtmiştir.

Kişilik, bireyi diğerlerinden ayıran nispeten kalıcı özellikler ve eğilimlerdir (Vecchio, 1998). Karakter, kişiliğin sosyal ve ahlaki özelliklerini ifade ederken; mizaç, bireye ait bazı temel ve ayırt edici özellikleri ifade eden bir kavramdır. Mizaç ve karakter kavramları birbiriyle yakından ilgilidir. Karakter, bireysel davranışın toplumsal yönden, mizaç ise kalıtsal yönden ve süreklilik açısından değerlendirilmesini öngörür (Erdoğan, 2007). Yetenek ise, yine bireyin sahip olduğu, zihinsel ve bedensel özelliklerin tümünü ifade etmektedir (Çetin & Beceren, 2007).

Kişiliği oluşturan temel faktörler karakter ve mizaç olarak belirlenebilir. Kişiliği tanımlamak için farklı pek çok teori mevcuttur. Bunlardan bazıları; Sigmund Freud'un

Psikanaliz Kuramı, Carl Gustav Jung'un Analitik Psikoloji Kuramı, Alfred Adler'in Bireysel Psikolojik Kuramı, Karen Horney'in Bütüncül Yaklaşımı, H. StackSullivan Yaklaşımı (Kişiler Arası İlişkiler Kuramı), ErichFromm Yaklaşımı (Özgürlükten Kaçış Kuramı), Sosyal Öğrenme Kuramları, Benlik Kuramları, Özellik (Trait) Kuramları, Allport'un Ayırıcı Özellik Kuramı, HansEysenck: İç Dönük-Dışa Dönük / Nevrotiklik-Denge, RaymondCattel: Faktör Analitik Ayırıcı Özellik Kuramı, McCrea ve Costa: Beş Faktör Kişilik Kuramı olarak sayılabilir.

Kişilik, araştırmacılar tarafından üzerinde çok fazla çalışılmış bir konudur. Her bir kuramın güçlü ve zayıf yönleri bulunur. Bireyi tanıma kuramları hakkında literatürde pek çok farklı çalışma olsa kişiliğin açıklanmasında tam bir görüş birliği sağlanamamıştır. Bu sebeple konu her zaman üzerinde çalışmaya açık durumdadır.

2.1.6. Enneagram Kişilik Tipleri

Bu bölümde Enneagram tanımı, tarihçesi, özellikleri ve kişilik tiplerinin özellikleri tanıtılmıştır.

2.1.6.1. Enneagramın Tanımı

Enneagram, insan doğasını anlamak için geliştirilmiş kişilik tipi sistemidir (Keskin & Gündüz, 2019). Bu sistem bireyin doğuştan gelen özelliklerini açıklar, kabiliyetlerini, güçlü ve gelişime açık yanlarını fark etmesini sağlar, böylelikle bireysel dönüşüm ve gelişimi kolaylaştırır. Enneagramı diğer kişilik tipolojilerinden ayıran en önemli unsurlardan biri dinamik bir sistem olmasıdır.

Enneagram, insan kişiliğinin, her biri benzersiz özellikler, eğilimler ve inançlar kümesini temsil eden dokuz farklı tipe tasvir edilerek bireyi tanıma eyleminin kolaylaştırılabileceğini öne sürer. Bununla birlikte, Enneagram'ın katı bir sınıflandırma sistemi değil, insan deneyiminin karmaşıklığını ve değişkenliğini kabul eden akışkan bir model olduğunu belirtmek önemlidir. Kısaca insan fitratına ait özelleştirilmiş ve detaylı bilgileri, dinamik bir sistem içinde analiz eden bir ego yorumlama modeli olarak da düşünülebilir (Batı, 2012).

Enneagram, bireyin tamamlanmış yaşam formuna ulaşabilmesi için sadece görünen özellikleri değil manevi yönleri ve duygusal etkileri de hesaba katarak ilerler. Enneagram'a göre, her insanda bir öz (mizaç) bulunur ve kişi özüne uygun yaşadığı ve geliştiği sürece tamamlanmış bir yaşam formuna ulaşabilir. Mizaç, temel duygusal uyaranlar tarafından otomatik olarak eşlik eden, biyolojik ve genetik yönden baskın, yaşam boyunca orta düzeyde sakin kalan, sosyokültürel etkiler karşısında değişmez olan ve algısal bellekte kavram öncesi taraf tutuculuğu varsayılan "kişiliğin duygusal özüdür" (Mertol, 2011).

Enneagram'ın bütüncül yaklaşımı, insan kişiliğini ve davranışını anlamak için onun psikolojik, ruhsal ve kişilerarası boyutlarını bir araya getiren kapsamlı bir çerçeve olarak görülebilir. Psikolojik boyutlar; davranışı etkileyen altta yatan motivasyonları, savunma mekanizmalarını ve temel inançları ifade eder. Ruhsal boyutlar; anlam arayışını, daha yüksek bir güçle veya evrensel ilkelerle bağlantıyı ve kişisel dönüşüm potansiyelini ifade eder. Kişilerarası boyutlar ise; kişilik tiplerinin iletişim, ilişkiler ve sosyal etkileşimler üzerindeki etkisini ifade eder.

Enneagram, kalıtsal ve çevresel faktörler dikkate alınarak her bireyin 9 farklı kişilik tipinin olduğunu savunan, tiplerin rakamlarla sembolize edildiği, günümüzde doğu ve batı ülkelerinde geniş yankı uyandırarak pek çok alanda kullanılan ve ülkemizde de psikoloji ve eğitim başta olmak üzere farklı alanlarda dikkatleri üzerine çeken bir kişilik modelidir (Yüksel & Kızılgöçer, 2021).

Uygulamada, Enneagram'ın bütünsel yaklaşımı, bir bireyin kişilik tipinin çok yönlü olarak keşfedilmesini içerir. Bu keşif tipik olarak kişinin temel motivasyonlarını, korkularını ve otomatik düşünme, hissetme ve davranma kalıplarını ortaya çıkarmak için kendini yansıtma, iç gözlem ve kendini gözlemlemeyi içerir. Riso ve Hudson (2009)'a göre Enneagram, kişiliklerin yapısında var olabilecek tıkanıklıkları açmaya yardımcı olabilecek bir haritadır.

Enneagram; kendi psikolojik zeminimizi tanıma ve keşfetme, risk ve limitlerimizin farkında olma, farklı mizaç tiplerindeki kişileri anlama ve empati kurma, insan ilişkilerinin dinamiğini kavrama, ilişki ve iletişim becerilerimizi geliştirme, motivasyon

ve performansımızı artırma, potansiyel risklerimizi en aza indirme ve yönetme imkânı sağlar (Acarkan, 2020).

Enneagram öğretisinde üç farklı merkez ve dokuz farklı tip bulunur. Bu tipler 1'den 9'a kadar olan rakamlarla numaralandırılarak betimlenmiştir ve bir çemberin üzerinde sembolize edilirler. Her ne kadar kişinin özü bir Enneagram tipine karşılık gelse de aldığı etkilere dayanarak bir çemberin üzerindeki sonsuz nokta kadar farklı bileşim özelliği de mevcuttur. Her bir Enneagram tipi "kanat" olarak isimlendirilen etkilere sahiptir ve çember üzerinde rakamları birleştiren çizgilerle gösterilmiş olan kişilik tipleriyle de bağlantısı bulunur. Bu bağlantılar sayesinde kişilik tipine ayrıntılar katılır, gelişim yönleri hakkında yordama yapılabilir ve birey pozitif yönde desteklenebilir (Riso & Hudson, 2009).

2.1.6.2. Enneagramın Tarihçesi

Enneagram teorisi köklerini ezoterik aktarımlara, eski bilgelik geleneklerine ve ruhani öğretilere dayandırsa da modern düzenlemesi ve popülerleşmesi 20. yüzyılda gerçekleşir. Enneagram'ın gelişimi çeşitli felsefi, psikolojik ve ruhani kavramların entegrasyonunu içererek insan kişiliğini ve davranışını anlamak için kapsamlı bir çerçeve ortaya çıkarmıştır. Helen Palmer (1988)'a göre Enneagram, "ruhsal deneyim için kişiselleştirilmiş bir yol haritasıdır". Genel olarak, bireyleri motive eden ve onları düşünmeye, hissetmeye ve yaptıkları gibi davranmaya iten şeyin kökenini bulmak için kullanılacak yararlı bir araçtır, yani "Ruha açılan bir pencere" (Dudley, 2002).

Enneagram teorisinin modern gelişimi, daha önceki öğretileri sentezleyen ve genişleten bireylerden oluşan bir gruba atfedilebilir. Enneagramın var olmasındaki en önemli figürlerden biri, Ermeni mistik George Ivanovich Gurdjieff'tir. Gurdjieff çeşitli geleneklerden gelen ezoterik öğretileri bir araya getirmiş ve Dördüncü Yol olarak bilinen bir kişisel gelişim sistemi tasarlamıştır. Gurdjieff günümüzde Enneagram teorisinde kullanılmakta olan dokuz kişilik tipini açıkça ifade etmemiş olsa da öğretileri otomatik davranış kalıplarını aşmanın bir yolu olarak kendini gözleme ve öz farkındalık ihtiyacını ortaya koymuştur (Naranjo, 1994).

Enneagram'ın gelişiminde etkili olan bir diğer isim de Bolivya doğumlu bir ruhani öğretmen olan Oscar Ichazo'dur (1931-2020). Ichazo, 1960'larda Arica okulu olarak bilinen ve dokuz farklı egoik yapıyı veya karakter saplantısını temsil eden dokuz köşeli bir şekil içeren bir sistemi öğretmeye başlamıştır (Almaas, 2000). Ichazo'nun çalışmaları, Enneagram sisteminin daha sonra detaylandırılması ve yaygınlaştırılması için temel oluşturmuştur.

Şilili bir psikiyatrist olan Claudio Naranjo (1932-2019), Enneagram'ın Batı dünyasına tanıtılmasında önemli bir rol oynamıştır. Ichazo ile çalışmış ve Enneagram sistemini modern psikolojik kavramlarla birleştirerek genişletmiştir. Naranjo, dokuz kişilik tipini tanımlamak için "enetype" terimini ortaya atmış ve her tip için kapsamlı tanımlar ve profiller geliştirmiştir (Naranjo, 1994).

Enneagram, psikolojik anlayışına ve uygulamasına katkıda bulunan Helen Palmer ve Don Richard Riso gibi alanında etkili kişilerin çalışmalarıyla daha fazla tanınmıştır. Enneagram sisteminin keşfedilmesini ve anlaşılmasını kolaylaştırmak için kitaplar yayınlamış, atölye çalışmaları düzenlemiş ve değerlendirmeler geliştirmişlerdir (Palmer, 1988; Riso & Hudson, 1996).

Enneagram sistemi, Ichazo ile çalıştıktan sonra konuyla ilgili düzenlemeler yapan psikiyatrist Claudio Naranjo tarafından tanıtılmıştır. Naranjo, Enneagram'ın kişiliği tanımlamadaki değerini ve kendi psikanalitik eğitimleriyle olan bağlantılarını fark etmiştir. Naranjo, Enneagram uygulamaları hakkında, özellikle de stres altındaki dokuz Enneagram kişilik tipinin her birinin Mental Bozuklukların Tanısal ve İstatistiksel El Kitabında (The Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders- DSM) tanımlanan bir kişilik bozukluğuna karşılık geldiği teorisini açıklayan Character and Neurosis isimli bir kitap yazmıştır (Naranjo, 1994). O zamandan beri birçok psikiyatrist ve psikolog Enneagram'ı kendi kişilik teorilerinde ve psikoterapi uygulamalarında kullanmışlardır. Sistem aynı zamanda ruh sağlığı uzmanları, dini topluluklar, büyük şirketler ve liderlik koçları tarafından benlik ve anlayışı geliştirmek amacıyla kullanılmıştır.

Enneagram teorisinin ve tarihsel gelişiminin akademik camiada hem kabul hem de eleştiri topladığını görülmüştür. Enneagram, bilinirliği ve kabulü yüksek kişilik

teorileriyle ilişkili kapsamlı ampirik ve akademik araştırmalardan yana henüz yeterli seviyede görülmesi de bütünleştirici ve çok boyutlu yaklaşımı psikoloji, danışmanlık ve kişisel gelişim alanlarındaki birçok kişi ve profesyonel tarafından takdir edilmiş ve uygulamalarda kullanılmıştır.

Enneagram'ın bilinirliği özellikle 2000'li yıllardan itibaren artmış, konuyla ilgili çok sayıda kitap, video, podcast ve sosyal medya hesabı ortaya çıkmıştır. Konuyla ilgili yapılmış olan akademik araştırmalar da teorinin bilimsel yönünü ele almıştır.

2.1.6.3. Enneagramın Özellikleri

“Enneagram sözcüğü Yunanca dokuz anlamına gelen ennea ve noktalar anlamına gelen grammos sözcüklerinden türetilmiştir” (Palmer, 2014). Enneagram çemberi, dokuz kişilik tipi ve bu tiplerin çeşitli sebep ve durumlarla bağlı oldukları diğer tipleri gösteren çizgiler ile ifade edilir.

2.1.6.3.1. Merkezler

Enneagram, her biri belirli düşünme, hissetme ve davranma kalıplarıyla karakterize edilen dokuz farklı kişilik tipini tanımlayan psikolojik ve ruhsal bir sistemdir. Bu kalıplar entelektüel, duygusal ve bedensel merkez olmak üzere üç farklı işleyiş merkezinden etkilenir. Enneagram'ın üç merkezi birbiriyle bağlantılıdır ve birbirini etkiler. Her bireyin üç merkeze de erişimi olsa da öncelikle dünyayla ilişki kurdukları baskın bir merkeze sahip olma eğilimindedir. Bu üç merkezi anlamak ve bütünleştirmek, Enneagram sistemi içinde kişisel gelişim ve öz farkındalığın önemli bir yönüdür. Bu, her bir merkezin güçlü yönlerini ve sınırlamalarını tanımayı ve her üç merkez arasında dengeli ve uyumlu bir işleyiş geliştirmeyi içerir. Bu merkezler; fiziksel merkez, duygusal merkez ve zihinsel merkezdir (Özdemir, 2022).

Zihinsel merkez olarak da bilinen entelektüel (kafa) merkez, insan işleyişinin bilişsel yönünü temsil eder. Bilginin algılanması, analizi ve yorumlanmasıyla ilgili zihinsel süreçleri kapsar. Öncelikle bu merkezden çalışan bireyler, dünyayı anlamak ve yönlendirmek için düşüncelerine, fikirlerine ve akıl yürütmelerine güvenme eğilimindedir. Deneyimlerini anlamlandırmak ve sorunları çözmek için genellikle

kavramlara, teorilere ve entelektüel çerçevelere odaklanırlar. Bu tipler karar vermede ve geleceğe yönelmede zorlanırlar (Riso & Hudson, 2009).

Beş, Altı ve Yedi tipleri tipik olarak entelektüel merkezle ilişkilendirilir. Bu tipler deneyimleri esnasında büyük çoğunlukla düşüncelerine, fikirlerine ve muhakemelerine güvenme eğilimindedirler. Genellikle analitik düşünmeye, bilgi aramaya ve entelektüel çerçeveler aracılığıyla kavramları anlamlandırmaya çalışırlar. Bu tiplerin ait oldukları entelektüel merkez, bilgi ve deneyimleri algılama, yorumlama ve bunlarla etkileşime girme biçimlerini etkiler.

Kalp merkezi olarak da adlandırılan duygusal merkez, insan işleyişinin duygusal veya duyuşsal yönünü temsil eder. Duyguların, hislerin ve kişiler arası dinamiklerin işlenmesini temsil eder. Öncelikle bu merkezden çalışan bireyler kendi duygularına ve başkalarının duygularına son derece uyumludurlar. Genellikle duygusal tepkilerine göre karar verirler ve onaylanma ve tatmin kaynağı olarak bağlantılar ve ilişkiler ararlar.

İki, Üç ve Dört duygusal merkezle ilişkilidir. Bu tipler duygusal duyarlılıkları, farkındalıkları, ilişkilere ve kişiler arası dinamiklere verdikleri önem ile karakterize edilirler. Baskın merkezleri duygusal işlemlerini, empatilerini ve başkalarıyla duygusal bağlantı yaratma ve onay arama eğilimlerini etkiler. Bu tipler kimlik ve değer araştırması içindedirler (Riso & Hudson, 2009).

İçgüdüsel merkez olarak da adlandırılan fiziksel (beden) merkezi, insan işleyişinin fiziksel ve içgüdüsel yönleriyle ilgilidir. Bedensel hisleri, içgüdüleri ve sezgisel tepkileri içerir. Öncelikle bu merkezden çalışan bireyler, bedensel deneyimlerine ve içgüdülerine göre hareket etmeye eğilimlidirler. Bu merkezdeki kişilik yapılarına sahip bireylerde öfke duygusu keskin bedensel belirtiler şeklinde hissedilir (Özdemir, 2022).

Sekiz, Dokuz ve Bir tipik olarak içgüdüsel merkezle ilişkilendirilir. Bu tipler genellikle stabiliteleri, içsel güçleri, fiziksel duyumlara odaklanmaları ve içgüdüsel tepkileri ile karakterize edilir. Olaylar karşısında içgüdüsel hislerine, beden farkındalıklarına ve neyin doğru neyin yanlış olduğuna dair hislerine güvenirlere. Baskın merkezleri atılganlıklarını, içgüdüsel tepkilerini ve fiziksel çevreleriyle etkileşimlerini etkiler. Hayatiyet ve yaşam konuları ile temas başlıca konularındır (Riso & Hudson, 2009).

Enneagram, her merkezde üretilen üçer kişilik tipi ile toplamda dokuz temel kişilik tipi olduğunu ortaya koymuştur (Palmer, 2014; Riso & Hudson, 2013). Enneagram kişilik sisteminde, üç merkez ile sistemdeki dokuz kişilik tipi arasında bir bağlantı vardır. Bu bağlantı, her tipin ağırlıklı olarak dünyayla ilişki kurduğu ve bilgiyi işlediği birincil bir merkezle ilişkili olduğunu göstermektedir. Enneagram sistemindeki her kişilik tipi ait olduğu merkezden etkilenerek belirli bir düşünme, hissetme ve davranma modeli sergiler. İnsanlar hayata karşı ilk duruşlarını bu merkezlerle belirler, hayata buna göre katılım sağlarlar (Özdemir, 2022).

Enneagramda birey sadece bir kişilik tipine kısıtlanamaz. Her birey doğuştan sahip olduğu özellikleri içeren bir tip kategorisindedir ve bu tipe dayalı kategori onun temel içgüdülerini, baskın özelliklerini ve tutumlarını belirler. Bir çember, üzerindeki sonsuz sayıdaki noktanın varlığı ile bilinir. Enneagram çemberindeki sonsuz tip varyasyonları da bu yaklaşımla eşdeğerdedir. Kategorize edilmenin sabitliği ve durağanlığı, Enneagram kişilik sisteminde yoktur. Her tarz, genel örüntüsü ile paylaşılırken, bu örüntüler içinde biricik ve özeldir. Her tarz, diğer tarzlardan ayrıldığı gibi tarzlar içindeki bireyler de birbirlerinden ayrılabilirler (Şirin T. , 2020).

2.1.6.3.2. Kanatlar

Enneagram'da ayrıca, asıl mizaç tipini etkileyen ve değişik özellikler katan "kanatlar" da bulunur. Her tipin komşu üzerine farklı baskınlık seviyelerinde etki etmesi olasıdır ve bu etkiye kanat etkisi denir (Palmer, 2014). Kanatlar, asıl mizaç tipinin kişilik özelliklerinin belirli yönlerini tamamlayan veya farklılaştıran ikincil özellikleri temsil eder. Kanatlar genellikle çekirdek tipe karşılık gelen sayılar eklenerek gösterilir. Örneğin, asıl mizaç tipi Beş olan ve Dört veya Altı kanadı olan bir kişi sırasıyla "Dört kanatlı Beş" veya "Altı kanatlı Beş" olarak adlandırılır.

Kanatlar, bireyin asıl mizaç tipine daha fazla derinlik ve nüans sağlamak için çok önemlidir. Temel tipin motivasyonlarının, korkularının ve davranışlarının tezahürünü etkilerler. Kanat bütün kişiliğin "ikinci yönüdür" ve kendimizi ya da başka birini tanımak için onu dikkate almanız gerektiği belirtilmektedir (Riso & Hudson, 2003).

2.1.6.3.3. Stres ve Rahatlık Hatları

Stres (Çözülme) ve Rahatlık (Bütünleşme) yönleri; baskı altında olduğumuzda veya güvende ve rahat olduğumuzda ortaya çıkan farklı bir tipin özellikleridir (Aca, 2020). Enneagram sisteminde stres ve rahatlama durumunda gösterilebilen davranış kalıpları, asıl Enneagram tipiyle ilişkili bütünleşme ve dağılma yollarını ifade eder ve stres ve rahatlık hatları olarak isimlendirilirler. Bu hatlar, belirli bir tipteki bireylerin farklı koşullar altında nasıl davranabilecekleri ve farklı zihin durumlarını nasıl deneyimleyebilecekleri konusunda değerlendirme sağlar.

Parçalanma-gerilim hattı olarak da bilinen stres hattı, bir bireyin stres yaşadığında veya zorlu durumlarla karşılaştığında sergileyebileceği davranış ve eğilim modelini temsil eder. Enneagram'a göre kişi, stres şartlarına maruz kaldığında ve stres faktörlerini ana tipinin imkanlarıyla bertaraf edemediğinde o tipin "stres hattı" olarak tanımlanan bir başka tipin sağlıksız özelliklerini sergilemektedir (Gürsu & Bozyaka, 2018).

Bütünleşme hattı olarak da bilinen rahatlık hattı, bireyin daha güvenli ve dengeli bir durumda olduğunda sergileyebileceği olumlu büyüme potansiyelini ve sağlıklı davranışları temsil eder. Kişi, temel arayış ve ihtiyaçlarının karşılandığını ve güvende olduğunu hissettiğinde ise "rahat hattı" olarak tanımlanan bir başka tipin olumlu özelliklerini sergilemektedir (Gürsu & Bozyaka, 2018).

2.1.6.4. Enneagram Kişilik Tiplerinin Özellikleri

Enneagramda çeşitli durumlarla birbirine bağlı ve temel merkezler tarafından yönetilen dokuz kişilik tipi bulunur. Birey kendini veya başkalarını bu kişilik tiplerinin özellikleri vasıtasıyla tanımaya çalışır. Kendisinin ve başkalarının gerçek doğalarını öğrenmeye ve bu "oluş"un önündeki engelleri keşfederek onları ortadan kaldırmaya çalışır. Enneagram yolculuğu insanın bütün olmak adına hayat boyunca ulaşmaya çabaladığı bir ideali tanımlar ve bu süreci kapsar (Bozik, 2021).

Enneagram'da tiplerin özelliklerini bilmek ve anlamak birkaç nedenden dolayı çok önemlidir:

- **Öz Farkındalık:** Enneagram tipinin özelliklerini bilmek kişilik, motivasyonlar, korkular ve davranış kalıpları hakkında değerli içgörüler sağlayabilir. Birey kendi hakkında daha derin bir anlayış geliştirir ve bu da kişisel gelişim çok önemli bir adımdır.
- **İlişki Dinamikleri:** Enneagram genellikle hem kişisel hem de profesyonel ilişkileri geliştirmek için bir araç olarak kullanılır. Farklı Enneagram tiplerinin özellikleri anlaşıldığında, başkalarının motivasyonları ve ihtiyaçları hakkında fikir sahibi olmak kolaylaşır. Bu anlayış empatiyi geliştirebilir, iletişimi iyileştirebilir ve daha uyumlu ve tatmin edici ilişkiler yaratabilir.
- **Merhamet ve Hoşgörü:** Enneagram, insanların dünyayı algılama ve deneyimleme biçimlerinin çeşitliliğini vurgulayarak şefkat ve hoşgörüyü teşvik eder. Her tipin kendine özgü güçlü ve zayıf yönleri ve benzersiz bakış açıları vardır. Farklı tiplerin özelliklerini takdir ederek, başkalarına karşı daha fazla anlayış, empati ve kabul geliştirilebilir, daha kapsayıcı ve uyumlu bir ortamı teşvik etmek mümkün olabilir.
- **Kişisel gelişim:** Enneagram kişisel gelişim için güçlü bir araçtır. Birey, tip özelliklerini ve kalıplarını anladıktan sonra, iyileştirme ve kişisel gelişim alanlarını belirleyebilir. Enneagram, olumsuz kalıplardan nasıl kurtulunacağı, daha sağlıklı davranışlar ve tutumların ne şekilde geliştirileceği konusunda rehberlik ederek kişisel dönüşüme yol açar.
- **Kariyer ve yaşam seçimleri:** Enneagram tiplerinin özelliklerini anlamak, kariyer yolu ve yaşam hedefleri hakkında daha bilinçli kararlar vermeye yardımcı olabilir. Farklı tiplerin doğal güçlü yanları ve yeteneklerinin yanı sıra zorlukları ve kör noktaları da vardır. Birey, kendisinin ve diğerlerinin tip özelliklerini bilerek, yapılacak seçimleri doğal olarak güçlü yönlerle uyumlu hale getirebilir ve daha fazla tatmin ve başarıya götüren kararlar verebilir.

Riso ve Hudson (Riso & Hudson, 2015), bu dokuz tip hakkında isimlendirmelerini şu şekilde yapmışlardır;

1. Tip 1 – Reformcu (The Reformer)
2. Tip 2 – Yardımsever (The Helper)

3. Tip 3 – Başaran (The Achiever)
4. Tip 4 – Bireyci (The Individualist)
5. Tip 5 – Araştırmacı (The Investigator)
6. Tip 6 – Sadık (The Loyalist)
7. Tip 7 – Hevesli (The Enthusiast)
8. Tip 8 – Meydan Okuyan (The Challenger)
9. Tip 9 – Barışçı (The Peacemaker)

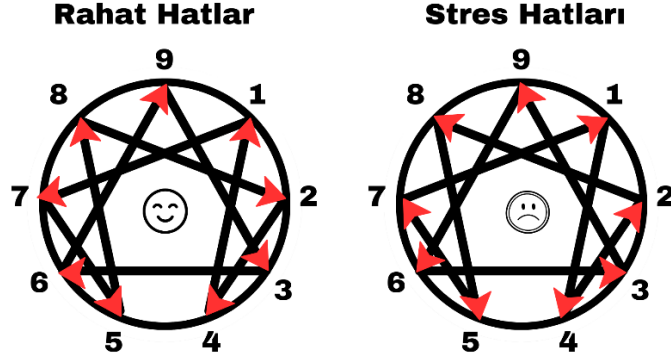
Bu isimlerle tiplerin en önemli rolleri ortaya çıkarılmaya çalışılmıştır. Tipler genel bağlamda kendilerini ifade etseler de her bireyin ait olduğu tipe tamamen uyması beklenemez. Her bir bireyin genel eğilimleri tip açıklamaları içinde kalsa da davranış varyasyonları tamamen kendilerine özel ve tekildir. Bu numaralar bir üstünlük ya da hiyerarşik bir sıralama ifade etmez; yalnızca mizaç tipinin temel arayışı ve tüm özelliklerini temsil eden bir simgeye karşılık gelir (Selçuk & Yılmaz, 2018).

Her bir merkezde yer alan üçer tip, merkezin özelliklerini, çoktan aza doğru olmak üzere, gösterirler. Örneğin, Tip 2, kalp merkezinde bulunan üç tip arasından duygularını en fazla gösterendir. Ancak kendi hislerini analiz etme konusunda yetersiz kalabilir. Tip 3, hislerini işe yarayacağını düşündüğü zaman ve şekilde gösterir. Gerekli zamanlarda göstermediği bu hislerin aslında kendisini yönlendirdiğini çoğunlukla fark etmez. Bu merkezin son tipi olan Tip 4 ise duygularını çok derinden yaşar ve hisseder ama doğru ifade etme şeklini bulamadığından sanat gibi alanlarla çıkış yolu bulmaya çalışır. Her üç tip de hayatını duyguları üzerinden tanımlayarak yaşar.

Enneagram tipleri Enneagram çemberi üzerinde, kendisinin sağ ve solunda bulunan iki tipten bir veya ikisinden kanat alır. Baskın tipinin yanı sıra kanat aldığı tipin davranışlarını da gösterir. Bu sayede bireyler, temel mizaç tipinde sahip oldukları özelliklerden daha zengin bir mizaç özelliği repertuvarına sahip olurlar (Selçuk & Yılmaz, 2018).

Tipler aynı zamanda belli ruh hallerinde iken diğer Enneagram tipleri gibi davranırlar. Bu bağlantılar Enneagram çemberi üzerindeki çizgilerle ifade edilirler. Tipler baskı ve

stres altındayken hattın diğer ucundaki tipin olumsuz davranışlarını, rahat iken hattın diğer ucundaki tipin olumlu davranışlarını sergilerler.



Enneagram eğitim alanında etkin biçimde kullanılabilir. Bireysel farklılıkların temelinde mizaç tipini yerleştiren bu yaklaşım, mizacın doğuştan gelmesi ve yaşam boyu değişmemesi nedeniyle, öğrenciler için boylamsal olarak tutarlı bir takip ve destek avantajı sunuyor. Enneagram'ın öğretmenler için önemi, öğrencilerin kişilik tiplerini ve davranış özelliklerini anlamalarını sağlayarak daha etkili iletişim kurmalarına, öğrencilerin güçlü yönlerini belirleyerek destekleyici bir ortam oluşturmalarına, motivasyonu ve katılımı artırmalarına yardımcı olmasıdır (Yılmaz E. , 2019).

Tip 1 – Reformcu- Doğru ve hatasız olma arayışında olan mükemmeliyetçi ve idealist tip (Acarkan, 2020).

Kuralcı, planlı ve prensip odaklıdır. Sorumluluk alır, sorumluluklar konusunda hassastır. Bunları yerine getirir, çevresinin de sorumluluklarını eksiksiz yerine getirmesini bekler. Planlarını önceden ve iyice düşünerek yapar. Titiz ve düzenli biridir. Mantıklıdır, daima doğru olanı yapma içgüdüleriyle hareket eder. Prensiplerine sıkı sıkıya bağlıdır. Yanlıları doğrulardan önce görmeye eğilimlidir. Bu sebeple yanlısı ciddi biçimde eleştirir. Kendi “doğru” standartlarına uymayan davranış ve işleri kabul etmez. Yapacakları her işte mükemmel olabildiğince yaklaşma arzusundadırlar (Özdemir, 2022).

Gelişimi için mükemmellik ve hatasızlık ısrarından vazgeçmesi, dinginleşebilmeye önem vermesi, hoşgörülü davranmayı kendine öğretmesi gerekir. Eleştirilerinin ilişkilerini zedeleyebileceğinin farkında olması ve buna göre ifade gücünü geliştirmesi lazımdır. Gelişim hedeflerinin, “Hepimizin olduğumuz gibi mükemmel olduğumu, değerimizin ve mutluluğumuzun doğru veya yanlış olmamızdan kaynaklanmayıp doğuştan içimizde var olduğunun farkında olmak (Daniels & Price, 2016)” olduğu söylenebilir.

Tip 1’ler stres durumunda Tip 4’ün olumsuzluğa açık riskli özelliklerini sergilerler (Selçuk & Yılmaz, 2018). Tükenmiş ve melankolik bir psikolojiye bürünür. Yetersizlik duygusu içine düşebilir. Anlamsızlık hissiyle mücadele edebilir. Tip 1 rahat iken, Tip 7’nin olumlu davranışlarını sergiler. Yeni fikirlere açık olur, eleştirilerini ortaya koymaz veya doğru bir dille iletir. Kurallarını esnetebilir. Ciddi ve kontrolcü tavırları hakkında direktmeyi bırakabilir. Bir’ler daha doğal, daha neşeli, daha olumlu olurlar (Riso & Hudson, 2015)

Tip 1, kanat özelliklerini Tip 2 veya Tip 9’dan alır. Eğer kanadını Tip 2’den alırsa, sosyalleşme yeteneği, ilgi ve sahiplenme duygusu, şefkat ve merhameti artar. Duygusal tepkiler vermeye başlar, öfkeli ve hırçın olabilir. Doğruları hakkında tartışmaya ve uzlaşmaya açık hale gelir. Eğer kanadını Tip 9’dan alırsa, sakin, dengeli ruh halini daha uzun süre korur. Gerginliğini kontrol altında tutabilir. Rutine sıkı bağlı, yeniliklere kapalıdır. İlişkilerinde temkini elden bırakmaz, mesafelidir. Çevrelerine daha az müdahale eder ve daha az eleştirip yargılarlar (Yılmaz E. , 2019).

Tip 2 – Yardımsever- Destek, değer, sevgi ve ilgi görme arayışında olan duygusal ve yardımsever tip (Acarkan, 2020).

İlişki odaklı, yardımsever ve sevgi doludur. Sosyal ilişkilerine ve çevresinin ihtiyaçlarına karşı duyarlıdır. Arkadaş canlısı, dert ortağı, misafirperver bir yapıdadır. Kolayca samimi olur. Kolay alınır. Duygusal paylaşımı ve sevgi gösterilmesini çok önemser. Sevilme ve ihtiyaç duyulma içgüdüleriyle hareket eder. İlişkilerine bağımlıdır. Kendi değerini başkalarından gelen övgü, ilgi ve sevgi üzerinden ölçme eğilimindedir. Kendilerini başkalarının gereksinimlerine adar (Palmer, 2014).

İsteklerinde ısrarcı olabilir. Sevgi ve yardım davranışlarını ilişkide bulunduğu kişileri kendisine bağımlı kılmak için kullanma eğilimindedir. Yalnız kalmak, reddedilmek ve istenmemek korkuları vardır. Beklentileri gerçekleşmediğinde ani öfke atakları, söylenme ve suçlama davranışlarını gösterebilir. İlişkide bulunduğu kişiyi bunaltabilir, onu diğerlerinden kıskanabilir. Olayları olduğu haliyle değil, kendisine hissettirdikleri gibi görebilir. Tip 2'ler, görüntüleriyle sevgi uyandırır, insanları gerçekten öyle olduklarına inandırmak için başkalarının isteklerine hayır demekte zorlanır (Maitri, 2018).

Gelişimi için yardım ve sevgiyi karşılıksız ve kararında verebilmeyi öğrenmesi gerekir. Salt duygularla verilen kararlardan uzak durabilmesi, eleştiriyi kendisine değil davranışına yönelik olarak kabul edebilmesi Tip 2'yi geliştirir. Kendi değerini başkalarının sevgisiyle ölçme davranışından kaçınmalıdır. Gelişim hedefinin "Sevilmek için başkalarının isteklerine göre kendimi değiştirmem gerekmiyor" (Daniels & Price, 2016) olduğu söylenebilir.

Tip 2 gerginken, Tip 8'in olumsuz davranışlarını sergiler. Kırıcı ve sert olur. 8'ler gibi meydan okurlar, kavgacı olurlar ve tehdit ederler (Riso & Hudson, 2020). Karşısındakileri yargılar ve suçlar. Küçük hataları abartıp ilişkide bulunduğu insanları dışlar, küser, onlara kendilerini suçlu ve değersiz hissettirmeye çalışır. Tip 2 rahat iken, Tip 4'ün olumlu davranışlarını sergiler. Kendi içine döner, duygularını analiz eder ve anlamlandırır. Kendi değerini daha doğru ölçebilir. Beklentilerini gerçekçi bir temele oturtur. Duygusal olarak dürüst olurlar (Riso & Hudson, 2020).

Tip 2, kanat özelliklerini Tip 1 veya Tip 3 ten alır. Eğer kanadını Tip 1'den alırsa, akılcılık, doğruculuk ve idealistlik göstermeye başlar. Negatif durumlarda mükemmeliyetçi ve eleştirel olabilir. Duygusal tepkilerini kontrol altında tutabilir. Eğer kanadını Tip 3'den alırsa, hırslı ve imaj odaklı davranır. Daha etkileyici görünürler. İlişkilerini sevgi değil çevre odaklı kurmaya başlayabilir. Kanat etkisinden dolayı imaj algıları değişir; eleştiriye karşı toleransları düşer (Özdemir, 2022). Hatalarını kabul etmekte zorlanır.

Tip 3 – Başaran - Üstün başarı-etkiyle hayranlık uyandırma arayışında olan, öne çıkmayı seven sonuç odaklı tip (Acarkan, 2020).

Hedef ve imaj odaklı, özgüvenli, hırslı ve rekabetçidir. Motivasyonunu kendinden alır, dıştan gelen motivasyona ihtiyaç göstermez. Göz önünde olmayı hedefler. Etki ve hayranlık uyandırmayı sever. Duruma ve ortama göre davranmayı başarır. Hırslı ve imaj meraklısıdır (Palmer, 2014; Subaş & Çetin, 2017). Son derece dayanıklıdır, engeller onu durdurmaz, hedefine ulaşmak için pek çok zorluğu göze alabilir. Başarılı ve bilinen biri olma içgüdüleriyle hareket eder. Kendi değerini ulaştığı hedef sayısı ve başkalarının hayranlığı üzerinden ölçme eğilimindedir.

Kibirli ve gösterişçi olabilir. Kendisi kadar gözde ve etkili bulmadığı kişileri küçümseme eğilimindedir. İmajına zarar vereceğini düşündüğü kişilerle bağlantısını kesmekte tereddüt etmez. Hırsına yenik düşüp etik olmayan davranışlar gösterebilir ve bunu legalleştirebilir. Başarısız insanları sevmez, olumsuz duygular taşıyanlardan uzak durur. Kendilerini neredeyse hiçbir zaman duygularına kaptırmaz, zorlayıcı duygusal durumlarda bile kontrollerini kaybetmez ve genellikle duygularına göre hareket etmezler (Selçuk & Yılmaz, 2018).

Gelişimi için olduğu gibi görünme, kendini var olduğu haliyle kabul edebilme yetilerini edinmesi gerekir. Sadece görünüşe ve imaja bakarak karar vermemesi, içsel değerleri de dikkate almayı öğrenmesi gerekir. Kendi değerini imajıyla ölçme davranışından kaçınmalıdır. Üç'ler başkalarının hayranlığını kazanmak istiyorlarsa sahici olmalıdırlar (Riso & Hudson, 2020).

Tip 3 gerginken, Tip 9'un olumsuz davranışlarını sergiler. Ümitsiz hisseder ve karamsarlaşır. Etkinliğini ve odağını kaybeder, pasif ve karamsar bir ruh haline bürünür. Özgüvenindeki zedelenme beceriksizce davranışlar yapmasına sebep olabilir. Tamamen yetersizlik duygusuyla dolar. Çatışmaları önlemek için geri plana çekilirler, ama yüzleşme durumunda inatçı ve iletişimsiz olurlar (Riso & Hudson, 2020). Tip 3 rahat iken, Tip 6'nın olumlu özelliklerini sergiler. Bütünleşme yönüne gittiklerinde sadece kendilerinin değil çevrelerindeki kişilerin de duygularını önemserler. Onların ne hissettiğine ve sorunlarla nasıl başa çıkmaları gerektiğine dair öğrendikleri bilgileri açıkça sunarlar (Özdemir, 2022). Prensiplerine bağlılığı artar, özenli davranışlar sergiler.

Tip 3, kanat özelliklerini Tip 2 veya Tip 4 ten alır. Eğer kanadını Tip 2'den alırsa duygusallığını kabul etmeye ve göstermeye başlar. Özellikle yakın ilişkilerde samimi ve duygusal olur. İlişkilerini fayda ve popülerlik üzerine değil sevgi ve bağlılık üzerine kurmaya başlar. Daha merhametli bir tarafları vardır ve vicdan mekanizmaları daha aktif şekilde çalışır (Özdemir, 2022). Eğer kanadını Tip 4'ten alırsa, kendi içine ve duygularına daha dönük olur. Özgün ve estetik bir bakış açısı kazanmaya başlar. Yaptıklarında bu bakış açısı etkisiyle farklılıklar yaratır. Sezgilerinin ve duygularının farkında olduğundan zaman zaman kendi özeleştirisini yapar (Acarkan, 2020).

Tip 4 – Bireyci – Özgün, bireysel kimlik ve anlaşılma arayışında olan anlam odaklı hassas tip (Acarkan, 2020).

Dört numaralı kişilik tipinde değişken, kendine odaklanmış ve dramatik bireyler yer almaktadır (Riso & Hudson, 2000). Temel hayat motivasyonu, kendini anlamak ve ifade edebilmektir. Kendi hakkında ve olayların anlamı hakkında çok derin düşünür. Samimidir, olduğu gibi görünmeye değer verir. Estetik gözü ve yeteneği mevcuttur. Yaratıcı özellikler gösterebilir. Yaptığı eylemlerde özgünlük bulunur, başkasına uymaya çalışmaz, kendi beğendiği gibi yapma eğilimindedir. Empati yeteneği çok güçlüdür. Nezaketi çok önemser. İncindiklerinde sessizce içe çekilip, onları anlamanızı beklerler (Yılmaz E. , 2019).

En büyük korkusu ise niteliksiz, sıradan biri olmaktır. Hayatla ilgili kendini anlamlandıramamaktan korkar. Kurallara uyma konusunda isteksizdir. Özgünlüğünü yansıtmaya çalışırken aşırıya kaçıp tuhaf olma durumuna düşebilir. Olayları abartma ve dramatikleştirme eğilimi vardır. Olanı kabul edememe özelliğinden dolayı memnuniyetsiz bir tipe dönüşebilir. Konuştukları ve yaptıkları ile anlaşılmadıklarını düşündüklerinde genellikle açıklama yaparlar. Bu açıklamaların fayda etmediğine kanaat getirirlerse açıklama yapmak yerine anlaşılmadıklarından dem vurup kendilerini soyutlama tarafına geçebilirler (Özdemir, 2022).

Gelişimi için ölçülü ve dengeli olmaya gayret etmesi gerekir. Her şeyin kendine göre şekillenmesini beklemek yerine biraz daha kabullenici olmayı, sakin kalabilmeyi sağlamaya çalışmalıdır. Olumsuzlukları görmezden gelmeye çalışmak yerine üstesinden

gelmeye odaklanmalıdır. Yalnız kalma ihtiyacını zaman zaman tatmin etmeye çalışmalı ve bundan nazik olmak adına kaçınmamalıdır.

Tip 4 gerginken Tip 2'nin olumsuz davranışlarını sergiler. Derinliğini kaybeder, yüzeyselleşir. Dışadönük olur, dışa verdiği görüntü rahat ve neşeli olur. Derin düşündüğü şeylere boş verir, umursamazlaşır. Tutarsız, suçlayıcı ve tepkisel davranışlar sergilerler (Riso & Hudson, 2020). Tip 4 rahatken Tip 1'in olumlu davranışlarını sergiler. Kendine ve dünyaya bakışı özgecilikten objektife dönüşür. Kendine güveni artar, gerçekçi düşünür. Çözüm odaklı ve adil bir tarza bürünür. Yoğun duyguların yanı sıra mantıksal düşünce ve neden-sonuç ilişkilerine daha fazla önem verirler (Selçuk & Yılmaz, 2018).

Tip 4, kanat özelliklerini Tip 3 veya Tip 5'ten alır. Eğer kanadını Tip 3'ten alırsa, aktif, üretken ve rekabetçi olur. İmajına önem vermeye başlar. Daha pratik ancak daha abartılı olur. Başkaları tarafından beğenilmek ve takdir edilmeyi daha fazla önemserler (Selçuk & Yılmaz, 2018). Yaratıcılığını hırsıyla güçlendirir ve yaptıkları toplumsal fayda ve anlam odaklı hale gelir. Eğer kanadını Tip 5'ten alırsa, duygusallığı azalır, içe dönük ve kontrollü olur. Objektif bir bakış açısı kazanır. Dünyaya yalnızca duygular çerçevesinden bakmaz, bunun yanı sıra objektif ve mantıklı verilere dayanmayı da önemserler (Selçuk & Yılmaz, 2018). Kendi için üretir, keşiflerden keyif alır.

Tip 5 – Araştırmacı – Bilgi ve kendine yeterlik arayışında olan, derinlemesine araştıran gözlemci tip (Acarkan, 2020).

Tip 5'lerin temel motivasyonu bilgiye sahip, bilgisinden güç alan, yeterli ve yetkin biri olmaktır. Objektif, rasyonel bir bakış açısına sahiptir. Bütünü iyi görür ve analiz eder. Derin bir öğrenme merakı vardır. Bilgisini ayrıntılandırmak ve derinleştirmek ister. Yalnız çalışmayı sever. Entelektüel birikime önem verir. Analitik bir düşünce tarzına sahiptir. İlişkilerinde yüksek beklenti, duygusal zorunluluklar, sınırları belirlenmemiş istekler onu rahatsız eder. Kendine yeten birisidir. Öğrendikleri ya da araştırdıkları şeyi bütün yönleriyle irdelemeyi, bir konu hakkında bütün detay ve bakış açılarına vakıf olmayı önemserler (Wagner, 2010).

Cahil ve yetersiz olmak, başkalarına minnet etmek veya mecbur kalmak en büyük korkularındandır. Alanına müdahale edildiğinde dışlayıcı tavırlar takınabilir. Aşırı ketum

olabilir. Kendisiyle ve özeliyle ilgili hiçbir bilgi vermek istemez. Kendine yetme özelliğinin ölçüsünü kaçırırsa asosyalliğe dönüşebilir. Bedensel aktiviteye önem vermezler ve bu da sağlık sorunları yaşamalarına neden olabilir. Bunaldıklarında ya da aşırı duygusallık ile karşı karşıya kaldıklarında saldırganlık eğilimleri söz konusudur (Subaş & Çetin, 2017).

Gelişimi için etkileşime açık olması, paylaşım sağlamaya çalışması gerekir. Sosyal inceliklere dikkat etmeleri ve uygulamaları onları geliştirir. Tip 5'lerin kendileri kadar bilmeyenlere karşı takındıkları küçümseyici tavır sosyal ilişkilerinde problemlere sebep olabilir. Mizacında doğal olarak bulunan merak duygusunu diğer insanların duygusal alanını keşfetmeye ve anlamaya da kullanmaları gerekir.

Tip 5 gerginken Tip 7'nin olumsuz özelliklerini sergiler. Soğukkanlılığını yitirir ve dürtüsel, tepkisel ve dağınık davranışlar sergiler. Dikkatini odaklayamaz, yüzeysel düşünür. Kendi üzerindeki kontrolünü yitirme eğilimi gösterir. Savunma aracı olarak mizah ve alaya almayı kullanabilir (Acarkan, 2020). Tip 5 rahatken Tip 8'in olumlu davranışlarını gösterir. Dışa dönüklüğü ve konuşkanlığı artar. Aktif olur, liderlik özellikleri gösterir. Sadece düşünmek ve araştırmak dışında fikirlerini eyleme dökmeye de özen gösterir. İnisiyatif almak konusunda daha cesaretli olurlar (Selçuk & Yılmaz, 2018).

Tip 5, kanat özelliklerini Tip 4 veya Tip 6'dan alır. Eğer kanadını Tip 4'ten alırsa duygusal donukluğunu kırabilir. İlişkilerinde daha duygusal ve empatik olur. Diğerlerinin duygularını anlamaya çalışır. Hayata katılım konusunda daha istekli ve heyecanlı olur. Farklı olma duygusuna kapılabilir. Duygulara daha duyarlı oldukları için arkadaşlıklarında az da olsa daha dostane ve sıcak olabilirler (Selçuk & Yılmaz, 2018). Kanadını Tip 6'dan alırsa şüpheliği artar. Çok zor güvenir hale gelir. Kendi yeterliğinden şüphesi de artar. Grupla çalışmaya yatkınlık gösterebilir ama bunu özel bir yakınlığa dönüştürmez. Şüphe duyan ve nitelik sorgulayan yönleri aktif hale geldiği için karşılaştıkları davranış ve tutumlarda gizli bir mana arayıp kendilerine göre bir anlam çıkarırlar (Özdemir, 2022).

Tip 6 – Sadık – Zihinsel netlik ve hayata karşı destek arayışında olan tedbirli ve güven odaklı tip (Acarkan, 2020).

Hayattan temel beklentileri güvende olmak, destek bulabilmek, kararlı ve kontrollü davranabilmektir. 6 numaralı kişilik tipinde şüpheli, iyi tavır ve tutamlara sahip, endişeli bireyler yer almaktadır (Riso & Hudson, 2000). Çalışkan, tutumlu ve iş birliği odaklıdır. Sorgulayıcı tiplerdir. Olayları kontrol etmeyi çok önemserler. Kolay kolay güvenmezler. Fayda sağlamaktan çok zarardan kaçınma içgüdüleri ile hareket ederler. Kendilerini anlatmak konusunda çok iyi değildirlir. Pek çok durumu daha kolay kontrol edebilmek için süreci önceden araştırır, tüm bilgileri edinir ve bir güven odağı bulmaya çalışırlar. Bu güven odağından ayrılmak da onlarda sarsıntıya yol açabilir.

Zarar görmek, yetersiz olmak korkuları hayatlarını belirler. Aşırı sorgulamacı olabilir. Büyük davranışları sevmezler, kontrollü, ölçülü ve akıllıca davranışı tercih eder. Belirsizlik, kararsızlık, eleştiri, yargılanma, güç yetirememe durumlarında yoğun stres yaşar. Grup odaklıdır, iyi bir takım oyuncusudur. Öne çıkmaz istemez, arada kalmayı tercih eder. Gerilim altında aşırı tepki verebilir, diğerlerini suçlar. Kendilerini her zaman en kötüsüne hazırladıkları için çok fazla hayal kırıklığı yaşamazlar (Batı, 2012).

Gelişimi için güven duygusu üzerinde çalışmalıdır. Hayata ve kendine güven duymayı öğrenebilmeli, aktif ve cesur olmayı denemelidir. Tek başına da çeşitli başarıları gerçekleştirebileceğini görmeli ve kendine inanmalıdır. Geleceğe karamsar bakmaktan vazgeçmeli ve olmamış ihtimallere üzülmekten korkmaktan vazgeçmelidir. Altı'lar endişeye tepkide bulunmak yerine endişenin getirdiği duyguları tanımayı öğrenebilirler (Riso & Hudson, 2020).

Stres yaşadığı durumlarda Tip 6'lar ayrılma yönündeki Tip 3'ün sağlıksız düzeyindeki özellikleri gösterirler (Palmer, 1988). Karşıdakini suçlar. Saldırgan davranır ve küçümsemeyi bir silah gibi kullanabilir. Kestirmeci, politik ve içten hesapçı davranabilirler. Rahatlama durumlarında entegrasyon yönündeki Tip 9'un sağlıklı düzeydeki özelliklerini sergilerler (Palmer, 1988). Kendilerini rahat ve ilişkisel yaklaşımlara açık hisseder. Sürekli şüphe ve kaygıyla uğraşan zihni durur. Dengeli ve güven dolu, cömert ve huzurlu bir hale bürünürler.

Tip 6, kanat özelliklerini Tip 5 veya Tip 7’den alır. Eğer kanadını Tip 5’ten alırsa daha analitik ve daha fazla akılcı olur. Kaygılarını mantığıyla gidermeye çalışır. Gözlemci yanı kuvvetlenir. Bağımsız olmayı, kendi kendine yetmeyi ve yalnızlığı severler (Acarkan, 2020). Eğer kanadını Tip 7’den alırsa, daha arkadaş canlısı, büyük arkadaş grupları içinde rahat hareket eden bir profil çizer. Sıkıntılı durumlarda öfkeli ve tepkisel davranabilir. Yanlış olduğunu düşündüğü şeylere müdahale etmeye eğilimli bir yapısı vardır (Acarkan, 2020).

Tip 7 – Hevesli – Merakını tatmin etmek isteyen, keyif ve haz arayışında olan, yeniliğe ve keşfetmeye meraklı tip (Acarkan, 2020).

Temel motivasyonu eğlenceli bir hayat sürmek, yaşamında etkin olmak, farklı deneyimler yaşamaktır. Doğal olarak neşeli ve hayat akışına ayak uyduran, çok yönlü ve iyimser bir mizaçtır. Pratik ve hızlı düşünür, hızlı yapar. Heyecan arar, değişimi sever, keyfine düşkündür. Sosyal ilişkilerinde yakın ve dostça ancak yüzeyseldir. Pek çok kişiyle kolayca ilişki kurabilir. Özgür ruhlu insanlardır. Neşeli ve mutlu olduklarından ruhani gerçeklerin ipuçlarını aramayı ve yaşamın sınırsız haz duygusunu yakalamaya çalışırlar (Karabulut, 2007).

Tip 7 sıkıntıya dayanıklı değildir, acı veya sıkıntı çekmek onun temel korkularındandır. Özgürlüğünün kısıtlanması, sınırlandırıldığını hissettiği ortamlarda veya kişilerle olmaya tahammül edemez. Hedonizme eğilimi vardır. Yeni yerler ve yeni insanlar arar, bu sebeple ilişkilerinde vefasızlık edebilir. Geleceğini planlamak veya olası durumlara karşı önlem almaz. Zor işleri sevmez ve sebat etmez, genellikle kolayca kaçar. Karamsar ve yargılayıcı ilişkiler ve kişilerle birlikte olmaz. Endişe düzeyleri arttığında sorumluluklarından kaçtıkları ve reddettikleri görülür (Batı, 2012).

Gelişimi için, ani dürtüler ve heyecanlarla hareket etmekten kaçınmalı, çevresindekileri dinleyebilmeyi öğrenmelidir. Deneyimin niceliğinden çok niteliğine odaklanmalıdır. İlgisi dağınık olduğundan işleri tamamlamama eğilimindedir, bunun bir devamı olarak uzun vadeli plan yapmaz, bunun üzerinde çalışması gerekir. Sözünü tutma ve olumsuzluklarla yüzleşebilme hakkında gelişmesi gerekir. Yedi’ler için daha sağlıklı

olmanın yolu, gerçek doyumun bulunacağı iç sessizliğin farkına varmak ve kayıpları kabul etmek için sakinleşmektir (Riso & Hudson, 2020).

Tip 7 stres altında iken ayrılma yönü olan Tip 1'in sağlıksız düzeydeki özelliklerini sergilerler (Palmer, 2014). Eleştirel ve yargılayıcı bir ruh haline bürünür. Katılaşır, rahat halinde iken gösterdiği tolerans ve esnekliği göstermez. Kuralcı ve hata odaklı bir hale bürünürler. Rahatlama yaşadıkları zamanlarda entegrasyon yönü olan rahat hattındaki Tip 5'in sağlıklı düzey özelliklerini gösterirler (Palmer, 2014). Sakin, eksik ve yanlışların farkında olan ve bunları doğru değerlendirebilen bir davranış kalıbındadır. Daha uzun süreli konsantre olur, dış etmenlerden etkilenme oranı düşer. Kendi kendini disipline edebilir.

Tip 7, kanat özelliklerini Tip 6 veya Tip 8'den alır. Eğer kanadını Tip 6'dan alırsa olumsuz durumlarda kaygı seviyesi çok yükselir. İlişkilerindeki sadakati ve bağlılığı artar. Gelecek planları yapmaya başlar. Genellikle tehlikeleri daha kolay fark eder ve önlem almaya eğilim gösterirler (Selçuk & Yılmaz, 2018). Eğer kanadını Tip 8'den alırsa daha rekabetçi ve yüksek enerjili olabilir. Talepkâr ve dobra bir ifade biçimi vardır. Öfkeli, dirençli ve vazgeçmeyen bir profile yaklaşır. Çok aceleci olabilir. Dikkatini daha fazla toplar ama bu dikkatin süresi yoğun ve yoğunluğu fazladır. İsteklerinin yerine getirilmesi konusunda daha aceleci, sabırsız ve ısrarcıdır (Yılmaz E. , 2019).

Tip 8 – Meydan Okuyan – Güç, etkin olma ve hakimiyet arayışında olan baskın ve otoriter tip (Acarkan, 2020).

Temel motivasyonu, güçlü, etkili, bağımsız olmaktır. Kimseye muhtaç olmak istemez. Cesur ve kendinden çok emin bir mizaç tipidir. Kararlı, otoriter, doğal bir liderdir. Zorluklardan kaçmaz, üzerinde gider, meydan okur. Bağımsızlığı önemlidir, emir almak istemez, kuralları kendi belirlemek ister. Adil olmaya önem verir, çevresindekileri özellikle de mazlumları koruma ve sahiplenme eğilimindedir. Çabuk karar alır ve uygular, bu kararların da arkasında durur. Son derece açık sözlüdür. Bütün bunlar aslında bu kişilerin kendini ve alanını koruma, adaleti sağlama ve güçlü olduğunu hissetme ve hissettirme çalışmasıdır (Maitri, 2018).

Temel korkusu zayıf, etkisiz ve muhtaç biri olmaktır (Özdemir, 2022). İntikamcı ve baskıcı bir karakter olabilir. Çevresindekilere boğun eğdirmeye itaat ettirmeye çalışabilir. Otorite kurmak isterken katı, sert, çatışmacı, baskıcı bir tipe dönüşebilir. Açık sözlülüğü bu yaklaşımdan rahatsız olanlar için patavatsız ve kırıcı bir hale dönüşebilir. Zayıf, çekingen olunması ve aşırı duygusal kararlar alınması, rahatsız olduğu özelliklerdendir (Özdemir, 2022).

Gelişimi için, bireysel farklılıklara saygıyı öğrenmelidir. Aşırı sertlikten kaçınması gerekir. Sürekli baskı veya hakimiyet kurma arzusuyla hareket etmenin uzun vadeli zararlarının farkında olmalıdır. Acı ve zorluklara karşı geliştirdiği katılığın farkına varmalı, kendisinin de zayıf duruma düşebilecek normal bir insan olduğunu kabul etmeye çalışmalıdır. İnatçı yönünü törpülemeye ve sadece kendini bildiğini okuma özelliğini dengeye getirmeye çalışmalıdır.

Tip 8 stres altında iken Tip 5'in olumsuz davranışlarını sergiler. Gücünü yitireceği endişesiyle kararsız, endişeli bir ruh haline bürünür. Özgüvenini kaybeder ve aşırı düşünceli olur. İçine kapanır, dertlerini gizler, dışa karşı kötümser ve alaycı bir bakış edinirler. Duygusal açıdan kendilerini güçsüz, yetersiz ve yenilgiye uğramış hissederler (Selçuk & Yılmaz, 2018). Tip 8 rahat iken Tip 2'nin olumlu davranışlarını gösterir. Şefkati artar ve bunu gösterebilmeye başlar. İddiacılığı azalır ve mütevazı, kabullenici ve duyarlı bir görünüm sergilerler. Başkalarının rahatı ve iyiliği için çalışmaya başlarlar. Daha sakin, anlayışlı ve hoşgörülü olurlar (Selçuk & Yılmaz, 2018).

Tip 8, kanat özelliklerini Tip 7 veya Tip 9'dan alır. Eğer kanadını Tip 7'den alırsa hızlanır, aceleci, enerjik bir tip olur. Risk almaya daha da istekli olur, hatta bunu abartabilir. Kendini iyi kontrol edebilirse stratejik davranabilir. Kendilerini kontrol etmekte zorlanırlarsa fevri, sabırsız, dürtüsel ve aceleci tutumlar sergiler (Acarkan, 2020). Eğer kanadını Tip 9'dan alırsa tepkilerini daha iyi kontrol edebilme yetisini kazanır. Sürekli meydan okuyan tavrını yumuşatıp gereğinde sakin ve olumlu da davranabilir. Öfkesini olabildiğince kontrol etmeye çalışır, öfkelerini ortaya koyma konusunda acele etmemeye gayret eder (Acarkan, 2020).

Tip 9 – Barışçı – Huzur, dengeleri koruma ve uyum arayışında olan barış ve uyum odaklı tip (Acarkan, 2020).

Tip 9'ların temel motivasyonu çatışmalardan uzak, huzurlu, tasasız bir hayat sürmektir. Çevresinde uyumu ve barışı korur, dengeyi sağlar, anı yaşamayı vurgular, barış ve sükuneti ön plana çıkarır. Fiziksel ihtiyaçlarını çok önemser, giderilmediğinde strese girer. Kendini rahat hissetmediği ortamlarda kalmaz. Bir şeye zorlandığında veya çatışma yaşadığında çok rahatsız olur. Aceleci değildir. Soğukkanlı ve alçakgönüllüdür. Öfkeden kaçınır. İyi insan olmaya çalışırlar (Batı, 2012).

Her durumu inceleyip karar vermeye çalışırken genellikle yavaş hareket etmek durumunda kalır. Eylemlerini ve ihtiyaçlarını erteleme eğilimindedir. Kendini bastırmaya çalıştığından öfkesi ani ve büyük patlamalar şeklinde tezahür edebilir. Grubun çoğunluğuna uymaya çalışırken bireysel fikirlerini ortaya koyamama riski taşır. Bu tipe sahip bireyler uyumlu, yumuşak huylu, sakin, aceleci olmayan ağır insanlardır (Acarkan, 2020).

Gelişimi için; erteleme özelliğinin üstesinden planlar yaparak gelmeye çalışmalıdır. Sorun çıkmaması için itiraz edememekten, kendi isteklerini ortaya koymamaktan, sessiz kalma eğiliminden kurtulması gerekir. Zor zamanlarda sorunları görmezden gelme ve tepkisiz kalma davranışını düzeltmesi gerekir. Dokuz'lar gerçeğin dinamik ve değişken doğasını kucaklayarak asıl asıl bütünlüğe ve iç huzura ulaşabileceklerini hatırlamalılar (Riso & Hudson, 2020).

Tip 9 stresli olabilir. Böyle durumlarda ayrılma yönündeki Tip 6'nın sağlıklı düzey özelliklerini sergilerler (Palmer, 2014). Tedirginleşir, kaygısı artar. Sürekli düşük bir tonda itiraz eder hale gelir. İnisiyatif alamaz, çekingenleşir ve alınganlaşır. Tepkisel davranabilir, kafası karışır. Rahatlama durumlarda entegrasyon yönündeki Tip 3'ün sağlıklı düzeydeki özelliklerini sergilerler (Palmer, 2014). Enerjisi ve iş bitiriciliği artar. Çalıştığı konuya odaklanır ve fikirlerini ortaya koymaktan, kendini ön plana çıkarmaktan çekinmez. Öz güveni yükselir.

Tip 9, kanat özelliklerini Tip 8 veya Tip 1'den alır. Eğer kanadını Tip 8'den alırsa daha açık sözlü olur, daha dayanıklı ve bağımsız özellikler sergiler. Uyumlu ve barışçı

olmasının yanı sıra dayanıklı ve güçlü bir yapıları vardır (Acarkan, 2020). Bağımsızlık isteği vardır. Eğer kanadını Tip 1'den alırsa kontrollü, düzenli ve daha eleştirel bir mizaç ortaya çıkar. Plan yapmakta ve uygulamada daha eylemseldir, Tip 9'un hayalciliğinden sıyrılır. Prensiplerine ters durumlarla karşılaştığında itirazdan çekinmez. Yaptıkları iş ve eylemleri tam ve mükemmel şekilde yapmaya çalışırlar (Acarkan, 2020).

2.2. İlgili Yayın ve Araştırmalar

2.2.1. Yurt İçinde Yapılmış Enneagram ile İlgili Çalışmalar

Kabak (2011) tarafından gerçekleştirilen bir araştırma, "Enneagramın 7.Sınıf Matematik Öğretiminde Grup Çalışmasına Etkisi Üzerine Bir Araştırma" adıyla sunulmuştur. Örneklem; 7. sınıfta öğrenim gören 36 öğrenciden oluşmaktadır. Ön test son test kontrol gruplu deneysel çalışma yapılmıştır. Süresi 4 haftadır. Ön testte, kontrol ve deney grupları arasında matematik başarı puanları açısından anlamlı bir farklılık görülmemiştir. Son testte ise, deney grubundaki öğrencilerin matematik başarılarının kontrol grubuna kıyasla arttığını görülmüştür. Araştırma, Enneagram'ın grup çalışmalarında kullanımının, örnekleme dahil edilen öğrencilerin Matematik başarılarını olumlu yönde etkilediği sonucuna varmaktadır.

Subaş (2020) tarafından gerçekleştirilen bir araştırma, "Okul Yöneticilerinin Liderlik Stilleri ile Enneagram Kişilik Tipleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi" adıyla sunulmuştur. Örneklem; İstanbul'da bulunan 478 okul yöneticisinden oluşmaktadır. Araştırmada hem ölçek geliştirilmiş hem de geliştirilen ölçekler kullanılmıştır. İlk olarak Enneagram Kişilik Ölçeği ve Dokuz Liderlik Stili Ölçeği geliştirilmiştir. Bu ölçeklerin katılımcılara uygulanması sonucunda okul yöneticilerinin Enneagram kişilik tiplerinin, liderlik stillerini doğrudan etkilemekte olduğu sonucuna varılmıştır.

"Ortaöğretim Kurumları Müdürlerinin Liderlik Özelliklerinin Analizi: İstanbul Örneği" adlı araştırma, Çetinkaya (2019) tarafından yapılmıştır. Araştırmanın evreni İstanbul ilinde Millî Eğitim Bakanlığı'na bağlı okullarda görev yapan okul müdürleri, örnekleme; evrenden kolay ulaşılabilir örneklem yöntemi (Yazıcıoğlu & Erdoğan, 2004)

ile ulaşılan 146 gönüllü okul müdüründen oluşmaktadır. Liderlik stilleri analizinde Enneagram kişilik tipleri kullanılarak elde edilen sonuçlarda, kişilik tiplerinin liderlik stilleri ile ilişkili olduğu, sosyo-demografik özelliklerle ilişkili olmadığı sonucuna varılmıştır.

şahin, Turan, & Yıldırım (2020) tarafından “Enneagram Kişilik Tipleri ve Akademik Başarı (Kocaeli-İzmit İlçesi 7. ve 8. Sınıf Örneği)” adlı çalışma gerçekteşirilmifitir. Çalışmaya katılımcı olarak dahil olan 122 kişilik örnekleme, 7. ve 8.sınıf öğrencileri bulunmaktadır. Araştırmadan, örnekleme oluşturan öğrencilerin kişilik tipleri ile akademik başarıları arasındaki ilişkinin düşük düzeyde anlamlı olduğu sonucuna varılmıştır.

“Yaratıcı Liderlik Geliştirmede Enneagram Öğretisinin Rolü” adlı çalışma yapılmıştır. Bu çalışma Keskin & Gündüz (2019) tarafından gerçekteşirilmifitir. Çalışmanın örneklemini Afyonkarahisar’da Millî Eğitim Bakanlığı’na bağlı 123 yönetici oluşturmaktadır. Bu yöneticilere Enneagram eğitimi verilmiştir. Yaratıcı liderlik ölçeği ön test ve son test olarak uygulanmıştır. Enneagram ölçeği verilerine göre kişiler Tip 2 yardımsever kişilik tipinde yoğunlaşmıştır. Eğitimde uygulanan ön test ve son test verilerine göre Enneagram öğretisinin kişilik tipleri üzerine olumlu etkisi olduğu sonucuna varılırken yaratıcı liderlikte anlamlı farklılaşmanın olmadığı tespit edilmiştir.

şirin S. (2019) yılında “Enneagram Metodolojisi Tekniğine Göre Okul Yöneticilerinin Mizaç Dağılımının Karşılaştırılmalı Olarak İncelenmesi” adlı çalışma yürütölmüştür. Örnekleme yer alan, devlet okullarında ve özel okullarda görev yapan 1111 okul yöneticisine CharacterIX kişilik envanteri online uygulanarak veriler toplanmıştır. Araştırmanın sonucunda, örnekleme yer alan okul yöneticilerinin çoğunluğunun Tip-2 mizaç tipine sahip olduğu görölmüştür.

“Lise Öğrencilerinin Enneagram Kişilik Tipleri ile Sosyal Ağ Bağımlılığı Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi” çalışmasını Aca (2020) gerçekteşirmiştir. Örnekleme; İstanbul’da bulunan, 11 ve 12. sınıfta öğrenim gören 484 kişiden oluşmaktadır.

Araştırmanın sonucu, sosyal ağ bağımlılığının Enneagram kişilik tipleri ile ilişkisinin anlamlı olduğunu ortaya koymuştur. Bu çalışmada öğrencilerin interneti kullanma süreleri arttıkça sosyal ağ bağımlılığının da arttığı tespit edilmiştir.

Erkan (2020) tarafından gerçekleştirilen bir araştırma “Enneagram Modeline Göre Öğretmen Adaylarının Kişilik Tipleri ile Sınıf Yönetimi Öz Yeterlik İnançları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi” adı ile sunulmuştur. Örneklem; üniversitede öğrenim gören 513 öğretmen adayından oluşmaktadır. Katılımcılara Sınıf Yönetimi Öz Yeterlik İnançları Ölçeği (SYÖİÖ) ve Enneagram Türkiye Kişilik Envanteri (ETKE) uygulanmıştır. Yapılan bu araştırma ile öğretmen adaylarının öz yeterlik inançlarının Enneagram kişilik tiplerine göre anlamlı düzeyde farklılaştığı tespit edilmiştir.

“Okul Yöneticilerinin Enneagram Kişilik Tipleri ve İş Tatmin Düzeyleri Arasındaki İlişki” adlı çalışma Kocabıyık (2021) tarafından yapılmıştır. Çalışmanın örneklemini Antalya’da bulunan 1065 okul yöneticisi oluşturmaktadır. Araştırmada cinsiyet, görev, görev süresi, eğitim durumları ve mesleki deneyim değişkenlerinin hem Enneagram kişilik tiplerinin hem de iş tatminleriyle anlamlı farklılıklar olduğu sonucuna varılmıştır.

“Ebeveynlerin Çocuklarıyla Olan İletişim Becerileri ile Enneagram Modeline Göre Kişilik Tipleri Arasındaki İlişki” adlı çalışma Küçük (2021) tarafından yapılmıştır. Örneklem, çocuğu olan 92 kişiden oluşmaktadır. Bu araştırma anne babaların çocuklarıyla olan iletişim becerilerinin Enneagram kişilik tiplerine göre farklılaşmadığını tespit etmiştir.

Koyuncu (2021) yılında “Enneagram Tipolojisine Göre Üniversite Öğrencilerinin Kişilik ve Mizaç Özelliklerinin Meslek Seçimine İlişkin Tutumlarına Etkisinin İncelenmesi” adlı çalışma yapılmıştır. Örneklem, 348 üniversite öğrencisi oluşmaktadır. Araştırma sonucunda, mesleki ilgi envanterinde bulunan alt boyutlar arasında farklılaşma olduğu görülmüştür. Aynı zamanda katılımcıların yarısından fazlasının meslek seçimlerini kişilik özelliklerine göre yaptıklarını belirttikleri tespit edilmiştir.

“Ortaöğretim Öğrencilerinin Enneagram Kişilik Tipleri ve Değer Yönelimleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi” isimli çalışma Ayhan (2022) tarafından

gerçekleştirilmiştir. Örneklem, 11. ve 12. Sınıfta öğrenim görmekte olan 361 öğrenciden oluşmaktadır. Araştırmada Kişisel Bilgi Formu, Enneagram kişilik tiplerini belirlemek için Enneagram Kişilik Ölçeği (EKÖ) ve değer yönelimlerini tespit etmek için Portre Değerler Anketi (PDA) kullanılmıştır. Araştırma sonucunda, ortaöğretim öğrencilerinin Enneagram kişilik tipleri ve değer yönelimleri arasında kuvvetli bir ilişki olduğu tespit edilmiştir.

Doğan Ö. (2023) tarafından “Lise Öğrencilerinin Enneagram Kişilik Tipleri ile Yabancı Dile Yönelik Kalıplaşmış Düşünceleri Arasındaki İlişki” isimli çalışma 2023 yılında gerçekleştirilmiştir. Çalışmanın örneklemini 4 farklı lisede öğrenim gören lise 3 ve lise 4.sınıftan toplamda 410 kişi oluşturmaktadır. Çalışmada veri toplama aracı olarak Enneagram Kişilik Ölçeği ve Yabancı Dile Yönelik Kalıplaşmış Düşünce Ölçeği kullanılmıştır. Araştırmanın sonucunda lise öğrencilerinin Enneagram kişilik tipleriyle yabancı dile yönelik kalıplaşmış düşünceleri arasında ilişki olmadığı sonucuna varılmıştır.

2.2.2. Yurt Dışında Yapılmış Enneagram ile İlgili Çalışmalar

“Enneagram Grup Danışmanlığı Programının Hemşirelik Öğrencilerinde Benlik Saygısı, Anksiyete ve Kişilerarası İlişkiler Üzerindeki Etkileri” adlı çalışma Koo (2011) tarafından yapılmıştır. Yapılan çalışma ile hemşirelik öğrencilerinde Enneagram psikolojik danışma grubu programının benlik saygısı, kaygı ve kişilerarası ilişkiler üzerine etkisini incelemek amaçlanmıştır. Çalışma deneysel olup 52 hemşirelik öğrencisi örneklemini oluşturmaktadır. Araştırmanın sonunda uygulanan programın hemşirelik öğrencilerinin kaygılarını azaltmada etkili olduğu, benlik saygısı ve kişilerarası ilişkiler üzerinde farklılık olmadığı sonucuna varılmıştır.

“Enneagram - Kişilik Tipi Testinin Geliştirilmesi” adlı çalışma Kilianová (2012) tarafından yapılmıştır. Çalışmanın amacı Enneagram kişilik testi geliştirmektir. Bu amaç doğrultusunda 300 kişilik örneklem grubuyla çalışılmıştır. Araştırmanın sonunda Enneagram kişilik tipini belirlemek için geliştirilen aracın güvenilir, iyi psikometrik kaliteye ve geçerliliğe sahip olduğu sonucuna varılmıştır.

Koch (2018) tarafından “Üniversite Öğrencilerinde Enneagram Yetkinliğinin Empati Üzerindeki Etkilerinin İncelenmesi” adlı çalışma yapılmıştır. Çalışmanın örneklemini 117 kişi oluşturmaktadır. Yapılan çalışmada üniversite öğrencilerinin Enneagram'ı anlamaları ile empati arasındaki ilişkiyi incelemektir. Araştırma sonunda Enneagram Yeterliliğinin üniversite öğrencilerinin empati düzeylerini önemli ölçüde öngördüğünü ve öğrencilerin empati düzeylerini yükseltmek için kişisel yaşamlarında, ilişkilerinde Enneagram'ı kullanmaları gerektiği belirtilmiştir.

Roh ve diğerleri (2019) tarafından yapılan “Tıp öğrencilerinin empatisini Enneagram kişilik tiplerine göre anlamak” isimli çalışmanın örneklemi 202 adet Tıp Fakültesi birinci ve ikinci sınıf öğrencileridir. Çalışmada Jefferson Empati Ölçeği ve Kore Enneagram Kişilik Tipi Göstergesi kullanılmıştır. Araştırmanın sonucunda Enneagram tiplerine göre katılımcıların empati düzeylerinde anlamlı farklılaşmalar tespit edilmiştir.

“Hemşirelik öğrencilerinin öz anlayışlarına dayalı bakım geliştirme programının etkileri: Enneagram grup eğitimi uygulaması” isimli, Shin & Lee (2020) tarafından yapılan çalışmanın amacı, hemşirelik öğrencilerinin öz-farkındalıklarına dayalı bir bakım geliştirme programının etkilerini incelemektir. Ön test son test kontrol gruplu yarı deneysel desen kullanılmış ve çalışma 59 kişi ile yürütülmüştür. Deney grubuna öz farkındalık eğitimi verilmiştir. Araştırma sonucunda kontrol grubuyla karşılaştırıldığında, deney grubunda üniversite yaşamına uyum, duygusal zekâ ve kişilerarası bakım davranışı açısından anlamlı olumlu değişiklikler bildirmiştir.

“Hemşirelik yetkinliklerinin geliştirilmesi için Enneagram modeli-Keşifsel nitel bir çalışma” adlı çalışma Desmarais, Galiano, Gazema, & Fréchette (2020) tarafından yapılmıştır. Çalışmanın örneklemini alanında uzman, eğitimci 9 hemşire oluşturmaktadır. Görüşmeler, Enneagram model eğitiminden altı-sekiz hafta sonra gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın sonunda Enneagram modelinin kullanımının hemşirelerin duygusal zekalarını geliştirmelerine ve zihinsel sağlıklarını korumalarına yardımcı olduğu sonucuna varılmıştır.

Francis (2022) tarafından “Enneagram ve İletişim Stilleri” adlı çalışma yapılmıştır. Çalışmanı örneklemini Tip 3, Tip 6, Tip 9 olan üç kişi oluşturmaktadır. Çalışmada yer

alan bireylerin benzer bir geçmişi ve profili vardır. Her bir bireyin iletişim tercihleri ve tarzlarıyla ilgili bir dizi soru sorularak yapılmıştır. Araştırma sonunda bireyin Enneagram tipi ile iletişim tercihleri ve stilleri arasında ilişkinin anlamlı olduğu sonucuna varılmıştır.

“Öğretmenlerin Kişilik Özelliklerinin Enneagram Kullanılarak İncelenmesi” isimli alışma Schewee (2023) tarafından gerçekleştirilmiştir. Fenomenolojik desenle çalışılan bu araştırmanın örneklemini her bir Enneagram numarasını (1-9) temsil eden dokuz öğretmen den oluşmuştur. Araştırma sonucunda katılımcıların kendi kişilikleri hakkında verdikleri bilgiler, temsil ettikleri Enneagram tipinin yaygın olarak kabul edilen temel özellikleriyle paralellik gösterdiği görölmüştür.

III. BÖLÜM

YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın yöntemine, evren/örneklemine, veri toplama araçlarına ve verilerin analizine yer verilmiştir.

3.1. Araştırma Modeli

Öğretmenlerin öğrencileri tanıma yeterliğine Enneagram Kişilik Tipleri Hizmet İçi Eğitiminin etkisini incelemeyi hedefleyen bu çalışmada model olarak “Deneysel Desen” uygulanmıştır. Deneysel araştırmanın birincil amacı, araştırmaya konu olan olayın neden-sonuç ilişkilerini gün yüzüne çıkarmaktır (Ekiz, 2003). Bu çalışmada yöntem ön test- son test kontrol gruplu seçkisiz deneysel desen kullanılarak uygulanmaktadır.

“Ön test–son test kontrol gruplu desen, deneklerin deneysel çalışmanın hem öncesinde hem de sonrasında, bağımlı değişken ile ilgili ölçüme tabi tutulmaları yolu ile uygulanmaktadır. Denekler, deney ve kontrol grubu olmak üzere ikiye ayrılmaktadır” (Karasar, 2005). Bu çalışmadaki bağımsız değişken; kontrol grubunda uygulanan hizmet içi eğitim programıdır. Bağımlı değişken ise, deney ve kontrol grubundaki öğretmenlerin öğrenci tanıma yeterliği düzeyleridir.

Ön-test-son-test kontrol gruplu desende önceden oluşturulan denek havuzundan seçkisiz atama ile iki grup oluşturulmakta ve gruplar deney ve kontrol grubu olarak belirlenmektedir (Büyüköztürk, Kılıç Çakmak, Akgün, Karadeniz, & Demirel, 2011). Bir sonraki aşamada her iki gruptaki deneklerin bağımlı değişkene ilişkin verileri toplanmaktadır. Uygulama, sadece deney grubuna verilmekte, kontrol grubuna herhangi bir işlem yapılmamaktadır. Son olarak tekrar her iki grubun bağımlı değişkene ait verileri toplanmakta ve uygun tekniklerle karşılaştırmaları yapılmaktadır (Büyüköztürk, Kılıç Çakmak, Akgün, Karadeniz, & Demirel, 2011)

Araştırma deseni Tablo1’de verilmiştir.

Tablo 1. *Araştırma deseni*

Gruplar	Ön Test- ÖTYÖ	Uygulama	Son Test- ÖTYÖ
Deney	X	X	X
Kontrol	X	-	X

Eğitimin içeriği; Millî Eğitim Bakanlığı Öğretmen Yetiştirme ve Geliştirme Genel Müdürlüğü (ÖYGM) tarafından yayınlamış olan Hizmet İçi Eğitim Faaliyetleri Kılavuzu (ÖYGM, 2022) yönergelerine uygun olarak belirlenmiştir. Enneagram (9 Tip Mizaç Modeli) İleri Seviye Kursu Çerçeve Programı’nda (EK-1) belirtilmiş olan eğitim amaçları ve öğrenme hedeflerine, süre ve içerik başlıklarına bağlı kalınmıştır. Araştırmacı tarafından oluşturulan ve verilen bu eğitim içeriği için başvuru temel kaynaklar; akademik literatür, müfredat standartları ve güncel yayınlardır. Araştırmacı-öğretmen, konunun daha iyi anlaşılması için var olan eğitime çeşitli ders içi etkinlikler geliştirmiş ve eklemiştir. Eğitim sonunda ölçme değerlendirme uygulaması yapılarak sertifikalandırma gerçekleştirilmiştir.

3.2. Evren/Örneklem

Çalışmanın örnekleme İstanbul ili Beylikdüzü ilçesi devlet okullarında aktif görev yapmakta olan ve hizmet içi eğitime katılmaya gönüllü olan öğretmenlerden oluşmaktadır. Her iki grup eğitim için de katılımcı sayısı 15 ile sınırlandırılmıştır. Bu sayının belirlenmesindeki ana sebep; deney grubunda verilmesi planlanan eğitimde bilgi aktarımı ve uygulamaların gerçekleştirilmesinde daha nitelikli sonuçlar alınmasına verilen önem ve eğitim verimliliğinin etkilenmesi olasılığını bertaraf etmektir.

Katılımcıların belirlenmesi için ilçe geneline hizmet içi eğitim ile ilgili duyuru yapılmıştır. Eğitime katılmaya istekli olan öğretmenlerden 5 günlük ve 30 saat süreli hizmet içi eğitim programının tümüne düzenli olarak katılabileceğini beyan etmeleri istenmiştir. İstenen koşulu sağlayan 60 katılımcının seçkisiz atama ile 30’u kontrol ve

30'u deney grubuna atanmıştır. Daha fazla başvuru olmadığından çalışma için yedek katılımcılar atanamamıştır.

Hizmet içi eğitimlerin tarihleri ilk grup 13-17 Mart 2023 ve ikinci grup 8-12 Mayıs 2023 olarak belirlenmiş ve planlandığı şekilde hayata geçirilmiştir. Eğitimin ilk ve ikinci gününde katılımcı kayıpları yaşanmıştır. Eğitim kontenjanı olarak belirlenen 15 kişiden ilk grup için 4 kişi, ikinci grup için 2 kişi çeşitli mazeretlerle eğitime iştirak etmemişlerdir. Sonuç olarak, eğitimlerin ilk grubuna 11, ikinci grubuna ise 13 öğretmenin katılımıyla çalışma yürütülmüştür. Böylelikle her iki grupta toplam 30 kişi olarak planlanan eğitim, toplam 24 kişi ile yapılmıştır. Katılımcıların demografik özellikleri Tablo 2'de verilmektedir.

Tablo 2. Deney ve kontrol grubundaki katılımcı özellikleri

	Deney grubu		Kontrol grubu	
	f	%	f	%
Cinsiyet				
Erkek	1	4	3	13
Kadın	23	96	21	87
<i>Toplam</i>	24	100	24	100
Eğitim Durumu				
Ön lisans	1	4	0	0
Ön lisans +Lisans Tamamlama	0	0	0	0
Lisans	15	62	13	54
Yüksek Lisans	8	34	11	46
Doktora	0	0	0	0
<i>Toplam</i>	24	100	24	100
Çalışma Yılı (Kıdem)				
1-5	1	4	0	0
6-10	1	4	3	13
11-15	2	8	6	24
16-20	4	16	4	16
21-25	8	34	8	34
26+	8	34	3	13
<i>Toplam</i>	24	100	24	100
Yaş				
22-30	0	0	0	0
31-40	6	25	6	25
41-50	14	59	13	54
51-60	4	16	5	21
60+	0	0	0	0
<i>Toplam</i>	24	100	24	100
Mezun Olunan Bölüm				
PDR	6	25	10	41
Psikoloji	0	0	1	4
Felsefe	1	4	5	21
Sosyoloji	0	0	0	0
Diğer	17	71	8	34
<i>Toplam</i>	24	100	24	100

Tablo 2'ye göre araştırmaya katılan deney grubu öğretmenlerinin 23'ü kadın, 1'i erkek ve kontrol grubu öğretmenlerinin 21'i kadın, 3'ü erkektir. Deney ve kontrol gruplarında lisans mezunu öğretmenler ağırlıktadır. Deney grubu öğretmenlerin %62'si, kontrol grubu öğretmenlerinin %54'ü lisans mezunudur. Yüksek lisans mezunu olan öğretmenlerin oranı deney grubunda %34 iken kontrol grubunda %46'dır. Deney grubunda 1 öğretmen ön lisans mezunu iken her iki grupta da doktora mezunu öğretmen bulunmamaktadır. Deney ve kontrol grubundaki öğretmenlerin çoğunluğunun 21-25 yıl mesleki kıdemi bulunmaktadır. Deney grubunda 21-25 yıllık mesleki kıdeme sahip öğretmenler ile eşit sayıda 26+ yıllık mesleki kıdeme sahip öğretmenler bulunmaktadır. Kontrol grubunda ise ikinci en yoğun kıdeme sahip öğretmen grubunun çalışma süresi 11-15 yıldır. Çalışmaya katılan öğretmenlerin yaşları incelendiğinde her iki gruptaki öğretmenlerin yaş aralığının 41-50 arasında olduğu görülmektedir. Bu yaş grubunun deney grubundaki ağırlığı %59, kontrol grubundaki ağırlığı ise %54 tür. Mezun olunan bölümler incelendiğinde deney grubunda en yüksek oranın %71 ile diğer branşlardan öğretmenler olduğu tespit edilmiştir. Kontrol grubunda ise Psikolojik Danışmanlık Rehberlik bölümünden katılımcıların %41 oranında olduğu görülmektedir.

3.3. Veri Toplama Araçları

Bu araştırmada üç adet veri toplama aracı kullanılmıştır. Araştırmada verilerin toplanması için öncelikle ÖTYÖ ve EKÖ ölçeklerini araştırmada kullanmak üzere ilgili kişilere e-mail gönderilerek izin alınmıştır. Veri toplama araçları ile katılımcı öğretmenlerin demografik özellikleri Kişisel Bilgi Formu, öğrenci tanıma yeterlikleri ÖTYÖ (Şahin & Beydoğan, 2016), katılımcıların Enneagram kişilik tipleri EKÖ (Subaş & Çetin, 2017) ile belirlenmiştir.

Çalışmada kullanılan ölçeklerden Öğretmenlerin Öğrenci Tanıma Yeterliği Ölçeği ön test ve son test olarak uygulanmıştır. Demografik özellikler için araştırmacı tarafından oluşturulan 'Kişisel Bilgi Formu' (EK-2) kullanılmıştır.

Öğretmenlerin Öğrencileri Tanıma Yeterliliği Ölçeği (ÖTYÖ): (Şahin & Beydoğan) (2016) tarafından geliştirilen Öğretmenlerin Öğrencileri Tanıma Yeterliliği

Ölçeği (EK-3), Likert tipi beşli derecelendirme ölçeğidir. 29 maddeden ve 4 faktörden (bireysel farklılıkları tanıma, öğrenmeyi yönetme, gelişim özelliklerini tanıma ve yönlendirme) oluşmaktadır. Ölçekteki maddelerin 19'u olumlu, 10'u olumsuzdur. Olumsuz maddeler tersine puanlanmaktadır. Ölçekten elde edilecek maksimum puan 155, en düşük puan ise 29'dur. Maddeler; kesinlikle katılıyorum (5), katılıyorum (4), biraz katılıyorum (3), katılmıyorum (2), kesinlikle katılmıyorum (1) şeklinde ölçeklendirilmiştir. Ölçeğin geliştirilmesi sürecine toplam 1169 öğretmen ve öğretmen adayı katılmıştır. Ölçeğin Cronbach Alpha değeri birinci faktör için $r = ,86$; ikinci faktör için $r = ,86$; üçüncü faktör için $r = ,79$ ve dördüncü faktör için $r = ,65$ olarak bulunmuştur. Ölçeğin geneline yönelik hesaplanan güvenilirlik katsayısı Cronbach Alpha iç tutarlılık katsayısı ise $r = ,91$ olarak hesaplanmıştır. Bunun yanında ölçeğin güvenilirliğini belirlemede test-tekrar test yöntemi kullanılmış uygulamaya 226 öğretmen ve öğretmen adayı katılmış, iki uygulama arasındaki korelasyonun $r = ,88$ olduğu görülmüştür. İstatistiksel bulgular değerlendirildiğinde geliştirilen ölçeğin bütün maddelerinin, öğretmen ve öğretmen adaylarının öğrencileri tanıma yeterliliğine sahip olanla olmayanı ayırabildiği görülmektedir. Ölçeğin açıklanan toplam varyansın %49,32'sini açıklarken, ölçeği oluşturan faktörlerin öz değeri birinci faktörde %16,17; ikinci faktörde %15,33; üçüncü faktörde %11,26 ve dördüncü faktörde %6,54 olarak bulunmuştur. Öğretmenlerin Öğrencileri Tanıma Yeterliliği Ölçeğinde yer alan maddelerin ayırt ediciliklerini belirlemek amacıyla yapılan madde-toplam test korelasyon değerlerinin ,436 ile ,653 arasında değişmektedir. İlgili alan yazın incelendiğinde, Öğretmenlerin Öğrencileri Tanıma Yeterliliği Ölçeği açımlayıcı ve doğrulayıcı faktör analizi sonuçlarının kabul edilebilir bir düzeyde olduğu; ölçeğin geçerlilik ve güvenilirliğine ait bulgular, öğretmen ve öğretmen adaylarının öğrenciyi tanıma yeterliklerini belirlemek üzere kullanılabilir nitelikte olduğunu göstermektedir.

Mevcut çalışmada da ÖTYÖ Cronbach Alpha değerleri hesaplanmıştır. Buna göre deney grubu ön test ölçeğinin Cronbach Alpha değeri .62, deney grubu son test ölçeğinin Cronbach Alpha değeri .75, kontrol grubu ön test ölçeğinin Cronbach Alpha değeri .52, kontrol grubu son test ölçeğinin Cronbach Alpha değeri .58 olarak hesaplanmıştır.

Enneagram Kişilik Ölçeği (EKÖ): Enneagram Kişilik Ölçeği (EK - 4) veri toplama aracı, Subaş ve Çetin tarafından 2017 yılında geliştirilen ve 27 maddeden oluşan 4'lü likert tipi bir ölçektir. Ölçek "0: Beni hiç anlatmıyor, 1: Bir kısmı beni anlatıyor, 2: Geneli beni anlatıyor ve 3: Tamamı beni anlatıyor" şeklinde derecelendirilmiştir. Enneagram Kişilik Ölçeğinde katılımcıların kişilik tipleri 9 alt boyutta toplanmış ve Enneagram literatürüne uygun şekilde Uzlaşmacı (Tip 9), Başaran (Tip 3), Yardımcı (Tip 2), Maceracı (Tip 7), Mükemmeliyetçi (Tip 1), Özgün (Tip 4), Gözlemci (Tip 5), Sorgulayan (Tip 6) ve Reis (Tip 8) olarak isimlendirilmiştir. Subaş ve Çetin (2017), ölçek için yapı geçerliliğini belirlemek amacıyla yapılan Açımlayıcı Faktör Analizi (AFA) sonucunda ölçeğin 9 faktörde aldığı toplam 19.952 faktör yükü ile toplam varyansın %73,89'unu açıkladığını dolayısıyla örneklem yeterliliğine sahip olduğunu belirtmişlerdir. Doğrulayıcı Faktör Analizi (DFA) sonucunda p değeri=0,000; $\chi^2/df=1.41$; RMSEA=0.045, SRMR=0.028, NFI=0.849; CFI =0.949; GFI=0.875 ve AGFI=0.836 değerleri ile sınanan modelin uyum göstergelerinin yeterli referans aralıklarına sahip olduğu da eklenmiştir. Ölçeğin güvenirlik analizinde, 27 maddenin Cronbach Alpha değeri .90, Guttman güvenirlik katsayısı .91; Spearmanbrovsn katsayısı .91 olarak bulunmuştur. Güvenirliği artırmak için yapılan test tekrar test tekniği sonucunda, maddelerin ön test ve son test sonuçları arasında istatistiksel olarak $p<0,05$ düzeyinde anlamlı bir fark bulunmadığı görülmüştür. Elde edilen değerler, ölçeğin yüksek derecede güvenirliğe sahip olduğunu ifade etmektedir.

Kişisel Bilgi Formu: Bu form araştırmacı tarafından hazırlanmıştır. Bu formda öğretmenlerin cinsiyet, eğitim durumu, yaş, çalışma yılı ve mezun olunan bölüm bilgileri istenmiştir.

3.4. Verilerin Analizi

Çalışmanın verilerinin analizinde "SPSS 22.00 for Windows" paket programı kullanılmıştır. Araştırmanın tüm istatistiksel işlemlerinde anlamlılık düzeyi .05 olarak dikkate alınmıştır.

Katılımcıların demografik bilgilerinin frekans ve yüzdeleri hesaplanarak Tablo 2’de belirtilmiştir.

Deney grubu ve kontrol grubu katılımcılarının denkleğini belirlemek için yapılan Bağımsız gruplar için t-testi puanları karşılaştırılmıştır. Bu karşılaştırmaya ait bulgular Tablo 3’te verilmiştir.

Tablo 3. Deney ve kontrol grubu katılımcılarının ÖTYÖ ön test puanlarına ilişkin bağımsız gruplar için t-testi sonuçları

	N	\bar{x}	Ss	T	Df	P
Deney	24	91.62	7.38	.04	46	.969
Kontrol	24	91.54	7.17			

Yapılmış olan bağımsız grup t-testi sonucunda grupların aritmetik ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak farklılık bulunmamıştır ($t(16)=.040$; $p<.05$). Bu test sonucunda, uygulama öncesi deney ve kontrol grubu katılımcılarının öğrenci tanıma yeterliklerinin birbirine yakın olduğu söylenebilir.

Verilerin analizi sürecinde, kullanılacak testlerin belirlenmesi için deney ve kontrol gruplarının ön testlerine ilişkin ÖTYÖ puanlarının, parametrik testlerin temel varsayımlarını karşılayıp karşılayamadıkları incelenmiştir. Bu doğrultuda yapılan Kolmogorov-Smirnov ve Shapiro-Wilk testi sonucu Tablo 4’te verilmiştir.

Tablo 4. *Deney ve kontrol grubu katılımcılarının ÖTYÖ ön test puanlarına ilişkin Kolmogorov-Smirnov ve Shapiro Wilk normallik testi sonuçları*

	Gruplar	Kolmogorov Smirnov	Shapiro-Wilk
		Sig.	Sig.
ÖTYÖ Ön Test	Deney	.2	.74
	Kontrol	.2	.11

Tablo 4'e göre, ÖTYÖ puanların normal dağılım gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan Kolmogorov-Smirnov testi sonucunda dağılımın normallik gösterdiği görülmüştür (KS (24) =.2; $p > 0.05$).

Ayrıca normallik varsayımı için gruplar arası basıklık ve çarpıklık katsayıları test edilmiştir. Bağımlı değişkenler için çarpıklık katsayıları -0.14 ile 0.11 arasında, basıklık katsayıları -1.354 ile 0.128 arasında bulunmuştur. Bu dağılımların normal aralıkta (-1.5 +1.5) olduğu görülmüştür (Tabachnick & Fidell, 2013).

Dağılımın normal olması sebebi ile parametrik testlerden T- testi kullanılmıştır.

IV. BÖLÜM

BULGULAR ve YORUM

Çalışmanın bu bölümünde hizmet içi eğitimin öğretmenlerin öğrenci tanıma yeterliği üzerinde etkisi olup olmadığına ve varsa bu etkinin niteliğine ilişkin bulgular ve bu bulgulara ait yorumlar verilmiştir.

4.1. Deney ve Kontrol Grubu Katılımcılarının Ön Test Puanlarına İlişkin Bulgular ve Yorum

Çalışmanın ilk araştırma sorusu “Enneagram Kişilik Tipleri hizmet içi eğitimi öncesinde öğretmenlerin öğrenci tanıma yeterliği ne düzeydedir?” şeklindedir. Bu soruyu cevaplamak üzere deney ve kontrol grubu katılımcılarının ÖTYÖ ön test puanlarına ilişkin bağımsız gruplar t-testi yapılmıştır. Test sonuçları Tablo 5’te belirtilmiştir.

Tablo 5. Deney ve kontrol grubunun ÖTYÖ ön test bağımsız gruplar t-testi sonuçları

	N	\bar{x}	Ss	Df	t	P
Deney	24	91.62	7.37	46	.04	.969
Kontrol	24	91.54	7.16			

Yapılmış olan bağımsız grup t-testi sonucunda grupların aritmetik ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmamıştır ($t(46)=.040$; $p<.05$). Bu test sonucunda, uygulama öncesi deney ve kontrol grubu katılımcılarının öğrenci tanıma yeterliklerinin birbirine yakın, yaklaşık olarak aynı düzeyde olduğu söylenebilir.

4.2. Deney Grubu Katılımcılarının ÖTYÖ Ön Test Son Test Puanlarına İlişkin Bulgular ve Yorum

Çalışmanın ikinci araştırma sorusu “Enneagram Kişilik Tipleri hizmet içi eğitimi sonrasında öğretmenlerin öğrenci tanıma yeterliği ne düzeydedir?” şeklindedir. Bu soruyu cevaplamak üzere deney grubu katılımcılarının ön test ve son test puanlarına ilişkin bağımlı gruplar t testi yapılmıştır. Test sonuçları Tablo 6’da belirtilmiştir.

Tablo 6. Deney grubu katılımcılarının ÖTYÖ ön test ve son test puanlarına ilişkin bağımlı gruplar için t testi sonuçları

	N	\bar{x}	Ss	Df	t	P
Deney ön test	24	91.62	7.37	23	-5.76	.000
Deney son test	24	101.54	7.71			

Bağımlı gruplar t-testi sonucunda elde edilen ve Tablo 6’da gösterilen verilerden hareketle hizmet içi eğitim gören deney grubu katılımcılarının ön test puanlarının son test puanlarından anlamlı şekilde farklılaştığı tespit edilmiştir ($t(23)=-5.768$, $p<.05$). Katılımcıların uygulama öncesi test puanlarının ortalaması $\bar{x} = 91.625$ iken eğitim sonrasında ortalamaları $\bar{x} = 101.542$ olarak belirlenmiştir. Bu bulgu deney grubunda hizmet içi eğitimin katılımcıların öğrenci tanıma yeterliğini artırdığı şeklinde yorumlanabilir.

4.3. Kontrol Grubu Katılımcılarının Ön Test-Son Test Puanlarına İlişkin Bulgular ve Yorum

Aynı zamanda kontrol grubu katılımcılarının ön test ve son test puanlarına ilişkin bağımlı gruplar t testi de yapılmıştır. Bu test sonuçları da Tablo 7’de belirtilmiştir.

Tablo 7. *Kontrol grubu katılımcılarının ÖTYÖ ön test son test puanlarına ilişkin bağımlı gruplar için t-testi sonuçları*

	N	\bar{x}	Ss	Df	t	P
Kontrol ön test	24	91.54	7.16	23	.122	.904
Kontrol son test	24	91.41	6.61			

Yapılmış olan bağımlı gruplar t-testi sonucunda elde edilen ve Tablo 7’de gösterilen verilerden hareketle eğitim görmeyen kontrol grubu katılımcılarının ön test puanlarının son test puanlarından anlamlı bir farklılık göstermediği tespit edilmiştir ($t(23)=.122$ $p<.05$). Bu test sonucunda, hizmet içi eğitim verilmeyen kontrol grubu katılımcılarının öğrenci tanıma yeterliklerinde herhangi bir değişimin olmadığı biçiminde yorumlanabilir.

4.4. Deney ve Kontrol Grubu Son Test Puanlarına İlişkin Bulgular ve Yorum

Çalışmanın üçüncü araştırma sorusu “Enneagram Kişilik Tipleri hizmet içi eğitiminin öğretmenlerin öğrencilerini tanıma yeterliği üzerinde etkisi var mıdır?” şeklindedir. Bu soruyu cevaplamak üzere deney ve kontrol grubunun son test puanları üzerinde bağımsız t testi yapılmıştır. Test sonuçları Tablo 8’de belirtilmiştir.

Tablo 8. *Deney ve kontrol grubunun ÖTYÖ son test bağımsız t-testi sonuçları*

	N	\bar{x}	Ss	Df	t	P
Deney son test	24	101.54	7.71	23	4.88	.000
Kontrol son test	24	91.41	6.61			

Yapılmış olan bağımsız t-testi sonucunda elde edilen ve Tablo 8’de gösterilen verilerden hareketle deney grubunun son test puanlarının kontrol grubunkilerden

istatistiksel olarak anlamlı bir şekilde daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Deney grubunun son test puanlarının aritmetik ortalaması 101.542 iken, kontrol grubunun son test puanlarının aritmetik ortalaması 91.417 olarak bulunmuştur. Bu bulgu, deney grubuna verilen hizmet içi eğitimin, katılımcıların son test performansını artırmada olumlu bir etkisi olduğunu göstermektedir.

Analiz sonuçları, t-testi istatistiği kullanılarak yapılan karşılaştırmada elde edilen bulguların istatistiksel olarak anlamlı olduğunu göstermektedir. Deney ve kontrol grupları arasındaki farkın istatistiksel olarak yüksek derece anlamlı olduğunu göstermektedir ($t(23)=4.88, p<.05$).

Etki büyüklüğü, örneklemden elde edilen sonuçların yokluk hipotezinde tanımlanan beklentilerden sapma düzeyini gösteren istatistiksel değerdir (Cohen, The earth is round ($p < .05$), 1994; Vacha-Haase & Thompson, 2004). Bu çalışmanın veri analizinde T testi kullanıldığı için grup ortalamaları farkına göre hesaplanan etki büyüklüğü olarak Cohen's d (Cohen, 1988) sayısı hesaplanmıştır. Cohen's d değerleri .20- küçük (small) etki büyüklüğü; .50- orta (medium); .80 ise büyük (large) etki büyüklüğü şeklinde yorumlanır (Cohen, 1988). Çalışmanın verileri için yapılan hesaplama sonucunda elde edilen d değeri 1,53 şeklinde bulunmuştur. Bu değer, hizmet içi eğitimin öğrenci tanıma yeterliği üzerinde yüksek derece etkili olduğunu gösteriyor biçiminde yorumlanabilir.

Yapılan tüm testlerden elde edilen bulgular, hizmet içi eğitimin öğrenci tanıma yeterliği üzerinde önemli ve yüksek derecede etkili olduğunu desteklemektedir.



V. BÖLÜM

TARTIŞMA ve SONUÇ, ÖNERİLER

5.1. Tartışma ve Sonuç

Öğretmenlik mesleğinin standartlarının yükseltilmesi, öncelikle öğretmenlerin sahip olması gereken yeterliklerin bilinmesi, daha sonra, bu yeterliklerin, hizmet öncesi ve hizmet içi eğitim programlarıyla, öğretmen adaylarına ve öğretmenlere kazandırılması ile mümkündür (Şahin & Beydoğan, 2016). Öğrencilerin yüksek nitelikli öğretmenler tarafından eğitilmesini sağlamak için, dünyanın dört bir yanındaki ülkeler önemli kaynaklar ayırmış ve öğretmen kalitesini iyileştirmek ve değerlendirmek için tasarlanmış eğitim politikaları uygulamıştır (Barbieri, Rossetti, & Sestito, 2011; Fang & Sass, 2018). Günümüz öğretmeninden, mesleki değerlerle donanımlı, öğretme-öğrenme süreçlerini örgütleyen, iyi bir yönetici, öğrenciyi tanıyan ve gelişimi izleyen, öğrenmeyi değerlendirebilen, okul, aile ve toplumla iyi ilişkileri olan nitelikli bir rehber olması beklenmektedir (Şahin & Beydoğan, 2016).

Williams, Petrosky, & Hernandez (2008); “Enneagram ve Öğrenci Öğrenimi İçin Sunduğu Olanaklar” isimli çalışmalarında Enneagram’ın öğrenimde kullanımının olası yararlarından bazılarını şu şekilde sıralamışlardır:

- Kendinizin farkında olmaya ve daha iyi seçimler yapmaya daha meyilli olun. Yani, bireylerin potansiyellerini gerçekleştirmelerine, hayallerini gerçekleştirmelerine ve "en iyi versiyonlarını" elde etmelerine yardımcı olabilir (Armstrong, 2001).
- Davranışı tahmin edin ve anlayın ve bireysel değişime rehberlik edin, yani yaptığımız şeyi neden yaptığımızı anlamamıza yardımcı olabilir (Hsu, 2004; Armstrong, 2001).

- Bireyler olarak birbirinizle nasıl daha iyi etkileşim kuracağınızı bilin (Dudley, 2002).
- Kariyer, aile, ilişki, eğitim ve kişisel gelişimde alışılmadık davranışları netleştirin ve geliştirin. Yani, insanlara hayatlarının her alanında hangi yöne gideceklerine karar vermelerinde rehberlik edebilir ve destekleyebilir (Morris & Cramer, 1996).

Enneagram Kişilik Tiplerinin Özellikleri bölümünde her bir tipe ait tüm özellikler açıklanmıştır. Goldberg (1999)'in de belirttiği gibi, öğrencilerin bu özellikleri kendi içlerinde tanımaları da önemlidir. Enneagram sadece bir eğitim aracı değil, aynı zamanda öğretmen ve öğrencilerin en verimli eğitim ortamlarını gerçekleştirmelerini sağlayan işbirlikçi bir mekanizmadır (Alonzo, 2001a); (Matise, 2007); (Kamineni, 2005); (Kale & Samir, 2003)

Verilmiş olan Enneagram Kişilik Tipleri eğitimi ile bu beklentilerin karşılanması, öğretmenlerin öğrenci tanıma yeterliğinin artırılması ve bu yolla öğretmenlik mesleği standartlarının yükselmesine katkıda bulunulması beklenmektedir. Bu bağlamda, araştırmada deneysel çalışma yürütülmüş ve hizmet içi eğitimden önce ve sonra, deney ve kontrol grubu öğretmenlerinin öğrenci tanıma yeterlikleri belirlenerek nasıl bir değişim olduğu ortaya konulmuştur.

Öğretmenlerin öğrenci tanıma yeterliğine Enneagram kişilik tipleri eğitiminin etkisi konusunun literatürde yeterince incelenmemiş olduğu görülmektedir. Özellikle, Enneagram kişilik tipleri gibi öğrencilerin davranışlarını ve etkileşimlerini anlamada önemli bir rol oynayabilecek faktörlerin bu bağlamda nasıl etkileri olduğuna dair sınırlı çalışmalar bulunmaktadır. Bu boşluğun doldurulması, öğretmenlerin sınıf içi etkileşimlerini ve öğrenci rehberliğini daha etkili bir şekilde gerçekleştirmeleri açısından önemlidir. Bu çalışma, öğretmenlerin öğrenci tanıma yeterliliğine Enneagram kişilik tipleri eğitiminin etkisini daha ayrıntılı bir şekilde inceleyerek, öğretmen eğitimi ve sınıf yönetimi alanında yeni perspektifler sunmayı amaçlamaktadır.

Deneysel çalışmalarda deney ve kontrol grubunun denkliği önemli bir gerekliliktir. Deney ve kontrol grupları araştırma öncesinde denk bulunmuş ise araştırma sonucunda elde edilen anlamlı fark, araştırmacılar tarafından, deneysel işlemin bir sonucu olarak

yorumlanır (Yılmaz & Tuncer, 2020). Uygulanan ölçek ve test verilerine göre düzenlenen hizmet içi eğitime katılan öğretmenlerin öğrenci tanıma yeterlikleri, eğitim verilmeden önce hem deney hem kontrol grubunda birbirine yakın çıkmıştır. Bu sonuç iki grubun yeterlik açısından denk oldukları şeklinde yorumlanabilir. Hizmet içi eğitim verildikten sonra ise deney grubunun ön test-son test sonuçlarından elde edilen bulgulara göre öğretmenlerin öğrenci tanıma yeterliğinde artış gözlenmiştir. Kontrol grubundaki öğretmenlerin ise öğrenci tanıma yeterliklerinde herhangi bir değişim görülmemiştir. Grupların başlangıçtaki denkliği, son testlerde oluşan farkın bu çalışmanın deneysel işlemi olan hizmet içi eğitimden kaynaklandığını gösterir bir bulgudur. Bu araştırma ile Enneagram Kişilik tipleri hizmet içi eğitimi sayesinde öğretmenlerin öğrenci tanıma düzeylerinde artış olduğu tespit edilmiştir.

Eğitimin öğretmenlerde elde edilen pozitif sonuçlarına dayanarak diğer paydaş olan ailelerle de benzer çalışmalar yapıp yapılamayacağı düşüncesi ortaya konulabilir. “Enneagram Ebeveyn Eğitim Programının Etkileri Üzerine Meta-Analiz Yoluyla Bir Araştırma” (Lee N. , 2023) isimli çalışmada ebeveynlere verilen Enneagram ebeveyn eğitim programının ebeveynlerin olumlu ebeveynlik tutumlarını geliştirmede, ebeveynlik stresiyle başa çıkmada ve benlikle ilgili değişkenlerin psikolojik durumunu iyileştirmede etkili olduğu doğrulanmıştır. Bu çalışma Enneagram eğitiminin, bireyi tanıma bağlamında farklı paydaşlardan alınan verimli sonuçlarına ve eğitimin ebeveynlerde de öğrenciye yönelik olumlu tutumu geliştirdiğine dair bir örnek teşkil edebilir. Dolayısıyla Enneagram eğitimlerinin sadece öğretmenlerle sınırlı tutulmasındansa ebeveynlere de verilmesi, değerlendirilmesi gereken bir konu olarak öne çıkar.

Öğretmenin Enneagram eğitimi almış olması öğrenci davranış ve tutumlarını yordamayı kolaylaştıran etkenlerden biri olabilir. Pearson (2023)’ın “Kişilik ve Sosyal Medya Kullanımı” isimli çalışmasında 18-24 yaş arası 101 üniversite öğrencisinde sosyal medya kullanımı ve Enneagram kişilik tipleri arasındaki ilişki incelenmiştir. Çalışmanın sonucunda, sorunlu sosyal medya kullanımı ile anlamlı bir ilişkiye sahip tek faktörün Enneagram Tip 2 olduğu tespit edilmiştir. Bununla birlikte, en düşük ilişki düzeyi Enneagram Tip 6 ile gözlemlenmiştir.

Bu alanda Aca (2020) tarafından yapılmış olan bir çalışmada lise öğrencilerinin Enneagram kişilik tiplerinden Yardımcı (Tip 2) ve Maceracı (Tip 7) kişilik tipi puanları ile sosyal ağ bağımlılık toplam puanları arasında pozitif yönlü anlamlı bir ilişkinin olduğu, Yardımcı (Tip 2) kişilik tipinin sosyal ağ bağımlılığını açıklama gücüne sahip olduğu belirlenmiştir. Bu tür çalışmalar, öğrencilerin gerçek dünyanın yanı sıra dijital dünyadaki davranışlarını da daha iyi anlama ve daha sağlıklı çevrimiçi alışkanlıklar geliştirmelerine yardımcı olacak müdahaleler geliştirme, öğretmenin öğrencilerini farklı bir boyutta da tanımalarına olanak sağlama açısından önemlidir. Bu araştırmalarla elde edilen bilgiler, öğrenciyi tanıma eylemi esnasında olası problematik davranışlarını gözlemek ve yordamak için kullanılabilir.

Weafer (2021) tarafından gerçekleştirilen “Liderlik, Duygusal Zekâ ve Enneagram: Enneagram Eğitiminin Üniversite Öğrenci Liderleri Üzerindeki Etkilerine İlişkin Bir Araştırma” isimli çalışmada Enneagram eğitiminin üniversite öğrencisi liderlerde algılanan empati ve öz farkındalık üzerindeki etkisini araştırılmıştır. Çalışmanın sonuçları, kullanılan yöntemle ilgili olarak farklı bulgular ortaya koymuştur. Nicel veriler ile nitel veriler arasında bir tutarsızlık izlenmektedir. Nicel sonuçlarda, Enneagram ile kişisel farkındalık ve empati arasında istatistiksel bir ilişki belirgin değildir. Ancak, nitel verilerde, katılımcılar arasında kişilik tiplerini öğrenmenin, kendilerini ve diğerlerini daha iyi anlama yeteneğini artırdığına dair zengin olumlu etki örnekleri bulunmuştur. Katılımcılar kişilik tiplerini öğrenerek kendilerini ve başkalarını daha iyi anlayabileceklerini hissetmişlerdir. Bu sonuçlar ışığında, Duygusal Zeka kuramının öne çıkardığı şu perspektif vurgulanmıştır; duygusal zekâ kuramının araştırma dünyasına getirdiği en önemli yenilik, duyguları değişmesi zor olan kişisel özellikler olarak değil, geliştirilebilir yetenekler şeklinde ele almış olmasıdır (Güngör, 2008). Duygusal zekâ becerileri yükselen ve bu becerilerin sınıflarında gelişimi konusunda farkındalık kazanan öğretmenler, öğrencilerin de duygusal zekâ becerilerini geliştirmede eyleme geçeceklerdir (Sarısoy, 2017). Bu çerçevede, öğretmenlere Enneagram eğitimi verilmesinin, öğrencilerin duygusal zekâ ve liderlik becerilerini güçlendirmede potansiyel avantajlara sahip olabileceği öne sürülebilir.

5.2. Öneriler

Çalışmanın bu kısmında araştırmacılara ve uygulayıcılara yönelik önerilere yer verilmektedir.

5.2.1. Araştırmacılara Yönelik Öneriler

Millî Eğitim Bakanlığı'nın hizmet içi eğitim programında yer alan Enneagram (9 Tip Mizaç Modeli) Temel Seviye Kursu ve Enneagram (9 Tip Mizaç Modeli) Kursu İleri Seviye Kursu eğitimlerinin program değerlendirmesi yapılarak bu kursların içeriklerinin öğretmenlerce daha verimli kullanılacak biçimde geliştirilmesi ile ilgili çalışmalar gerçekleştirilebilir.

Enneagram tipleri ile öğrenme stilleri, akademik başarı, özyeterlik ve sosyal kaygı arasındaki karmaşık ilişkiler ayrıntılı bir şekilde incelenebilir. Bu tür bir çalışma, Enneagram kişilik tipleri ve öğrenme stilleri arasındaki etkileşimi anlamayı ve öğretmenlerin öğrencilerin eğitim süreçlerini daha etkili bir şekilde yönlendirebilmelerine katkıda bulunmalarını sağlayabilir. Bu çalışma alan yazına önemli bir boyut ekleyebilir ve öğrencilerin kişisel gelişimlerini daha iyi desteklemeye yardımcı olabilir.

5.2.2. Uygulayıcılara Yönelik Öneriler

Eğitim kurumlarında Enneagram, öğrencilerin, öğretmenlerin ve velilerin kişisel gelişimlerine ve eğitim süreçlerine katkı sağlama potansiyeli taşıyan bir araç olarak öne çıkar. Bu bağlamda, tüm eğitim seviyelerinde (ilkokul, ortaokul, lise ve üniversite) Enneagram eğitimleri sunulabilir.

Enneagram Kişilik Tipleri eğitimleri, bireylerin kendi kişilik tiplerini ve diğerlerinin kişiliklerini daha iyi anlamalarına yardımcı olur. Bu, öğrencilerin empati geliştirmesine ve kişisel ilişkilerini güçlendirmesine katkı sağlayabilir. Bununla birlikte öğrencilere kendi kişilik tiplerini ve güçlü yönlerini nasıl anlayabileceklerini öğretebilir. Bu eğitim,

öğretmenlere ve rehberlik uzmanlarına bu modeli sınıf içinde ve rehberlik süreçlerinde nasıl uygulayacaklarını ve öğrencilere meslek seçimi ve kişisel gelişim konularında nasıl rehberlik edileceğini öğretmeye odaklanabilir. Enneagram'ın öğretmenlerin kişisel gelişimi alanında kullanımı eğitimi, öğretmenlere kendi kişisel ve profesyonel gelişimlerini nasıl destekleyebilecekleri konusunda bilgi sağlayabilir. Öğrencilerin Enneagram tiplerini belirlemek için öğretmenler tarafından uygulanacak ölçme araçlarının kullanımına yönelik eğitimler, öğretmenlere bu tür araçları etkili bir şekilde kullanmaları için gerekli becerileri kazandırabilir.

Tüm bu eğitimler, öğrencilerin, öğretmenlerin ve rehberlik uzmanlarının daha iyi bir kişisel farkındalık geliştirmelerine, öğrenme süreçlerini iyileştirmelerine ve kişisel gelişimlerine katkı sağlamalarına yardımcı olabilir.

KAYNAKÇA

- Aca, G. (2020). *Lise öğrencilerinin Enneagram kişilik tipleri ile sosyal ağ bağımlılığı düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi*(Tez No. 630700) [Yüksek Lisans Tezi. Marmara Üniversitesi]. YÖK Tez Merkezi.
- Acarkan, İ. (2020). *Enneagram ile Kendini Keşfet*. İstanbul: Timaş Yayınları.
- Açıkgöz Ün, K. (1996). *Etkili Öğrenme ve Öğretme*. İzmir: Kanyılmaz Matbaası.
- Aktepe, V. (2004). Öğretmenlerin öğrencilerini tanıma yeterliliği. *Bilim ve Aklın Aydınlığında Eğitim Dergisi*(58). Eylül 30, 2023 tarihinde <http://hdl.handle.net/20.500.11787/2192> adresinden alındı
- Aktepe, V. (2005). Eğitimde Bireyi Tanımanın Önemi. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 6(2), s. 15-24.
- Aktepe, V. (2005). Eğitimde Bireyi Tanımanın Önemi. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 6(2), s. 15-54.
- Almaas, A. (2000). *Facets of Unity: The Enneagram of Holy Ideas*. Shambhala Publications.
- Alonzo, V. (2001a). *Role Call* (Cilt 153(6)). Sales and Marketing Management.
- Armstrong, J. (2001, Mart 30). Spiritual Tool Gets to the Root of What Makes Workers Tick Motivation. *Irish Times*, s. 58.
- Arslan, E., Güripek, E., & İnce, C. (2017). Kişilik ve Meslek Seçimi İlişkisi: Turizm Öğrencileri Üzerine Bir Araştırma. *Kesit Akademi Dergisi*(11), s. 200-217.
- Ayhan, B. (2022). *Ortaöğretim öğrencilerinin enneagram kişilik tipleri ve değer yönelimleri arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Kayseri: Erciyes Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Karakter Ve Değer Eğitimi Ana Bilim Dalı.
- Aytaç, 2., OECD, 1., Budak, 1., & Kaya vd., 2. (tarih yok).
- Aytaç, T. (2000). Hizmet İçi Eğitim Kavramı Ve Uygulamada Karşılaşılan Sorunlar. *Milli Eğitim Dergisi*(147), s. 66-69.
- Barbieri, G., Rossetti, C., & Sestito, P. (2011). The determinants of teacher mobility: Evidence using Italian teachers' transfer applications. *Economics of Education Review*, 30(6), s. 1430-1444.

- Başaran, İ. (1982). *Temel Eğitim ve Yönetimi*. Ankara: A. Ü. Eğitim Fakültesi Yayınları.
- Batı, U. (2012). *Enneagram ile kişilik analizi*. İstanbul: Alfa Basın ve Yayın.
- Bayındır, N. (2014). Behaviors of teachers to recognize the student. *The Anthropologist*, 17(1), s. 7-12.
- Berk, L. (2012). *Bebeklik ve Yürüme Çağında Duygusal ve Sosyal Gelişim*. (B. Tortamış Özkaya, Çev.) . *Bebekler ve Çocuklar* (246-287). (N. Işıkoğlu Erdoğan, Çev.). Ankara: Nobel.
- Bozdoğan, Z. (2004). *Etkili Öğretmenlik Eğitimi*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Bozik, F. (2021). *Evli bireylerin enneagram kişilik tipleriyle evlilik uyumları arasındaki ilişkinin incelenmesi. (Master's thesis, İstanbul Sabahattin İstanbul)*. İstanbul.
- Budak. (1998). Eğitimde Toplam Kalite Yönetimi Açısından Öğretmenlere Yönelik Hie İhtiyaçları Ve Programlarına Bir Yaklaşım. *Milli Eğitim Dergisi*(140), s. 35-38.
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç Çakmak, E., Akgün, Ö., Karadeniz, Ş., & Demirel, F. (2011). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Pegem A.
- Can, N. (2004). Öğretmenlerin Geliştirilmesi ve Etkili Öğretmen Davranışları. *Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 1(16), s. 103-119.
- Cohen, J. (1988). *Statistical power analysis fort he behavioral sciences (2nd ed.)*. Hillsdale,NJ: Erlbaum.
- Cohen, J. (1994). The earth is round ($p < .05$). *American Psychologist*(49), s. 997-1003.
- Cüceloğlu, D. (1993). *İnsan ve Davranışı*. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Çakmak, M. (2000). *Sınıf Yönetiminde Yeni Yaklaşımlar*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Çakmak, Ö. (2008, 11). Eğitimin Ekonomiye ve Kalkınmaya Etkisi. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, s. 33–41.
- Çetin, N., & Beceren, E. (2007). Lider Kişilik: Gandhi. *Süleyman Demirel Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 3(5), s. 111-132.
- Çetinkaya, İ. (2019). *Ortaöğretim Kurumları Müdürlerinin Liderlik Özelliklerinin Analizi: İstanbul Örneği (Master's Thesis, Beykent Üniversitesi)*. İstanbul.
- Dağlıoğlu, H. (2010). Üstün Yetenekli Çocukların Eğitiminde Öğretmen Yeterlikleri ve Özellikleri. *Milli Eğitim Dergisi*, 40(186), s. 72-84.

- Daniels, D., & Price, V. (2016). *Enneagram - Kendini Bilme Sanatı: Tam İsbetli Sonuç Veren Kişilik Testi*. İstanbul: Kaknüs Yayınları.
- Darling-Hammond, L. (2006). *Powerful Teacher Education: Lessons from Exemplary Programs*. CA: Jossey-Bass.
- Demirel, Ö., & Budak, Y. (2003). Öğretmenlerin Hizmetiçi Eğitim İhtiyacı. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 33(62).
- Desmarais, M., Galiano, O., Gazema, V., & Fréchette, J. (2020, April). The enneagram model for nursing competencies development-An exploratory qualitative study. *Journal of Nursng Educaiton and Practice*, 10(8).
- Doğan, O. (2009). *Hizmetiçi eğitime katılımın eğitim öğretim sürecine etkisi ile ilgili yönetici ve öğretmen görüşleri (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi)*. İstanbul: Maltepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Doğan, Ö. (2023). *Lise öğrencilerinin Enneagram kişilik tipleri ile yabancı dile yönelik kalıplaşmış düşünceleri arasındaki ilişki*. Kocaeli: Kocaeli Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı.
- Dori, Y., & Herscovitz, O. (2005). Case-based long-term professional development of science teachers. *International journal of science education*, 27(12), s. 1413-1446.
- Dudley, R. (2002). Understanding Your Workforce: Personality Tests Can Help Bosses Motivate Employees. *Wenatchee Business Journal*, 16(7), s. C5.
- Ekiz, D. (2003). *Eğitimde araştırma yöntem ve metodlarına giriş: nitel, nicel ve eleştirel*. Ankara: Arı Yayıncılık.
- Erçin, H. (2018). *Sağlıklı yaşam biçimi davranışları ile enneagram kişilik tipleri arasındaki ilişkinin değerlendirilmesi (Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi)*. Ankara: Yıldırım Beyazıt Üniversitesi Tıp Fakültesi Aile Hekimliği Anabilim Dalı.
- Erdem, A. (2005). *Etkili ve Verimli (Nitelikli) Eğitim (1. Baskı b.)*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Erdoğan, İ. (2007). *İşletmelerde Davranış*. Ankara: Evrim Ofset Matbaacılık.
- Ergün, M., & Duman, T. (1998). Kritik Durumlarda Öğretmen Davranışları. *Milli Eğitim Dergisi*, 137, s. 45-58.

- Erişen, Y. (1998). Öğretmenlere Yönelik Hizmet İçi Eğitim Programları Geliştirmede Eğitim İhtiyacı Belirleme Süreci. *Milli Eğitim Dergisi*, s. 41.
- Erkan, İ. (2020). *Enneagram modeline göre öğretmen adaylarının kişilik tipleri ile sınıf yönetimi özyeterlik inançları arasındaki ilişkinin incelenmesi (Tez No. 6400538) [Yüksek Lisans Tezi, Sabahattin Zaim Üniversitesi].* YÖK tez Merkezi.
- Fang, L., & Sass, T. (2018). The impact of incentives to recruit and retain teachers in “hard-to-staff” subjects. *Journal of Policy Analysis and Management*, 37(1), s. 112-135.
- Francis, A. (2022). *The Enneagram and Communication Styles (Honor Thesis)*. Texas, USA: Baylor University.
- Gelbal, S., & Kelecioğlu, H. (2007). Öğretmenlerin ölçme ve değerlendirme yöntemleri hakkındaki yeterlik algıları ve karşılaştıkları sorunlar. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 33(33), s. 135-145.
- Goldberg, M. (1999). *The 9 Ways of Working*. Marlowe and Company.
- Goldsmith, H., Buss, A., Plomin, R., Rothbart, M., Thomas, A., Chess, S., . . . McCall, R. (1987, April). Roundtable: What Is Temperament? Four Approaches. *Child Development*, 58(2), s. 505-529.
- Gökkaya, A. (2020). *Anne babaların; enneagram bilgisi, ebeveyn tutumları ve affedicilik düzeylerinin bazı değişkenlere göre incelenmesi (Tez No. 659635) [Yüksek Lisans Tezi. Maltepe Üniversitesi].* İstanbul: YÖK Tez Merkezi.
- Gül, H. (2000). Türkiye’de Kamu Yönetiminde Hizmet İçi Eğitim. *Dokuz Eylül Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 2(3).
- Güngör, S. (2008). *Üniversite öğrencilerinde duygusal zekanın psikolojik sıkıntı belirtileri üzerindeki etkisi (Yüksek Lisans Tezi)*. İstanbul: Marmara Üniversitesi, Atatürk Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü.
- Gürbüzürk, O. (1990). Eğitimde Nitelik Sorunu. *Eğitim Bilimleri Dergisi*, 23(2), 729-744.
- Gürsu, O., & Bozyaka, H. (2018). Enneagram ve Tasavvuf Psikolojisi. *Türk Akademik Araştırmalar Dergisi Uluslararası Multidisipliner Kongresi*, s. 208-210.
- Güvenç, B. (1984). *İnsan ve Kültür*. İstanbul: Boyut Yayın Grubu.
- Harris, B. (1989). *In-Service Education For Staff Development*. Allyn and Bacon Inc.

- Hellany, A. (2006). Enneagram: Exploring learning styles of engineering students. *IEEE GCC Conference (GCC)*. Manama.
- Hsu, C. (2004). The Testing of America. *U.S. News & World Report*, 137(9), s. 68.
- Kabak, S. (2011). *Enneagramın 7. Sınıf Matematik Öğretiminde Grup Çalışmasına Etkisi Üzerine Bir Araştırma (Doctoral Dissertation)*. İzmir: Deü Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Kale, S., & Samir, S. (2003). The Enneagram System for Enhancing Workplace Spirituality. *The Journal of Management Development*, 22(4), s. 308-328.
- Kaleci, F. (2018). *Bilgi ve iletişim teknolojilerinin matematik eğitimi sürecine entegrasyonuna yönelik hizmet içi eğitim programı uygulaması ve etkililiği (Yayınlanmamış Doktora Tezi)*. Konya: Necmettin Erbakan Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü İlköğretim Anabilim Dalı Matematik Eğitimi Bilim Dalı.
- Kam, C. (2022, Nisan). Enhancing Enneagram Therapy with Contemporary Research on the Conscious and Unconscious Mind. *Integrative Psychological and Behavioral Science*. doi:https://doi.org/10.1007/s12124-022-09685-5
- Kamineni, R. (2005). The Next Stage of Psychographic Segmentation: Usage of Enneagram. *Journal of American Academy of Business*, 6(1), s. 315-320.
- Karabulut, Y. (2007). *Yeni kişilik enneagram ve din psikolojisi açısından kullanım alanları (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi)*. İstanbul: Marmara üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Karacaoğlu, Ö. (2008, 5). Öğretmenlerin yeterlik algıları. *Yüzüncü Yıl Üniversitesi, Eğitim Fakültesi Dergisi*, s. 70-9.
- Karacaoğlu, Ö. (2008). Öğretmenlerin Yeterlilik Algıları. *Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 5(1), s. 70-97.
- Karaküçük, S. (1987). Öğretmenlerin Hizmet İçi Eğitimlerinde Üniversitelerin Fonksiyonları. *Gazi Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 31, s. 309-315.
- Karasar, N. (2005). *Bilimsel Araştırma Yöntemi*. Ankara: Nobel Yayınları.
- Karataş, Z., & Yavuzer, Y. (2015). *Bireyi tanımada test dışı teknikler*. Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Kaya, A., Çepni, S., & Küçük, M. (2004). Fizik Laboratuvarlarına Yönelik Hazırlanan Bir Hizmet İçi Eğitim Programının Değerlendirilmesi. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 16(16), s. 89-102.

- Kepçeoğlu, M. (1999). *Psikolojik danışma ve rehberlik*. İstanbul: Alkım Yayıncılık.
- Keskin, N., & Gündüz, E. (2019). Yaratıcı Liderlik Geliştirmede Enneagram Öğretisinin Rolü. *Akademik Platform Eğitim ve Değişim Dergisi*, 2(2), s. 169-186.
- Kilianová, I. (2012). *Enneagram-Development of Personality Type Test (Defended Diploma Thesis)*. Niederlová, Markéta: Univerzita Karlova, Filozofická fakulta.
- Kocabıyık, T. (2021). *Okul Yöneticilerinin Enneagram Kişilik Tipleri ve İş Tatmin Düzeyleri Arasındaki İlişki (Yüksek Lisans Tezi)*. Antalya: Akdeniz Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Koch, K. (2018). *Examining the effect of Enneagram competence on empathy in college students (Thesis)*. Texas, USA: Baylor University Department of Educational Leadership.
- Koo, H.-Y. (2011). Effects of the Enneagram Group Counseling Program on Self-esteem, Anxiety and Interpersonal Relationships in Nursing Students. *The Journal of Korean Academic Society of Nursing Education*, 17(3), s. 444-453.
- Koyuncu, M. (2021). *Enneagram tipolojisine göre üniversite öğrencilerinin kişilik ve mizaç özelliklerinin meslek seçimine ilişkin tutumlarına etkisinin incelenmesi (Yüksek Lisans Tezi)*. İstanbul: Ayyansaray Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Psikoloji Ana Bilim Dalı .
- Köseoğlu, S. (2023). Bir İletişim Aracı Olarak Çocuk Resmi ve Özellikleri. *Stratejik ve Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 7(1), s. 137-145.
- Küçük, F. (2021). *Ebeveynlerin çocuklarıyla olan iletişim becerileri ile enneagram modeline göre kişilik tipleri arasındaki ilişki (Yüksek Lisans Tezi)*. İstanbul: Üsküdar Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü Çocuk Gelişimi Ana Bilim Dalı .
- Lee, J. (2011). The effects of enneagram parental education programs on attitude of child-rearing. *Journal of Enneagram Studies*, 8(1), s. 9-36.
- Lee, M.-R., & Chung, B.-Y. (2008). A Study on Enneagram Personality Types, Ego-Identity, Self-Efficacy and Interpersonal Relations among Adolescents in High School. *Korean Parent-Child Health Journal*, 11(1), s. 37-48.
- Lee, N. (2023). A Study on the Effects of Enneagram Parent Education Program through Meta-Analysis. *Journal of Asia Counseling and Coaching Review*.
- Lee, S., Kim, E., & Park, H. (2011). The Change in the Father's Role through the Enneagram Emotional Leadership Program. *Korean Journal of Family Welfare*,

16(3), s. 127-154.

https://oak.go.kr/central/journallist/journaldetail.do?article_seq=20297
adresinden alındı

- Maitri, S. (2018). *Enneagramın Spiritüel Boyutu*. (S. Özgün, Çev.) İstanbul: Omega Yayınları.
- Matise, M. (2007). The Enneagram: An Innovative Approach. *Journal of Professional Counseling: Practice, Theory, and Research*, 35(1), s. 38-58.
- MEB. (2001). *21. Yüzyıla Girerken Türk Eğitim Sisteminin İhtiyaç Duyduğu Çağdaş Öğretmen Profili*. EARGED. Ankara: Milli Eğitim Basımevi.
- MEB. (2002). *Öğretmen yeterlikleri*. Ankara: Milli Eğitim Basımevi.
- MEB. (2006). *Öğretmen yeterlikleri*. Ankara: Devlet Kitaplar Müdürlüğü.
- MEB. (2008). *Öğretmenlik mesleği genel yeterlikleri*. Öğretmen Yetiştirme Genel Müdürlüğü. Ankara: Devlet Kitapları Müdürlüğü.
- MEB. (2017). *Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlikleri*. Ankara: Öğretmen Yetiştirme ve Geliştirme Genel Müdürlüğü.
- MEB. (2017). *Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlikleri*. Ankara: Öğretmen Yetiştirme ve Geliştirme Genel Müdürlüğü.
- Mertol, S. (2011). *Yetişkinlik ayrılma anksiyetesi bozukluğu hastalarında karakter ve mizaç özellikleri (Tıpta Uzmanlık Tezi)*. İzmir: Dokuz Eylül Üniversitesi.
- Morris, L., & Cramer, S. (1996). The Enneagram and The Library. *Library Management*, s. 20-29. doi:<https://doi.org/10.1108/01435129610115335>
- Naranjo, C. (1994). *Character and neurosis: an integrative view*. Nevada City: IDHNB, Inc.
- NBPTS. (2004). National Board for Professional Teaching Standards: The Initial Thoughts on the Reauthorization of the No Child Left Behind.
- NBPTS. (2004:1). *National Board for Professional Teaching Standards: The Initial Thoughts on the Reauthorization of the no Child Left Behind*. Center on Education Policy. <http://www.cep.dc.org/pubs/nclb-full-report-jan.2003pdf>
adresinden alındı
- OECD. (1982). *In Service Education and Training of Teachers*. Paris: OECD Publishing.

- Oğuzkan, F. (1981). *Eğitim Terimleri Sözlüğü*. Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları.
- Okur Karali, R., & Meydan, H. (2022). Türkçe Enneagram Literatürü Üzerine Değer Eğitimi Perspektifli Bir İnceleme. *Sakarya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 22(2), s. 174-190.
- ÖYGM. (2022). *Hizmetiçi Eğitim Faaliyetleri Kılavuzu*. Aralık 22, 2023 tarihinde https://oygm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2022_08/24144420_HYZMET_YC_Y_EYYTYM_FAALYYETLER_Y_KILAVUZU_Guncellendi.pdf adresinden alındı
- Özdemir, D. (2022). *Pratik Enneagram*. İstanbul: Tutukitap Yayınları.
- Özgüven, İ. (1998). *Bireyi Tanıma Teknikleri*. Ankara: Pdrem Yayınları.
- Özgüven, İ. (2002). *Bireyi Tanıma Teknikleri*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Özgüven, İ. (2014). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Palmer, H. (1988). *The Enneagram: Understanding Yourself And Others In Your Life*. San Fransisco: Harper And Row Publishers.
- Palmer, H. (2014). *Ruhun Aynası Enneagram'a Yansıyan İnsan Manzaraları*. (O. Gündüz, Çev.) İstanbul: Kaknüs Yayınları.
- Pearson, J. (2023). *Personality and Social Media Use (Honors Undergraduate Theses)*. Florida: University of Central Florida.
- Polat, S. (2009, 1 1). Öğretmen Adaylarının Çok Kültürlü Eğitime Yönelik Kişilik Özellikleri. *International Online Journal of Educational Sciences*.
- Polat, S. (2009). Öğretmen Adaylarının Çok Kültürlü Eğitime Yönelik Kişilik Özellikleri. *International Online Journal of Educational Sciences*, 1(1).
- Prior, M., Sanson, A., Smart, D., & Oberklaid, F. (2000). Pathways from Infancy to Adolescence: Australian Temperament Project 1983-2000. *Australian Institute of Family Studies*. 12. 25., 2023 tarihinde <https://www.theactgroup.com.au/documents/AustralianTemperamentProject1983-2000.pdf> adresinden alındı
- Randall, S. (1979). The Development Of An Inventory To Assess Enneagram Personality Type. *Dissertation Abstracts International-B*, 40(4466).
- Riso, D., & Hudson, R. (1996). *Personality types: Using the Enneagram for Self-Discovery*. Boston, MA: Houghton Mifflin.

- Riso, D., & Hudson, R. (1996). *Personality types: Using the Enneagram for Self-Discovery*. Boston, MA: Houghton Mifflin.
- Riso, D., & Hudson, R. (1999). *The Wisdom of The Enneagram: The Complete Guide to Psychological And Spiritual Growth for The Nine Personality Types*. New York: Bantam Books.
- Riso, D., & Hudson, R. (2000). *Understanding the Enneagram*. New York: Houghton Mifflin Company.
- Riso, D., & Hudson, R. (2003). *The nine types and their Essential qualities*. New York: Enneagram institute press.
- Riso, D., & Hudson, R. (2009). *Enneagram ile Kisilik Analizi: Binlerce Yillik Kadim Sufi Bilgeligi*. İstanbul: Butik Yayıncılık.
- Riso, D., & Hudson, R. (2013). *The Enneagram Institute*. (International Enneagram Institute Resource and Information. 12 25, 2023 tarihinde <https://www.enneagraminstitute.com/> adresinden alındı
- Riso, D., & Hudson, R. (2015). *Enneagram ile Kişilik Analizi*. (G. Aksoy, Çev.) İstanbul: Butik Yayınları.
- Riso, D., & Hudson, R. (2020). *Enneagram ile Kişilik Analizi*. İstanbul: Butik Yayıncılık.
- Roh, H., Park, K., Ko, H., Kim, D., Son, H., Shin, D., . . . Dong, H. (2019, March). Understanding medical students' empathy based on Enneagram personality types. *Korean Journal Of Medical Education*, 31(1), s. 73-82.
- Salar, R., Turgut, Ü., Aksakallı, A., & Gürbüz, F. (2016). Bireysel Farklıkların Öğretim Sürecine Yansımalarına Dair Öğretmen Görüşlerinin İncelenmesi Nitel Bir Araştırma. *Bayburt Eğitim Fakültesi Dergisi*, 11(2).
- Sanson, A., Hephill, S., & Smart, D. (2004). Connections between Temperament and Social Development: A Review. *Social Development*, 13(1), s. 142-170. 12 25, 2023 tarihinde <https://onlinelibrary.wiley.com/doi/10.1046/j.1467-9507.2004.00261.x> adresinden alındı
- Sarısoy, B. (2017). *Öğretmenler İçin Duygusal Zeka Becerileri Eğitim Programının Tasarlanması, Uygulanması ve Değerlendirilmesi (Yüksek Lisans Tezi)*. İstanbul: Yıldız Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı.

- Schewee, W. (2023). *Examining Personality Traits of Teachers Utilizing the Enneagram - A Treatise*. Dallas, USA: Dallas Baptist University Education in Educational Leadership K-12.
- Selçuk, Z., & Yılmaz, E. (2018). *Ebeveyn Benim*. Ankara: Mizmer Yayınları.
- Se-Min, K., Chang-Su, R., & Jong-In, C. (2016). The Effects of Enneagram Personality Types in the Robot Programming Classes-Centering Around the Robot Department Students of a Technical High School. *International Journal of u-and e-Service, Science and Technology*, 9(9), s. 121-128.
- Sepehrian Azar, F., & Fatahy, O. (2014). Efficacy of enneagram personality types teaching on educational adjustment of students. *Clinical Psychology and Personality*, 12(1), s. 29-40.
- Shin, E.-S., & Lee, S. (2020). Effects of care promotion program based on nursing students self-understanding: Application of enneagram group education. *The Journal Of Korean Academic Society of Nursing Education*, 26(2), s. 132-145.
- Subaş, A. (2020). Okul yöneticilerinin “liderlik stilleri” ile “enneagram kişilik tipleri” arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Yayınlanmamış Doktora Tezi*. İstanbul: Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Subaş, A., & Çetin, M. (2017). Enneagram Kişilik Ölçeğinin Geliştirilmesi: Güvenirlik ve geçerlilik çalışması. *Sosyal Bilimler Dergisi*, s. 160-181.
- Şahin, C. (2015). Bireyi Tanıma. C. Şahin içinde, *Bireyi Tanıma Teknikleri. Psikolojik Testler. Test Dışı Teknikler* (s. 15-22). Ankara: Pegem A.
- Şahin, C., & Beydoğan, H. (2016). Öğretmenlerin Öğrencileri Tanıma Yeterliliği Ölçeği: Geçerlilik ve Güvenirlik Çalışması. *21. Yüzyılda Eğitim Ve Toplum Eğitim Bilimleri Ve Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 5(14), s. 177-198.
- Şahin, İ., Turan, H., & Yıldırım, A. (2020). Enneagram Kişilik Tipleri ve Akademik Başarı (Kocaeli-İzmit İlçesi 7. ve 8. Sınıf Örneği). *KOSBED*, 39, s. 149-158.
- Şirin, S. (2019). *Enneagram metodolojisi tekniğine göre okul yöneticilerinin mizaç dağılımının karşılaştırılmalı olarak incelenmesi (Yayımlanmış Yüksek Lisans Tezi)*. İstanbul: Okan Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Şirin, T. (2020). Enneagram Türkiye Kişilik Envanteri'nin Geliştirilmesi ve Psikometrik Özelliklerinin Belirlenmesi. *Electronic Turkish Studies*, 15(2).
- Şişman, M. (2009a, 5 29). Öğretmen yeterliliklerini yeniden düşünmek. *Türk Yurdu Dergisi*, s. 37-41.

- Tabachnick, B., & Fidell, L. (2013). *Using Multivariate Statistics (Sixth Edition)*. Boston: Pearson.
- Turan, H. (2020). Enneagram Kişilik Tipleri ve Akademik Başarı (Kocaeli - İzmit İlçesi 7. ve Sınıf Örneği). *Kocaeli Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 1(39), s. 149-158.
- Turgut, Ü., Salar, R., Aksakallı, A., & Gürbüz, F. (2016). Bireysel Farklılıkların Öğretim Sürecine Yansımalarına Dair Öğretmen Görüşlerinin İncelenmesi: Nitel Bir Araştırma. *Bayburt Eğitim Fakültesi Dergisi*, 11(2).
- UN. (2015a). *The millenium development goals report: 2015*. United Nations. 12 25, 2023 tarihinde [https://www.un.org/millenniumgoals/2015_MDG_Report/pdf/MDG%202015%20rev%20\(July%201\).pdf](https://www.un.org/millenniumgoals/2015_MDG_Report/pdf/MDG%202015%20rev%20(July%201).pdf) adresinden alındı
- United Nations. (2015a). *The millenium development goals report: 2015*. 5 5, 2023 tarihinde <https://www.undp.org/publications/millennium-development-goals-report-2015> adresinden alındı
- Ünüvar, P. (2020). *Bebeklik döneminde gelişim ve eğitim*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Vacha-Haase , T., & Thompson, B. (2004). How to estimate and interpret various effect sizes. *Journal of*(51), s. 473-481.
- Vaida, M., & Pop, P. (2014). Grouping Strategy using Enneagram Typologies. *2014 IEEE International Conference on Automation, Quality and Testing, Robotics (AQTR)*, (s. 1-6).
- Varış, F. (1994). *Eğitim Bilimine Giriş*. Ankara: A. Ü. Eğitim Bilimleri Fakültesi Yayınları.
- Varış, F. (1994). *Eğitim Bilimine Giriş*. Ankara: A.Ü. Eğitim Bilimleri Fakültesi Yayınları.
- Varış, F., Gürkan, T., Gürbüztürk, O., Gözütok, D., Pektaş, S., & Babadoğan, C. (1991). *Eğitim Bilimine Giriş*. Ankara: AÜ Basımevi.
- Vecchio, R. (1998). *Organizational Behaviour*. ABD: The Dryden Press International Edition.
- Wagner, J. (2010). *Nine Lenses on the World: The Enneagram Perspective*. Evanston, İllinois: NineLens Press.

- Wagner, J., & Walker, R. (1983). Reliability and validity study of a Sufi personality typology: The enneagram. *Journal of Clinical Psychology*, 39(5), s. 712-717.
- Weafer, D. (2021). *Leadership, Emotional Intelligence and the Enneagram: A Study of the Effects of Enneagram Training on College Student Leaders*. Mahurin Honors College Capstone Experience/Thesis Projects. Paper 943.
- Williams, K., Petrosky, A., & Hernandez, E. (2008). The Enneagram and Its Possibilities for Student Learning. *J Bus Manage Change*, 3, s. 63-93.
- Yavuzer, H. (2003). *Çocuğu Tanımak ve Anlamak*. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Yazıcıoğlu, Y., & Erdoğan, S. (2004). *SPSS Uygulamalı BİLİMSEL ARAŞTIRMA YÖNTEMLERİ*. Ankara: Detay Yayıncılık.
- Yenen, E. (2022). Öğretmenlerin Mesleki Yeterliklerini Etkileyen Faktörler. *MANAS Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 11(1), s. 27-45.
- Yeşilyaprak, B. (2013). *Eğitimde Rehberlik Hizmetleri*. Ankara: Nobel Akademi Yayınları.
- Yeşilyaprak, B., Güngör, A., & Kurç, G. (1996). *Eğitsel ve Mesleki Rehberlik*. Ankara: Varan Matbaası.
- Yılmaz, E. (2019). *Öğretmen Benim*. İstanbul: Mizmer Yayınları.
- Yılmaz, E., Gençer, A., Ünal, Ö., & Aydemir, Ö. (2014). Enneagram'dan Dokuz Tip Mizaç Modeli'ne: Bir Öneri. *Eğitim ve Bilim*, 39(173).
- Yılmaz, Ö., & Tuncer, M. (2020). Deneysel BİR Araştırmada Pilot Çalışmanın Önemi: Dale'in Yaşantı Konisinin Göre Öğretimin Akademik Başarıya Etkisi. *Elektronik Eğitim Bilimleri Dergisi*, 9(17), s. 89-96.
- Yüksel, A., & Kızılgöçer, M. (2021). Enneagram Kişilik Modeli Bağlamında İlahiyat Fakültesi Öğrencilerinin Kişilik Özelliklerinin Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi. *Türk Din Psikolojisi Dergisi*(3), s. 9-38.
- Zinkle, T. (1975). A Pilot Study Toward The Validation Of The Sufi Personality Typology. *Dissertation Abstracts International-B*, 35.

EKLER

EK-1. Enneagram (9 Tip Mizaç Modeli) İleri Seviye Kursu Çerçeve Programı

T.C. MİLLÎ EĞİTİM BAKANLIĞI Öğretmen Yetiştirme ve Geliştirme Genel Müdürlüğü	Konular	Süre (Saat)						
<p>Mesleki Gelişim Programı</p> <table border="1" style="width: 100%; border-collapse: collapse;"> <thead> <tr> <th style="width: 33%;">ALAN</th> <th style="width: 33%;">ALT ALAN</th> <th style="width: 33%;">KODU</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>Kişisel Gelişim</td> <td>Yaşam Becerileri</td> <td>1.02.03.02.001</td> </tr> </tbody> </table> <p>1. ETKİNLİĞİN ADI Enneagram (9 Tip Mizaç Modeli) Kursu İleri Seviye</p> <p>2. ETKİNLİĞİN AMAÇLARI Bu faaliyet; Bakanlığımıza bağlı okul ve kurumlarda görev yapan öğretmenlerin Enneagram (9 tip mizaç) konusunda ileri seviyede bilgi ve becerilerini artırmak amacıyla düzenlenmiştir. Bu faaliyeti başarı ile tamamlayan her kursiyer;</p> <ul style="list-style-type: none"> • Enneagram (9 Tip Mizaç Modeli) hakkında bilgi sahibi olur. • Üç alt tipin (kendini koruma, yakın ilişki, sosyal) genel özelliklerini açıklar. • Mükemmeliyetçi Kişilik Tipi'nin (Tip 1) diğer 9 tip ile olan ilişkilerini fark eder. • Mükemmeliyetçi Kişilik Tipi'nin üç alt tipinin (kendini koruma, yakın ilişki, sosyal) özelliklerini açıklar. • Yardımsever Kişilik Tipi'nin (Tip 2) diğer 9 tip ile olan ilişkilerini fark eder. • Yardımsever Kişilik Tipi'nin üç alt tipinin (kendini koruma, yakın ilişki, sosyal) özelliklerini açıklar. • Başarı Odaklı Kişilik Tipi'nin (Tip 3) diğer 9 tip ile olan ilişkilerini fark eder. • Başarı Odaklı Kişilik Tipi'nin üç alt tipinin (kendini koruma, yakın ilişki, sosyal) özelliklerini açıklar. • Özgün Kişilik Tipi'nin (Tip 4) diğer 9 tip ile olan ilişkilerini fark eder. • Özgün Kişilik Tipi'nin üç alt tipinin (kendini koruma, yakın ilişki, sosyal) özelliklerini açıklar. • Uzman Kişilik Tipi'nin (Tip 5) diğer 9 tip ile olan ilişkilerini fark eder. • Uzman Kişilik Tipi'nin üç alt tipinin (kendini koruma, yakın ilişki, sosyal) özelliklerini açıklar. • Sorgulayıcı Kişilik Tipi'nin (Tip 6) diğer 9 tip ile olan ilişkilerini fark eder. • Sorgulayıcı Kişilik Tipi'nin üç alt tipinin (kendini koruma, yakın ilişki, sosyal) özelliklerini açıklar. • Maceracı Kişilik Tipi'nin (Tip 7) diğer 9 tip ile tüm ilişkilerini fark eder. • Maceracı Kişilik Tipi'nin üç alt tipinin (kendini koruma, yakın ilişki, sosyal) özelliklerini açıklar. • Meydan Okuyan Kişilik Tipi'nin (Tip 8) diğer 9 tip ile olan ilişkilerini fark eder. • Meydan Okuyan Kişilik Tipi'nin üç alt tipinin (kendini koruma, yakın ilişki, sosyal) özelliklerini açıklar. • Barışçıl Kişilik Tipi'nin (Tip 9) diğer 9 tip ile olan ilişkilerini açıklar. • Barışçıl Kişilik Tipi'nin üç alt tipinin (kendini koruma, yakın ilişki, sosyal) özelliklerini açıklar. • Alanı ile ilgili temel bilgi ve veri kaynaklarını sınıflandırır • Alanının eğitim ve öğretimi için gerekli olan becerileri sergiler • Meslektaşlarıyla bilgi ve deneyim paylaşımına açıktır. • Kişisel ve mesleki yönden kendisini geliştirmeye yönelik faaliyetlerde bulunur. <p>3. ETKİNLİĞİN İLİŞKİLİ OLDUĞU YETERLİKLER</p> <p>A. MESLEKİ BİLGİ</p>	ALAN	ALT ALAN	KODU	Kişisel Gelişim	Yaşam Becerileri	1.02.03.02.001	<p>Enneagram Nedir</p> <ul style="list-style-type: none"> • Ana Mizaç Tipi • Kanat Mizaç Tipi • Stres Hattı • Rahat Hattı <p>Üç Alt Tipin Genel Özellikleri</p> <ul style="list-style-type: none"> • Kendini Koruma • Yakın İlişki • Sosyal <p>Mükemmeliyetçi Kişilik Tipi (Tip 1) 9 tip ile olan ilişkisi</p> <ul style="list-style-type: none"> • Çatışma noktaları ve Anlaşma düzlemi <p>Mükemmeliyetçi Kişilik Tipi (Tip 1) Üç Alt Tipi</p> <ul style="list-style-type: none"> • “Kendini Koruma” alt mizaçlı Mükemmeliyetçi Kişilik Tipi (Tip 1) • “Yakın İlişki” alt mizaçlı Mükemmeliyetçi Kişilik Tipi (Tip 1) • “Sosyal” alt mizaçlı Mükemmeliyetçi Kişilik Tipi (Tip 1) <p>Yardımsever Kişilik Tipi (Tip 2) 9 tip ile olan ilişkisi</p> <ul style="list-style-type: none"> • Çatışma noktaları ve Anlaşma düzlemi <p>Yardımsever Kişilik Tipi (Tip 2) Üç Alt Tipi</p> <ul style="list-style-type: none"> • “Kendini Koruma” alt mizaçlı Yardımsever Kişilik(Tip 2) • “Yakın İlişki” alt mizaçlı Yardımsever Kişilik (Tip 2) • “Sosyal” alt mizaçlı Yardımsever Kişilik (Tip 2) <p>Başarı Odaklı Kişilik Tipi (Tip 3) 9 Tip ile Olan İlişkisi</p> <ul style="list-style-type: none"> • Çatışma noktaları ve Anlaşma düzlemi <p>Başarı Odaklı Kişilik Tipi (Tip 3) Üç Alt Tipi</p> <ul style="list-style-type: none"> • “Kendini Koruma” alt mizaçlı Başarı Odaklı Kişilik (Tip 3) • “Yakın İlişki” alt mizaçlı Başarı Odaklı Kişilik (Tip 3) • “Sosyal” alt mizaçlı Başarı Odaklı (Tip 3) <p>Özgün Kişilik Tipi (Tip 4) 9 Tip ile Olan İlişkisi</p> <ul style="list-style-type: none"> • Çatışma noktaları ve Anlaşma düzlemi <p>Özgün Kişilik Tipi (Tip 4) Üç Alt Tipi</p>	<p>1</p> <p>1</p> <p>3</p> <p>3</p> <p>3</p> <p>3</p> <p>3</p>
ALAN	ALT ALAN	KODU						
Kişisel Gelişim	Yaşam Becerileri	1.02.03.02.001						

<p>A1. Alan Bilgisi</p> <p>B. MESLEKİ BECERİ B3.Öğretme ve Öğrenme Sürecini Yönetme</p> <p>C.TUTUM VE DEĞERLER C4. Kişisel ve Mesleki Gelişim</p> <p>4. ETKİNLİĞİN SÜRESİ Faaliyetin süresi 30 ders saatidir.</p> <p>5. ETKİNLİĞİN HEDEF KİTLESİ Bakanlığımız Okul/Kurumlarında Görev Yapan Öğretmen ve Okul Yöneticileri</p> <p>6. ETKİNLİĞİN UYGULANMASI İLE İLGİLİ AÇIKLAMALAR</p> <ul style="list-style-type: none"> Eğitim görevlisi olarak; Enneagram (9 tip Mizaç) konusunda uzman ya da bu konuda hizmet içi eğitim veren öğretmenler görevlendirilecektir. Eğitim ortamı katılımcıların etkin iletişim kurabileceği biçimde düzenlenecektir. Eğitim, internet bağlantılı bilgisayar ve projeksiyon cihazı ya da etkileşimli tahtanın bulunduğu eğitim ortamında gerçekleştirilecektir. Eğitim içerikleri uygun materyallerle desteklenecektir. Faaliyet merkezi /mahalli olarak düzenlenecektir. Katılımcı sayısı dikkate alınarak ortamda gerekli ışık ve ses düzeni sağlanacaktır. Katılımcı sayısı her sınıf için 20 kişiyi geçmeyecek şekilde oluşturulacaktır. 	<ul style="list-style-type: none"> “Kendini Koruma” alt mizaçlı Özgün Kişilik (Tip 4) “Yakın İlişki” alt mizaçlı Özgün Kişilik (Tip 4) “Sosyal” alt mizaçlı Özgün Kişilik (Tip 4) <p>Uzman Kişilik Tipi (Tip 5) 9 Tip ile Olan İlişkisi</p> <ul style="list-style-type: none"> Çatışma noktaları ve Anlaşma düzlemi <p>Uzman Kişilik Tipi (Tip 5) Üç Alt Tipi</p> <ul style="list-style-type: none"> “Kendini Koruma” alt mizaçlı Uzman Kişilik(Tip 5) “Yakın İlişki” alt mizaçlı Uzman Kişilik (Tip 5) “Sosyal” alt mizaçlı Uzman Kişilik(Tip 5) <p>Sorgulayıcı Kişilik Tipi (Tip 6) 9 Tip ile Olan İlişkisi</p> <ul style="list-style-type: none"> Çatışma noktaları ve Anlaşma düzlemi <p>Sorgulayıcı Kişilik Tipi (Tip 6) Üç Alt Tipi</p> <ul style="list-style-type: none"> “Kendini Koruma” alt mizaçlı Sorgulayıcı Kişilik (Tip 6) “Yakın İlişki” alt mizaçlı Sorgulayıcı Kişilik (Tip 6) “Sosyal” alt mizaçlı Sorgulayıcı Kişilik(Tip 6) <p>Maceracı Kişilik Tipi (Tip 7) 9 Tip ile Olan İlişkisi</p> <ul style="list-style-type: none"> Çatışma noktaları ve Anlaşma düzlemi <p>Maceracı Kişilik Tipi (Tip 7) Üç Alt Tipi</p> <ul style="list-style-type: none"> “Kendini Koruma” alt mizaçlı Maceracı Kişilik(Tip 7) “Yakın İlişki” alt mizaçlı Maceracı Kişilik(Tip 7) “Sosyal” alt mizaçlı Maceracı Kişilik (Tip 7) <p>Meydan Okuyan Kişilik Tipi (Tip 8) 9 Tip ile Olan İlişkisi</p> <ul style="list-style-type: none"> Çatışma noktaları ve Anlaşma düzlemi <p>Meydan Okuyan Kişilik Tipi (Tip 8) Üç Alt Tipi</p> <ul style="list-style-type: none"> “Kendini Koruma” alt mizaçlı Meydan Okuyan Kişilik(Tip 8) “Yakın İlişki” alt mizaçlı Meydan Okuyan Kişilik (Tip 8) “Sosyal” alt mizaçlı Meydan Okuyan Kişilik (Tip 8) <p>Barışçıl Kişilik Tipi (Tip 9) 9 Tip ile Olan ilişkisi</p> <ul style="list-style-type: none"> Çatışma noktaları ve Anlaşma düzlemi <p>Barışçıl Kişilik Tipi (Tip 9) Üç Alt Tipi</p> <ul style="list-style-type: none"> “Kendini Koruma” alt mizaçlı Barışçıl Kişilik (Tip 9) “Yakın İlişki” alt mizaçlı Barışçıl Kişilik (Tip 9) “Sosyal” alt mizaçlı Barışçıl Kişilik (Tip 9) <p>Ölçme ve Değerlendirme</p> <p>Toplam</p>	<p></p> <p>3</p> <p>3</p> <p>3</p> <p>3</p> <p>3</p> <p>1</p> <p>30</p>
--	--	---

EK – 2. Kişisel Bilgi Formu

KİŞİSEL BİLGİ FORMU

<p>1. CİNSİYET</p> <p><input type="radio"/> KADIN <input type="radio"/> ERKEK</p>
<p>2. EĞİTİM DURUMU</p> <p><input type="radio"/> ÖNLİSANS <input type="radio"/> ÖNLİSANS+LİSANS TAMAMLAMA</p> <p><input type="radio"/> LİSANS <input type="radio"/> YÜKSEK LİSANS <input type="radio"/> DOKTORA</p>
<p>3. YAŞ</p> <p><input type="radio"/> 22-30 <input type="radio"/> 31-40 <input type="radio"/> 41-50 <input type="radio"/> 51-60 <input type="radio"/> 60 +</p>
<p>4. ÇALIŞMA YILI (KIDEM)</p> <p><input type="radio"/> 1-5 <input type="radio"/> 6-10 <input type="radio"/> 11-15 <input type="radio"/> 16-20 <input type="radio"/> 21-25 <input type="radio"/> 26+</p>
<p>5. MEZUN OLUNAN BÖLÜM</p> <p><input type="radio"/> PDR <input type="radio"/> PSİKOLOJİ <input type="radio"/> FELSEFE <input type="radio"/> SOSYOLOJİ</p> <p><input type="radio"/> DİĞER..... (Belirtiniz)</p>

EK – 3. Öğretmenlerin Öğrencileri Tanıma Yeterliliği Ölçeği (Ötyö)

Açıklama: Aşağıda öğrencileri tanımayı tanımlayan maddeler bulunmaktadır. İfadelerden size en uygun olan seçeneğin olduğu yere (X) işareti koyarak belirtiniz. Lütfen her maddeyi dikkatle okuyarak görüşünüzü belirtiniz ve boş madde bırakmayınız. Değerli zamanınızı ayırarak sağladığımız katkılardan dolayı teşekkür ederiz		Kesinlikle Katılmıyorum	Katılmıyorum	Biraz Katılıyorum	Katılıyorum	Kesinlikle Katılıyorum
01	Öğrencinin gelişimini engelleyen değişkenleri gözlemlemeye gerek duymam.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
02	Öğrencinin gelişim aşamalarıyla ilgili olarak ailesini bilgilendirmeye gereksinim duymam.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
03	Öğrenciye yeni yönelimler oluşturacak uyaranlar vermek gereksizdir.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
04	Öğrenciyi tanımaya yönelik teknikler kullanmak öğrencinin özelliklerini ortaya çıkarmaz.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
05	Öğrencinin kişisel gelişim dosyasına yeni bilgileri eklemeyi gereksiz bulurum.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
06	Çevresel değişkenler öğrencinin gelişimini etkileyen bir faktör değildir.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
07	Öğrencinin sahip olduğu değerlere saygı göstermek durumunda değilim.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
08	Öğrencinin bireysel farklılıklarını izlemek ona yardım etmek demek değildir.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
09	Öğrencinin farkındalıklarını artırmak için çaba harcamam.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
010	Öğrencinin yakın çevresini tanıma gereksinimi duymam.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
011	Öğrencinin gelişim düzeylerine uygun öğrenme hedefleri koyarım.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
012	Öğrenciyi kendi bakış açısıyla anlamaya çalışmak öğrenciyi anlamaya yardımcı olur.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
013	Öğrenciye kendini özgürce ve doğru ifade edebileceği ortamlar sunarım.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
014	Öğrencinin ilgi alanlarını ortaya çıkaracak ölçme-değerlendirme yöntemlerini kullanırım.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
015	Öğrencinin gereksinimlerini ortaya çıkarmak için çağdaş teknikler kullanırım.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
016	Öğrenme-öğretme sürecini, öğrencinin gelişim düzeyine göre yapılandırırım.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
017	Öğrencinin duygusal gelişim düzeyini fark ederim.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
018	Öğrencinin hazırbulunuşluk düzeyini yoklamak onu sürece hazırlamaktır.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
019	Öğrenciye kendisini tanımasına yönelik tekniklerin sonuçlarıyla ilgili geri bildirim veririm.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
020	Öğrencinin gelişim dönemlerindeki gelişim görevlerini kazanma düzeylerini gözlemlerim.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)

021	Öğrencinin dil gelişim düzeyini fark etmek için onun dil becerilerini izlerim.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
022	Öğrenciye adıyla hitap etmeyi kendime bir saygı olarak götürüm	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
023	Öğrencinin psiko-sosyal gelişim düzeyini fark ederim.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
024	Öğrencinin gelişimine etki eden kritik zaman dilimlerini bilmek öğretmenliğin yetkinlik alanlarından biridir.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
025	Öğrenciye gerçekçi kararlar alması konusunda yardımcı olurum.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
026	Öğrenciyi tanımak için öğrencinin kişisel gelişim dosyasını inceleme gereksinimi duyarım.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
027	Öğrencinin düzeyine uygun etkinlikleri yapabilme becerilerini gözlemlerim.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
028	Öğrenciyi tanımaya yönelik teknikleri bilmeyi gerekli görürüm.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
029	Öğrenciyi gelişim düzeylerine göre ilgili alanlara yönlendiririm.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)

EK – 4. Enneagram Kişilik Ölçeği

Madde Nu.	Enneagram Kişilik Ölçeği Soru Formu Aşağıdaki maddeleri, <i>ideallerinize göre değil</i> , kendinizle ilgili <i>gözlemlerinize göre</i> değerlendiriniz.	0 () "Hiç" anlatmıyor	1 () "Bir kısmı" beni anlatıyor	2 () "Geneli" beni anlatıyor	3 () "Tamamı" beni anlatıyor
M01	Standart ve kuralara herkesin uymasını önemseyen, planlı, detaycı ve kuralcı biriyim.				
M02	İnsanların ihtiyaçlarını onlardan önce fark edip hemen yardımcı olan, onları sözlerimle de destekleyen biriyim.				
M03	Statü ve imajı önemseyen, rekabeti seven, içten motivasyonlu biriyim.				
M04	Özgün ve derinlikli tarzımla dikkat çeken, yaptığım her işe kendi stilimi yansıtan biriyim.				
M05	Yalnızlığı seven, insanlara fazla sokulmayan, bağlanmaktan kaçınan, araştırmacı ve gözlemci biriyim.				
M06	Tehlikeleri herkesten önce fark edebilen, güvenmekte zorlanan, sorumluluk sahibi ve hoş biriyim.				
M07	Hızlı ve pratik düşünerek seçenekleri çoğaltan, değişimi seven, keyfimi bozan yerden hemen uzaklaşan, neşeli biriyim.				
M08	Güçlü, dayanıklı, kendinden emin ve sert (karizmatik) görünümlü biriyim.				
M09	Çatışmadan kaçınıp, huzurunu ve sükunetini hep koruyan, uyumlu, anlayışlı ve öfkelenmeyen biriyim.				
M10	Hataları herkesten önce fark edip müdahale eden, işlerin bir plana göre kusursuzca bitirilmesini önemseyen, çok prensipli biriyim.				
M11	İhtiyaç duyulan birisi olmayı, onaylanmayı, ilgi çekmeyi ve insanlarla vakit geçirmeyi önemseyen biriyim.				
M12	İşleri hızlıca başaran, rakiplerini kolayca geçebilen, ön plana çıkmaktan kaçınmayan biriyim.				
M13	Özel yeteneklerim ve kişisel tarzımla engelleri aşmaya çalışan, kendini özgün (farklı) hisseden, özgürlüğüne düşkün biriyim.				
M14	Mantık ve bilginin, duygu ve ilişkilerden daha önemli olduğunu düşünüp, duygularımı daima kontrol altında tutan biriyim.				
M15	Kuralların uygulanmasını takip eden, tedbirli, güvenilir ve bilmek için çok soran biriyim.				
M16	Şevkli, enerjik, spontane yaşayan ve seçeneklerimin çok olmasını önemseyen biriyim.				
M17	Çevremde cesur ve doğal bir lider olarak algılanan, güç dengelerini iyi analiz eden, kararlı biriyim.				
M18	Tüm seçenekleri araştırıp incelemeyen asla karar vermeyen, alışkanlıklarına düşkün, birleştirici ve uzlaşmacı biriyim.				
M19	Eşitsizlikleri engel olarak gören, herkesin işini kusursuz yapması gerektiğine inanan, idealist biriyim.				
M20	İlgim, sevgim ve yardımlarım sayesinde, çevremde reddedilemez ve vazgeçilemez konuma gelmeye çalışan biriyim.				
M21	Hızlı ve pratik çözüm üretebilen, insanları motive eden, detaylara fazla takılmadan iş bitirebilen biriyim.				
M22	Estetik ve farklılığı çok önemseyen, kimliğim ve hayatın anlamı üzerine çok düşünen, duyguları hassas biriyim.				
M23	Uzmanlaşmayı önemseyen, akılcı, bilgiyi esas alan, serinkanlı ve planlı biriyim.				
M24	Sıcakkanlı, sadık, sorgulayıcı ve zaman zaman gelecekle ilgili kaygıları yoğunlaşan biriyim.				
M25	Yeniliklere karşı heyecan duyan, riskleri düşünmeden hareket eden, şakalaşmaktan hoşlanan, ehl-i keyf biriyim.				
M26	Problemleri çözmek için cesurca öne çıkan, özgüveni yüksek, reddedilmeyi sevmeyen biriyim.				
M27	Konforuna düşkün, herkesin görüşünde haklılık payı gören, başkalarının hatalarını konuşmayı sevmeyen, affedici ve paylaşımcı biriyim.				