

PAPER DETAILS

TITLE: Sinif Öğretmeni Adaylarının Meslek Öncesi Öğretmen Kimliklerinin İncelenmesi

AUTHORS: Mensure ALKIS KÜÇÜKAYDIN, Yasin GÖKBULUT

PAGES: 41-59

ORIGINAL PDF URL: <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/912167>

Sınıf Öğretmeni Adaylarının Meslek Öncesi Öğretmen Kimliklerinin İncelenmesi¹

Menşure ALKIŞ KÜÇÜKAYDIN¹, Yasin GÖKBULUT²

Konya Necmettin Erbakan Üniversitesi, Konya, Türkiye, ORCID No: 0000-0003-4410-1279¹

Gaziosmanpaşa Üniversitesi, Tokat, Türkiye, ORCID No: 0000-0001-8554-1102²

Geliş:09.09.2019

Kabul:27.12.2019

ÖZ

Öğrenme-öğretme sürecinde öğretmenin sahip olduğu rol artık tartışılmaz bir gerçek olarak kabul edilmektedir. İlgili literatürde öğretmenin deneyimi, sahip olduğu değerler, motivasyon sistemi ve eğitime katkısı gibi farklı türden değişkenleri bir arada barındıran “öğretmen kimliği” ifadesine odaklanıldığı görülmektedir. Bu çalışmada ise farklı değişkenler dikkate alınarak sınıf eğitimi programı öğretmen adaylarının meslek öncesi öğretmen kimliklerinin araştırılması hedeflenmiştir. Çalışmada genel tarama modeli kullanılmıştır. Çalışmanın örneklemini 2018-2019 akademik yılında Orta Karadeniz Bölgesinde yer alan bir üniversitenin sınıf eğitimi programında öğrenim görmekte olan 1.,2.,3. ve 4.sınıf öğretmen adayları oluşturmuştur. Çalışmada veri toplama aracı olarak “Kişisel Bilgiler Formu” ile “Meslek Öncesi Öğretmen Kimliği Ölçeği” kullanılmıştır. Çalışmada belirtilen araştırma sorularına yanıt aranmak üzere betimsel istatistik analizleri, bağımsız örneklem için t- testi ile tek yönlü varyans analizi kullanılmıştır. Çalışmadan elde edilen bulgulara göre ölçeğin “öğretmen olarak kendine güven” alt boyutunda kadın ve erkek katılımcılara ait puanlar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılığın olduğu ve ölçekten alınan puanın kadın katılımcılar lehine olduğu, adayların öğrenim gördükleri programı isteyerek seçip seçmeme durumlarına göre ölçeğin “öğretmen olarak kendine güven” ve “kendini öğretmen görme” boyutlarında istatistiksel olarak anlamlı farklılık olduğu tespit edilmiştir. Elde edilen sonuçlar ilgili literatürle tartışılmış ve mevcut çalışmadan hareketle farklı bölgelerde, farklı ekonomik ve sosyokültürel özelliklere sahip üniversitelerde öğrenim gören öğretmen adaylarının meslek öncesi kimliklerinin karşılaştırmalı biçimde incelenmesi önerilmiştir.

Anahtar Kelimeler: genel tarama, meslek öncesi öğretmen kimliği, sınıf öğretmeni adayı

Examination of Early Teacher Identity of Primary Teacher Candidates

ABSTRACT

The role of the teacher in the learning-teaching process is now accepted as an indisputable fact. In the relevant literature, it is seen that the expression “teacher identity” focuses on different kinds of variables such as teacher's experience, values, motivation system and contribution to education. In this study, it was aimed to investigate the early teacher identity of primary teacher education program students by considering different variables. Survey method was used in the study. The sample of the study consisted of 1,2,3 and 4 th grade primary teacher candidates studying in a university located in the Central Black Sea Region in 2018-2019 academic year. “Personal Information Form” and “Early Teacher Identity Scale” were used as data collection tools. Descriptive statistics analysis, independent sample t-test and ANOVA were used for answers to the research questions mentioned in the study. According to the findings of the study, there was a statistically significant difference between the scores of male and female participants in the “self-confidence as a teacher” subscale of the scale and the score was in favor of the female participants. There was a statistically significant difference in “self-confidence as a teacher” and “confidence in becoming a teacher” dimensions.

Key Words: early teacher identity, primary teacher candidate, survey method

¹ Bu çalışmanın ilk hali International Symposium on Active Learning (6-8 Eylül 2019/Adana) sempozyumunda sunulmuştur.

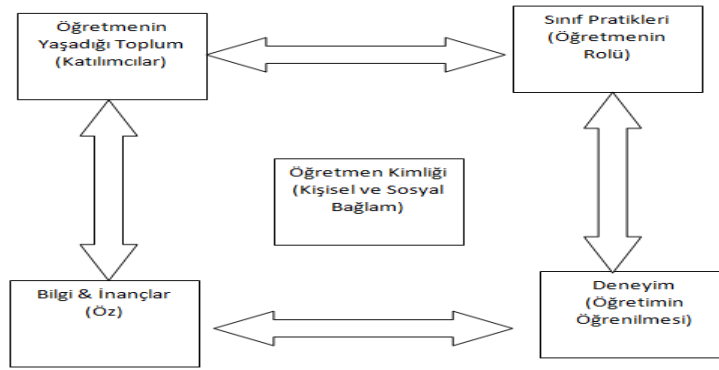
1. Giriş

Öğrenme-öğretme sürecinde öğretmenin sahip olduğu rol ve öğretimde öğretmenin önemi artık tartışılmaz bir gerçek olarak kabul edilmektedir. Bu gerçek beraberinde “öğretmen niteliği” ve “öğretmen yeterliği” gibi kavramları ön plana çıkarmaktadır. Fakat ilgili literatür bu kavramların yanında öğretmenin deneyimi, sahip olduğu değerler, motivasyon sistemi ve eğitime katkısı gibi farklı türden değişkenleri bir arada barındıran “öğretmen kimliği” ifadesine odaklanmıştır (Friesen ve Besley, 2013; Motallebzadeh ve Kazemi, 2018). Çünkü öğretimde, öğretmenin ne öğrettiği ile birlikte kim olduğu da önem kazanmaya başlamıştır. Son dönemlerde gerçekleşen eğitim araştırmaları özellikle öğretmenlerin profesyonel kimliklerinin gelişimi üzerinde odaklanmış olup kendilerine ilişkin algılarının öğretmen rolleri üzerinde belirleyici olduğunu göstermiştir (Day ve Kingston, 2008; Djoub, 2018). Kress (2011) öğretmen kimliğinin, öğretmenlerin sadece kendileri hakkındaki algılarının bir birleşimi olamayacağını aktarmaktadır. Çünkü bireylerin kimliği yaşamları boyunca değişime açıktır. Bununla birlikte sahip olunan öğretmen kimliğinin, öğretmenin eğitim felsefesi, karar verme mekanizması, iyi oluşu ve öğretimde etkililiği konularında çalışmaların yürütüldüğü görülmektedir (Beijaard, Meijer ve Verloop, 2004; Mockler, 2011).

İlgili literatürde öğretmen kimliği konusunda farklı tanımlamalar bulunmakta ve bu tanımlamalar çeşitli teorik yaklaşımlara dayanmaktadır. Bu yaklaşımlardan bir bölümü kimliğin sosyal ve kültürel doğası, diğerleri ise söylemsel ve anlatısal doğasına odaklanmaktadır. Bununla birlikte çağdaş yaklaşımların çoğu kimliğin sosyal bir bağlamda inşa edildiği, istikrarlı ve sabit olmaktan ziyade değişen ve dinamik olduğu konusunda hemfikirdir (van Lankveld, Schoonenboom, Volman, Croiset ve Beishuizen, 2017). Öğretmen kimliğinin gelişimi kimi çalışmalarda problemsiz olarak ele alınsa da pek çok çalışma bu gelişimi bir mücadele olarak tanımlamaktadır. Çünkü öğretmenler sıklıkla farklı ve bazen de çelişkili perspektiflere anlam vermek zorundadır (Beijaard vd., 2004). Bu durum öğretmen kimliği tanımlamalarında çoğunlukla sosyal bağlamların öne geçmesine yol açmıştır. Djoub (2018) öğretmen kimliğini sosyal ve kişisel açılardan incelemektedir. Sosyal açıdan incelenen kimlik aslında eğitim araştırmalarında kendine daha fazla yer bulan ve öğretmenin sınıf içindeki dinamizmini yansıtan bir boyut olarak karşımıza çıkmaktadır. Bu durum eğitim araştırmalarında “öğretmenin rolü nedir?” sorusuna cevap aranmaya çalışılan kısım olarak

görülmektedir. Kimliğin kişisel boyutunda ise, bireyin bilgisi, inançları ve duyguları yer almaktadır. Bu kısım ise “gerçekte ben nasıl bir öğretmenim?” sorusuna karşılık gelmektedir.

Aday öğretmenlerle son on yıllık dönemde yürütülen araştırmalarda öğretmen kimliğinin, bahsedilen bu sosyal ve kişisel boyutlara göre incelendiği görülmektedir (Avalos ve De Los Rios, 2013; Beauchamp ve Thomas, 2009). Friesen ve Besley (2013) öğretmen adaylarının temelde öğretmen kimliklerinin anlaşılmasının kolay olmayacağını ancak öğretmen olma fikrine ilişkin inançlarının lisans öğrenimleri esnasında şekillenebileceğinden bahsetmektedir. Motallebzadeh ve Kazemi (2018) öğretmen kimliğinin kültürden, toplumdaki, ırk yapısından, benimsenen din anlayışından ve cinsiyet özelliklerinden etkilenebileceğinden bahsetmiştir. Bununla beraber öğretmen kimliği için genel bir çerçeveden bahsedilmiştir (Şekil 1). Buna göre sadece sosyo politik bağlamda ele alınmayacak olan öğretmen kimliğinin dinamik bir süreç olduğu vurgulanmaktadır.



Şekil 1. Öğretmen kimliği (Motallebzadeh & Kazemi, 2018,s.3)

Furlong'a (2013) göre son dönemlerde oldukça yoğun bir biçimde incelenmeye başlanan öğretmen kimliği kavramı, farklı kültürlerdeki araştırmalar sayesinde şekillenebilir ve metod açısından zenginleştirilerek ilgili literatüre katkıda bulunulabilir. Öğretmen adaylarının, meslek öncesi öğretmen kimliklerinin incelendiği kimi çalışmalarda öğretmen adaylarıyla yüz yüze görüşmelerin yapıldığı ve nitel yaklaşımların benimsendiği görülmektedir. Ancak bu çalışmalarda genellikle öğretmen algılarının tespit edilmeye çalışıldığı görülmektedir. Kimi çalışmalarda ise öğretmen adaylarına kendilerini bir öğretmen olarak nasıl gördüklerini ortaya çıkarmaya yardım edecek çizimlerin kullanıldığı görülmüştür (Beltman ve arkadaşları, 2015). Alspup (2004), öğretmen kimliği konusunda yapılan çalışmaların, aday öğretmenlere her zaman yardımcı olamadığını belirtmektedir. Buna göre aday öğretmenlerin yalnızca %50'sinde kariyer planlarının ilk beş yıldan uzun sürdüğü

belirtilmektedir. Yani ilk beş yılın sonunda aday öğretmenlerin lisans eğitimleri boyunca almış oldukları pedagoji ve inançlarına aykırı öğretim yöntemlerini tercih ettikleri görülmektedir. Bu durum, öğretmenlerin üniversite eğitimleri sırasında öğretildiği gibi öğretim yapacakları bir yol bulamadıklarını, bu yüzden geleneksel öğretmen merkezli ders verme yöntemleri ve kapalı sorgulama yöntemleri gibi sınıfta ayakta kalmaları için hayat kurtarıcı önlemlere geri döndüklerini göstermektedir (Alspup, 2004). Friesen ve Besley (2013) bu noktada öğretmen kimliklerinin sahip olunan değerlerden, inançlardan, kişisel ve sosyal etkenlerden etkilenen dinamik bir süreç olduğuna vurgu yapmışlardır. Bu nedenle öğretmen kimliğinin hem kişisel hem de dışsal (bağlamsal) boyutlarına vurgu yapan ölçeklerin kullanımı önerilmektedir. Day ve Kingston (2008) öğretmen eğitimi sürecinde, öğretmen eğitimcilerinin aday öğretmenlerin kendilerini tanımaları hususunda onlara ışık tutmaları gerektiğini ve “iyi” öğretmen olma yolunda kişisel ve profesyonel gelişimlerine yardımcı olmaları gerektiğine vurgu yapmışlardır. Beauchamp ve Thomas (2009) öğretmen kimliğinin oluşmasının, bir öğretmen için hayati önem taşıdığına dikkat çekmekte ve öğretmen adaylarının anlam verme ve karar verme becerileri için temel olduğuna işaret etmektedirler. Dolayısıyla Türk toplum yapısı içinde yetişen öğretmen adaylarının meslek öncesi öğretmen kimliklerinin incelenmesinde fayda görülmektedir.

Konuyla ilgili literatür incelendiğinde van Lankveld ve arkadaşlarının (2017) öğretmen kimliği çalışmalarını pratik ve üniversite öğretimi (teorik) bağlamlarından incelediği görülmektedir. Öğretmen adaylarında var olan kimlik gelişimlerinin öğretim uygulamalarına geçişte nasıl değiştiği, hangi bağlamsal faktörlerin öğretmen kimliğini etkilediği ve öğretmen kimliğinin gelişiminde hangi psikolojik faktörlerin etkili olduğunun araştırıldığı çalışma sonuçları öğretmen olduktan sonra öğretmen kimliğinin geliştiğini, bu gelişimin profesyonel, akademik, araştırmacı ya da entelektüel kimlikler üzerine inşa olduğunu göstermektedir. Ayrıca öğrencilerle kurulan iletişimin ve kişisel gelişimin, öğretmen kimlik gelişiminde etkili olduğu bununla beraber çalışma ortamının etken olduğu görülmüştür. Çalışmada van Lankveld ve arkadaşları (2017) öğretmen kimlik gelişiminde etkili olan psikolojik faktörler olarak takdir duygusu, bağlılık hissi, yeterlilik hissi, bir taahhüt duygusu ve gelecekteki bir kariyeri hayal etmek duygusunun olduğuna işaret etmişlerdir. Alspup (2004) öğretmen adaylarının öğretmen kimliklerinin incelenmesi gerekliliğine vurgu yapmış ve kimlik gelişiminde öğretmen eğitimcilerinin önemine işaret etmiştir. Motallebzadeh ve Kazemi (2018) İngilizce öğretmenlerinin profesyonel öğretmen kimlikleri ile öz saygıları arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Yapısal eşitlik modellemesi ile yürütülen çalışmada öğretmen kimliği ile

öz saygının tüm alt boyutlarında anlamlı bir ilişki olduğu görülmüştür. Djoub (2018) teorik çerçevede yürütmüş olduğu çalışmada, mesleki gelişim imkanlarının sağlanması ile öğretmen kimliğinin gelişimine yardımcı olunabileceğini vurgulamıştır. Graham ve Phelps (2003) üst bilişsel ve yansıtıcı öğrenme süreçleriyle öğretmen adaylarının kimlik gelişimlerini incelemiştir. Bu süreçte etkinlikler yürütülerek öğretmen kimliği için yeni bir yaklaşım önerisinde bulunulmuştur. Ancak yaklaşımın benimsenebilmesi için hem üniversiteler, hem okullar hem de kurumlar arasında bir işbirliğinin olması ve birlikte hareket edilmesinden bahsetmişlerdir. Beltman ve arkadaşları (2015) öğretmen adaylarına çizim yaptırarak öğretmen kimliklerini araştırmışlardır. 125 öğretmen adayı ile yürütülen çalışma sonuçları, öğretmen adaylarının öğretmekten keyif aldıklarını, öğrencileri ile olumlu ilişkiler içinde olduklarını ve kendilerine öğretmen olarak güven duyduklarını göstermektedir. Ancak öğretmen adayları bu olumlu yaklaşımlarını sürdürürken, işyerinin gerçekliğine nasıl hazırlanacağı konusunda ikilime düştükleri sonucu elde edilmiştir. Erken kariyer aşamasında öğretmen kimliğini inceleyen Morrison (2013) öğretmenliğin ilk yıllarının zorlu olduğuna ve mesleği bırakma aşamasına geçebilen pek çok öğretmenin varlığına değinmiş, öğretmenliğin ilk yıllarındaki öğretmenleri sıkıntılı, aceleci ve heyecanlı olarak sınıflandırmaktadır. Türkiye’de yürütülen çalışmalara bakıldığında ise Ceylan ve Akkuş’un (2018) matematik öğretmen adaylarının öğretmen kimliklerini incelediği, Yaşar, Karabay ve Bilaloğlu’nun (2013) öğretmen kimliğinin oluşmasına ilişkin etkenlere yönelik öğretmen adayı görüşlerini incelediği, Koca’nın (2016) müzik öğretmeni adaylarının öğretmen kimliklerini incelediği, Arpacı Somuncu’nun (2016) İngilizce öğretmen adaylarının öğretmen kimliği ve kişisel özelliklerinin öğretmen öz-yeterlikleri üzerindeki etkisini incelediği, Karalı’nın (2018) ise sosyal bilgiler öğretmen adaylarının öğretmen kimlikleri ile olası benlikleri arasındaki ilişkiyi inceledikleri görülmüştür. Bu çalışmada ise farklı değişkenler dikkate alınarak sınıf eğitimi programından öğrenim gören öğretmen adaylarının meslek öncesi öğretmen kimliklerinin araştırılması hedeflenmiştir. Çalışmadan elde edilen sonuçların hem öğretmen adayları hem de öğretmen eğitimcileri açısından dikkate değer kazanımlar sunacağı ümit edilmektedir. Bu bağlamda çalışmada aşağıda sunulan araştırma problemleri test edilmiştir.

1. Sınıf öğretmeni adaylarının meslek öncesi öğretmen kimlik düzeyleri nedir?
2. Sınıf öğretmeni adaylarının meslek öncesi öğretmen kimlik düzeyleri;
 - a) yaş,
 - b) cinsiyet,
 - c) sınıf düzeyi,

- d) ailede başka öğretmen olma durumu,
- e) programı isteyerek seçip seçmeme durumu,
- f) öğretmen olarak rol model aldığı birinin olup olmama durumu,
- g) Aile gelir durumu,
- h) baba ve anne mesleği değişkenine göre farklılık göstermekte midir?

2. Yöntem

Sınıf öğretmeni adaylarının meslek öncesi öğretmen kimliklerinin incelendiği bu çalışma betimsel bir çalışmadır. Çalışmada genel tarama modeli kullanılmıştır. Genel tarama modeli; “çok sayıda oluşan bir evrende, evren hakkında genel bir yargıya varmak amacıyla, evrenin tümü ya da ondan alınacak bir grup, örnek ya da örneklem üzerinde yapılan tarama düzenlemeleridir” (Karasar, 2013,s.79). Bu çalışmada da sınıf öğretmeni adaylarından alınacak bir örneklem ile genel bir yargıya varma hedefi güdülmüştür.

Evren ve Örneklem

Bu çalışmanın evrenini 2018-2019 akademik yılında eğitim fakültelerinin sınıf eğitimi programında öğrenim görmekte olan öğretmen adayları oluşturmaktadır. Çalışmanın örneklemine ise belirtilen tarihlerde Orta Karadeniz Bölgesinde yer alan bir üniversitenin sınıf eğitimi programında öğrenim görmekte olan 1.,2.,3. ve 4.sınıf öğretmen adayları oluşturmaktadır. Örneklemeye ilişkin temel bilgiler Tablo 1’de yer almaktadır. Öğretmen adaylarına yöneltilen diğer sorulara ilişkin bilgiler ise Tablo 2’de özetlenmiştir.

Tablo 1.

Örneklemeye İlişkin Bilgiler

<i>Sınıf Düzeyi</i>	<i>Kadın</i>	<i>Erkek</i>	<i>Toplam</i>
<i>1.sınıf</i>	37	13	50
<i>2.sınıf</i>	31	9	40
<i>3.sınıf</i>	23	14	37
<i>4.sınıf</i>	31	14	45
<i>Toplam</i>	122	50	172

Tablo 1’de yer alan bilgilere göre toplam 172 katılımcının 122’sinin kadın, 50’sini ise erkek sınıf öğretmeni adayları oluşturmaktadır. Sınıf düzeylerinde birbirine yakın oranlarda çalışmaya katılımın sağlandığı görülmektedir.

Tablo 2.

Örnekleme Ait Diğer Bilgiler

<i>Yaşınız</i>		
	n	%
17-20 yaş	70	40.7
21-23 yaş	86	50.0
24 yaş ve üzeri	16	9.3
<i>Mezun Olduğunuz Lise Türü</i>		
Anadolu Lisesi	102	59.3
Öğretmen Lisesi	17	9.9
İmam Hatip Lisesi	6	3.5
Meslek Lisesi	15	8.7
Düz Lise	32	18.6
<i>Bu Programı İsteyerek mi Seçtiniz?</i>		
Evet	127	73.8
Hayır	45	26.2
<i>Ailenizde Sizden Başka Öğretmen Var mı?</i>		
Evet	67	39.0
Hayır	105	61.0
<i>Öğretmen Olarak Örnek Aldığınız Birisi Var mı?</i>		
Evet	134	77.9
Hayır	38	22.1
<i>Anne Mesleği</i>		
Ev Hanımı	148	86.0
İşçi	1	0.60
Memur	8	4.7
Serbest meslek	5	2.9
Emekli	8	4.7
Diğer	2	1.2
<i>Baba Mesleği</i>		
Çalışmıyor	15	8.70
İşçi	21	12.2
Memur	40	23.3
Serbest meslek	29	16.9
Emekli	33	19.2
Diğer	34	19.8
<i>Aile Gelir Düzeyiniz</i>		
500 TL ve altı	11	6.40
501-1250 TL	30	17.4
1251-2000 TL	34	19.8
2001-2750 TL	33	19.2
2751 TL ve üstü	64	37.2

Tablo 2’de yer alan bilgilere göre katılımcıların büyük bir bölümü (%50) 21-23 yaş aralığında, Anadolu Lisesi mezunu, sınıf eğitimi programını isteyerek gelen ancak büyük bir kısmının ailesinde başka öğretmenin olmadığı buna rağmen yine büyük bir kısmının örnek aldığı bir öğretmenin var olduğu görülmektedir. Adayların büyük bir kesiminin anne mesleğinin ev hanımı, baba mesleğinin memur olduğu, aylık gelirlerinin 2751 TL ve üstü olduğu görülmektedir.

Veri Toplama Araçları ve Verilerin Toplanması

Çalışmada veri toplama aracı olarak “Kişisel Bilgiler Formu” ile “Meslek Öncesi Öğretmen Kimliği Ölçeği” kullanılmıştır. Kişisel bilgiler formunda öğretmen adaylarına yaşları, mezun oldukları lise türü, anne ve baba meslekleri, aile gelir düzeyleri, öğretmen olarak rol model aldıkları birisinin olup olmadığı, öğrenim gördükleri programı isteyerek seçip seçmeme durumları ile ailelerinde başka bir öğretmen olup olmadığı sorulmuştur. Çalışmada kullanılan diğer veri toplama aracı ise Friesen ve Besley (2013) tarafından geliştirilip, Arpacı ve Bardakçı (2015) tarafından dilimize uyarlaması yapılan “Meslek Öncesi Öğretmen Kimliği Ölçeği”dir. Ölçek toplam 17 madde ve 3 alt boyuttan oluşmaktadır. Ölçeği oluşturan alt boyutlar ve alt boyutları oluşturan maddeler Tablo 3’de yer almaktadır. Ölçeğin uyarlama çalışmaları Arpacı ve Bardakçı (2015) tarafından Gaziantep Üniversitesi Eğitim Fakültesinin farklı programında öğrenim gören öğretmen adaylarıyla gerçekleştirilmiştir. Toplam 449 kişiyle yürütülen uyarlama çalışması sonucunda ölçeğin 5’li likert tipinde 3 alt boyuttan oluşan bir yapıda olduğu tespit edilmiştir. Ölçeğin tamamına ilişkin Cronbach Alpha değeri .93 olarak hesaplanmıştır. Bu çalışma için hesaplanan güvenirlik değeri ise (Cronbach Alpha) .90’dır. Çalışmada kullanılan ölçme araçları, 2018-2019 akademik yılının bahar yarıyılında sınıf eğitimi programında öğrenim gören öğretmen adaylarına uygulanmıştır. Uygulama öncesinde öğretmen adaylarına çalışmanın gerekçesi açıklanmış ve elde edilen verilerin bu çalışma dışında başka bir amaçla kullanılmayacağı bildirilmiştir. Bu şekilde gönüllü olarak çalışmaya katılan öğretmen adaylarına ortalama 30 dk süre verilmiştir.

Tablo 3.
Meslek Öncesi Öğretmen Kimliği Ölçeği Boyutları

Boyutlar	Maddeleri
Öğretmen Olarak Kendine Güven	1,3,7,11,12,16
Katılımcı Öğretmen	2,4,6,13,14,15
Kendini Öğretmen Görme	5,8,9,10,17

Verilerin Analizi

Bu çalışmada öğretmen adaylarından elde edilen veriler SPSS 20 programında analiz edilmiştir. Ölçeğin genelinden elde edilen veriler betimsel istatistik analizine tabii tutulmuştur. Çalışmada elde edilen verilerin istatistiksel analizleri yapılmadan önce normallik analizleri gerçekleştirilmiştir. Yapılan analizler sonucu ($p>.05$) parametrik testlerin yapılmasına karar verilmiştir. Ölçekten elde edilen verilerin analizinde olumsuz maddeler (1,3,7 ve 10.maddeler) tersten kodlanmıştır. Kodlaması yapılan maddeler için 1.00-1.80 arası “kesinlikle katılmıyorum”, 1.81-2.60 arası “katılmıyorum”, 2.61-3.40 arası “kararsızım”, 3.41-4.20 arası “katılıyorum”, 4.21-5.00 arasının ise “kesinlikle katılıyorum” maddelerine karşılık geldiği görülmüştür. Buna göre çalışmada belirtilen araştırma sorularına yanıt aranmak üzere bağımsız örneklem için t- testi ile tek yönlü ANOVA analizleri kullanılmıştır.

3.Bulgular

Çalışmanın bu bölümünde ilk olarak sınıf öğretmeni adaylarının, “Meslek Öncesi Öğretmen Kimliği Ölçeği”ne vermiş oldukları cevapların betimsel analiz sonuçları sunulmuştur (Tablo 4).

Tablo 4.

Ölçekten Elde Edilen Verilere İlişkin Betimsel Analiz Sonuçları

	Hiç Katılmıyorum	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum	Tamamen Katılıyorum	$\bar{X}$	Sd
N=172	f/%	f/%	f/%	f/%	f/%		
Öğretmen Olarak Kendine Güven Boyutu							
Öğretmen olmak için doğru kişi olup olmadığımıdan sıklıkla şüphe duyarım.	7/ 4.1	15/ 8.7	34/ 19.8	54/ 31.4	62/ 36.0	3.87	.086
"İyi bir öğretmen" olmanın ne olduğu hakkında hiçbir fikrim yok.	4/ 2.3	9/ 5.2	11/ 6.4	63/ 36.6	85/ 49.4	4.26	.073
İyi öğretmen olma konusunda yeterliliklerimle ilgili sıklıkla şüphe duyarım.	4/ 2.3	40/ 23.3	45/ 26.2	46/ 26.7	37/ 21.5	3.42	.086
İyi bir öğretmen olmak için gerekli beceri ve yöntemleri geliştirebileceğimden eminim.	2/ 1.2	6/ 3.5	18/ 10.5	87/ 50.6	59/ 34.3	4.13	.063
Bir gün iyi bir öğretmen olacağımdan eminim.	1/ 0.6	6/ 3.5	17/ 9.9	70/ 40.7	78/ 45.3	4.27	.063
Öğretmenlik eğitiminde gösterdiğim ilerlemeden mutluluk duyuyorum.	1/ 0.6	4/ 2.3	13/ 7.6	75/ 43.6	79/ 45.9	4.32	.058
Toplam						4.04	.047
Katılımcı Öğretmen							
Gönüllü çalışmak için daha çok zamanım olsaydı, çocuklarla çalışmayı tercih ederdim.	8/ 4.7	10/ 5.8	35/ 20.3	78/ 45.3	41/ 23.8	3.78	.078
Çocuk ve yetişkinlerle çalışma ve onlarla ilgilenme konusunda ailem ve arkadaşlarım bana sıklıkla danışırlar.	6/ 3.5	28/ 16.3	53/ 30.8	60/ 34.9	25/ 14.5	3.41	.079
Çocukların yeni şeyler keşfetmesine ve öğrenmesine yardımcı olmaktan zevk duyarım	2/ 1.2	4/ 2.3	9/ 5.2	65/ 37.8	92/ 53.5	4.40	.060
Boş zamanlarımda çocuk veya yetişkinlerle çalışmak için elimden geleni yaparım.	2/ 1.2	11/ 6.4	33/ 19.2	85/ 49.4	41/ 23.8	3.88	.067
Bir çocuğun yeni bir şey öğrenmesine yardımcı olmak benim için mutluluk vericidir.	1/ .06	3/ 1.7	9/ 5.2	63/ 36.6	96/ 55.8	4.45	.056
Çocuklara etkinliklerinde yardım ederken mutlu oluyorum.	0/ 0.00	4/ 2.3	8/ 4.7	72/ 41.9	88/ 51.2	4.42	.053
Toplam						4.05	.065
Kendini Öğretmen Görme							
Kendimi öğretmen olarak görüyorum.	3/ 1.7	7/ 4.1	36/ 20.9	74/ 43.0	52/ 30.2	3.96	.070
Kendimi çocuklarla ve yetişkinlerle çalışırken ve onların gelişimine yardımcı olurken kolaylıkla hayal edebiliyorum.	1/ .06	4/ 2.3	22/ 12.8	89/ 51.7	56/ 32.6	4.13	.058
Kendimi rahatlıkla öğretmen olarak nitelendiririm.	5/ 2.9	16/ 9.3	48/ 27.9	72/ 41.9	31/ 18.0	3.63	.075
Kendimi bir grup çocuk veya yetişkine öğretmenlik yaparken düşünmekte zorlanıyorum.	3/ 1.7	21/ 12.2	22/ 12.8	64/ 37.2	62/ 36.0	3.94	.081
Öğretmenlik doğamda var.	4/ 2.3	15/ 8.7	33/ 19.2	64/ 37.2	56/ 32.6	3.89	.079
Toplam						3.91	.072

Tablo 4'e göre sınıf öğretmeni adayları, ölçeğin "kendini öğretmen olarak görme" boyutundaki maddelere vermiş oldukları yanıtların ortalaması diğer iki boyuta göre daha düşüktür. Katılımcılara ait en yüksek ortalama "katılımcı öğretmen" boyutuna ait "Bir çocuğun yeni bir şey öğrenmesine yardımcı olmak benim için mutluluk vericidir" ifadesidir. Katılımcılara ait en düşük ortalama ise yine "katılımcı öğretmen" boyutunda yer alan "Çocuk ve yetişkinlerle çalışma ve onlarla ilgilenme konusunda ailem ve arkadaşlarım bana sıklıkla danışır" ifadesi olmuştur. Bununla birlikte ölçeğin geneline ilişkin betimsel istatistik analiz sonuçları Tablo 5'te sunulmuştur. Buna göre katılımcıların ölçeğin genelinden aldıkları ortalama puan, madde düzeyinde 4.00'dır. Bu puan sınıf öğretmeni adaylarının, meslek öncesinde kendilerine ait öğretmenlik algılarının genellikle "katılıyorum" düzeyinde olduğunun bir göstergesidir.

Tablo 5.

Ölçeğe İlişkin Betimsel İstatistik Sonuçları

N	$\bar{X}$	Varyans	Sd
172	4.00	96,293	.57

Çalışmanın ikinci kısmında istatistiksel analiz sonuçları sunulmuştur. Buna göre sınıf öğretmeni adaylarının meslek öncesi öğretmen kimlik düzeylerinin; yaş, cinsiyet, mezun olunan lise, sınıf düzeyi, ailede başka öğretmen olup olmama durumu, öğretmen olarak rol model alma durumu, öğretmenlik mesleğini isteyerek seçip seçmeme durumu, ailenin aylık ortalama geliri, baba mesleği, anne mesleği değişkenlerine göre farklılık göstermekte durumu incelenmiştir. Tablo 6'da sınıf öğretmeni adaylarının cinsiyetlerine göre ölçekten aldıkları puan sonuçları gösterilmiştir.

Tablo 6.

Meslek Öncesi Öğretmen Kimliğinin Cinsiyet Değişkenine Göre Analiz Sonuçları

	Cinsiyet	N	$\bar{X}$	sd	S	t	p
Öğretmen Olarak Kendine Güven	Kadın	122	4.11	170	.052	2.235	.048
	Erkek	50	3.87		.104		
Katılımcı Öğretmen	Kadın	122	4.12	170	.050	2.360	.576
	Erkek	50	3.89		.089		
Kendini Öğretmen Görme	Kadın	122	3.93	170	.063	0.843	.506
	Erkek	50	3.83		.114		
Toplam	Kadın	122	4.05	170	.048	1.958	.163
	Erkek	20	3.86		.094		

Tablo 6 incelendiğinde ölçeğin “öğretmen olarak kendine güven” alt boyutunda kadın ve erkek katılımcılar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılığın olduğu ($t_{170}= 2.235$, $p<.05$) ve ölçekten alınan $\bar{X}$ puanın kadın katılımcılar lehine olduğu görülmektedir ($\bar{X}=4.11$). Katılımcı öğretmen adaylarının ailede başka bir öğretmen olup olmama durumu, programı isteyerek/istemeyerek seçme durumu ve öğretmen olarak rol model aldıkları birilerinin olup olmama durumuna göre yapılan analiz sonuçları Tablo 7’de sunulmuştur. Katılımcı öğretmen adaylarının meslek öncesi öğretmen kimliğinden aldıkları puanların yaş, mezun olunan lise, sınıf düzeyi, aile gelir durumu ve anne ile baba mesleği değişkenlerine göre inceleme sonuçları ise Tablo 8’de birleştirilerek sunulmuştur.

Tablo 7.

Öğretmen Adaylarının Meslek Öncesi Öğretmen Kimliklerinin Ailede Başka Öğretmen Olma, Programı İsteyerek Seçme, Öğretmen Olarak Rol Model Alma Değişkenlerine Göre Analizi

Ailede Başka Öğretmen Olma Durumu		N	$\bar{X}$	S	sd	t	p
Öğretmen Olarak Kendine Güven	Var	67	4.00	.066	170	-.596	.920
	Yok	105	4.06	.619			
Katılımcı Öğretmen	Var	67	4.00	.600	170	-.926	.819
	Yok	105	4.09	.584			
Kendini Öğretmen Görme	Var	67	3.87	.707	170	-.546	.337
	Yok	105	3.93	.745			
Toplam	Var	67	3.96	.745	170	-.766	.924
	Yok	105	4.03	.572			
Programı İsteyerek Seçme		N	$\bar{X}$	S	sd	t	p
Öğretmen Olarak Kendine Güven	Evet	127	4.17	.543	170	4.781	.035
	Hayır	45	3.67	.730			
Katılımcı Öğretmen	Evet	127	4.16	.519	170	4.174	.070
	Hayır	45	3.75	.676			
Kendini Öğretmen Görme	Evet	127	4.11	.577	170	5.815	.023
	Hayır	45	3.34	.816			
Toplam	Evet	127	4.15	.478	170	5.967	.022
	Hayır	45	3.60	.643			
Öğretmen Olarak Rol Model Alma Durumu		N	$\bar{X}$	S	sd	t	p
Öğretmen Olarak Kendine Güven	Var	134	4.09	.637	170	1.994	.90
	Yok	38	3.86	.596			
Katılımcı Öğretmen	Var	134	4.10	.564	170	1.883	.34
	Yok	38	3.89	.658			
Kendini Öğretmen Görme	Var	134	3.99	.727	170	2.977	.78
	Yok	38	3.60	.660			
Toplam	Var	314	4.06	.566	170	2.564	.50
	Yok	38	3.80	.573			

Tablo 7 incelendiğinde, sınıf öğretmeni adaylarının ailesinde başka öğretmenin olup olmaması durumu ile kendilerine örnek öğretmen olarak rol model birisini alıp almama durumuna göre meslek öncesi öğretmen kimliklerinin değişmediği görülmektedir. Ancak sınıf öğretmeni adaylarının, öğrenim gördükleri programı isteyerek seçip seçmeme durumlarına göre hem ölçeğin genelinde ($t_{170} = 2.564$, $p < .05$), hem de ölçeğin “öğretmen olarak kendine güven” ($t_{170} = 1.994$, $p < .05$) ve “kendini öğretmen görme” ($t_{170} = 2.977$, $p < .05$) boyutlarında istatistiksel olarak anlamlılık gösterdiği tespit edilmiştir.

Tablo 8.

Öğretmen Adaylarının Meslek Öncesi Öğretmen Kimliklerinin Yaş, Mezun Olunan Lise, Sınıf Düzeyi, Aile Gelir Durumu, Anne ve Baba Mesleği Değişkenlerine Göre Analiz Sonuçları

Alt Boyutlar	Yaş	N	$\bar{x}$	S	F	p
Öğretmen Olarak Kendine Güven	17-20 yaş	70	4.00	.588	.210	.38
	21-23 yaş	86	4.07	.643		
	24 yaş ve üzeri	16	4.04	.801		
Katılımcı Öğretmen	17-20 yaş	70	4.04	.552	.040	.88
	21-23 yaş	86	4.05	.607		
	24 yaş ve üzeri	16	4.09	.693		
Kendini Öğretmen Görme	17-20 yaş	70	3.75	.710	3.186	.95
	21-23 yaş	86	3.98	.721		
	24 yaş ve üzeri	16	4.18	.753		
Sınıf Düzeyi		N	$\bar{x}$	Ss	F	p
Öğretmen Olarak Kendine Güven	1.sınıf	50	3.94	.648	1.006	.41
	2.sınıf	40	3.98	.506		
	3.sınıf	37	4.12	.704		
	4.sınıf	45	4.13	.659		
Katılımcı Öğretmen	1.sınıf	50	4.01	.592	1.174	.67
	2.sınıf	40	3.97	.506		
	3.sınıf	37	4.04	.659		
	4.sınıf	45	4.19	.594		
Kendini Öğretmen Görme	1.sınıf	50	3.70	.757	4.320	.24
	2.sınıf	40	3.79	.661		
	3.sınıf	37	3.95	.824		
	4.sınıf	45	4.20	.579		
Aile Gelir Durumu		N	$\bar{x}$	Ss	F	p
Öğretmen Olarak Kendine Güven	501-1250 TL	41	3.82	.628	2.283	.08
	1251-2000 TL	34	4.09	.737		
	2001-2750 TL	33	4.13	.555		

	TL					
	2751 TL	64	4.11	.597		
	ve üstü					
Katılımcı Öğretmen	501-1250	41	3.90	.642	1.255	.29
	TL					
	1251-2000	34	4.12	.701		
	TL					
	2001-2750	33	4.06	.416		
	TL					
	2751 TL	64	4.11	.563		
	ve üstü					
Kendini Öğretmen	501-1250	41	3.72	.673	1.198	.31
Görme	TL					
	1251-2000	34	3.96	.820		
	TL					
	2001-2750	33	3.95	.550		
	TL					
	2751 TL	64	3.97	.787		
	ve üstü					
Baba Mesleği		N	X	Ss	F	p
Öğretmen Olarak	Çalışmıyor	15	3.97	.534	2.467	.53
Kendine Güven	İşçi	21	4.36	.518		
	Memur	40	3.94	.588		
	Serbest	29	3.82	.743		
	meslek					
	Emekli	33	4.19	.640		
	Diğer	34	4.02	.617		
Katılımcı Öğretmen	Çalışmıyor	15	3.90	.808	.866	.36
	İşçi	21	4.23	.676		
	Memur	40	4.04	.574		
	Serbest	29	4.01	.583		
	Meslek					
	Emekli	33	4.14	.572		
	Diğer	34	4.02	.458		
Kendini Öğretmen	Çalışmıyor	15	3.74	.661	2.765	.59
Görme	İşçi	21	4.20	.560		
	Memur	40	3.83	.754		
	Serbest	29	3.60	.821		
	Meslek					
	Emekli	33	4.13	.711		
	Diğer	34	3.93	.658		

Tablo 8’de anne mesleğine göre meslek öncesi öğretmen kimliği analizi verilerin bu değişken için ANOVA varsayımlarını karşılamadığından yapılmamıştır. Aile gelir düzeyine bağlı analizde ise ilk iki hücre birleştirilerek analizi yapılmıştır. Buna göre sınıf öğretmeni adaylarının yaş, sınıf düzeyleri, aile gelir düzeyi ya da baba meslek durumları meslek öncesi öğretmen kimlikleri üzerinde etkili birer faktör değildir.

4. Tartışma, Sonuç ve Öneriler

Bu çalışmada Orta Karadeniz Bölgesinde yer alan bir üniversitenin sınıf eğitimi programında öğrenim görmekte olan 1.,2.,3. ve 4.sınıflarındaki öğretmen adaylarının, meslek öncesi öğretmen kimlikleri farklı değişkenlere göre incelenmiştir. Yapılan incelemelere göre sınıf öğretmeni adaylarının kullanılan ölçekten aldıkları puanlar, adayların “katılıyorum” cevabını çoğunlukla verdiklerini göstermektedir. Ayrıca adaylar “öğretmen olarak kendine güven” ile “katılımcı öğretmen” boyutlarında yüksek puanlar almışlardır. Öğretmen adayları “Bir çocuğun yeni bir şey öğrenmesine yardımcı olmak benim için mutluluk vericidir.” ifadesinde en yüksek puanı almışlardır. İstatistiksel olarak yapılan analiz sonuçları, kadın öğretmen adaylarının erkek öğretmen adaylarına göre “Öğretmen olarak kendine güven” alt boyutunda daha yüksek mesleki kimlik algısına sahip olduklarını göstermiştir. Elde edilen bu sonuçlar Karalı’nın (2018) çalışmasından elde edilen sonuçlarla benzerlik göstermektedir. Koca’nın (2016) müzik öğretmeni adaylarıyla yaptığı çalışmada da, öğretmen adaylarının yüksek derecede öğretmen kimliğine sahip oldukları görülmüştür. Bu durum özellikle kadınların, Türk toplum yapısı içinde öğretmenliği daha fazla benimsemeleri ve kendilerini meslekleriyle özdeşleştirmeleri durumuyla açıklanabilir. Ayrıca adaylar tarafından sınıf öğretmenliği, hitap ettiği yaş grubu itibarıyla çocuklarla birlikteliği gerekli kılan ve çocuklarla birlikte olmaktan zevk duyabilecek bir program olarak görülüyor olabilir.

Çalışmada ailesinde kendisinden başka öğretmen olmayanların ve rol model olarak benimsedikleri bir öğretmenin olmadığını söyleyen adayların mesleki kimlik algısı ölçeğinden aldıkları puanların, ailesinde öğretmen olanların ve rol model alınan öğretmenin varlığının olması durumundaki adayların puanlarından daha yüksek olduğu ancak bu puanların istatistiksel olarak anlamlı bir değere sahip olmadığı görülmüştür. Bununla beraber yaş, sınıf düzeyi, aile gelir düzeyi ve baba mesleği ile meslek öncesi öğretmen kimliği algısı arasında da istatistiksel olarak anlamlı bir farklılığın olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Ancak Alspup (2004) öğretmen kimliğinin pek çok durumdan etkilenebileceğini bildirmektedir. Toplumun sosyokültürel özellikleri, bireysel inançlar, iç ve dış faktörler kimlik gelişimini de etkileyebilmektedir. Bu çalışmada incelenen değişkenlerin meslek öncesi kimlik algıları üzerinde etkili olmayışı, bireylerin önceden sahip oldukları kişisel algılar ya da motivasyonları ile ilgili olabilir. Nitekim Day ve Kington (2008) öğretmen kimliğinin özünde ne kararlı ne de parçalanmış olabileceğini ancak birçok kişisel etkileşimin etkisine göre farklı zamanlarda ve farklı şekillerde daha fazla veya daha az, daha istikrarlı ya da daha istikrarsız

olabileceğine vurgu yapmışlardır. van Lankveld ve arkadaşları (2017) öğretmen kimlik gelişimini farklı teorik çerçevelerde ve farklı veri toplama araçları ile inceleyen toplam 59 nitel çalışmanın sentezini yapmışlardır. Elde edilen sonuçta eğitimin kusursuz bir süreç olmadığı bu nedenle eğitim fakültelerinde öğretmen adaylarına iletilen örtülü mesajların dikkate alınması vurgusu yapılmaktadır.

Çalışmada ulaşılan en önemli sonucun ise öğretmen adaylarının, öğrenim gördükleri programı isteyerek seçip seçmeme durumları ile meslek öncesi kimlik puanları arasında anlamlı bir ilişkinin tespiti olduğu görülmektedir. Buna göre programı isteyerek seçen öğretmen adayları “öğretmen olarak kendine güven” ve “kendini öğretmen olarak görme” alt boyutlarında daha yüksek puan almışlardır. Djoub (2018) istek ve duyguların öğretmen kimliği üzerinde merkezi önemine dikkat çekmektedir. Buna göre öğretmenin sahip olduğu duygular; öğretmenin öğretme motivasyonu, kendi biliş yapısı, sınıf organizasyonu, öğretim kalitesi ve öğrenci öğrenmeleri üzerinde oldukça etkilidir. Bu durum mesleğini sevmeden yapacak öğretmen adaylarının, gelecekte sorun yaşayacaklarını göstermektedir. Ancak Djoub (2018) öğretmen eğitimi programlarının öğretmenleri, pedagojilerini bilgilendirmek için öğretimde kendi duygusal deneyimlerini keşfetmeye teşvik etmeleri gerektiğini, bunu yaparak “duygu felsefeleri ve duygu tarihlerini” geliştirebileceklerini ve böylece öğretmenlerin duygularının uygulamalarını nasıl etkilediğini sürekli olarak yansıtarak tanımlamaları gerektiğine vurgu yapmaktadır. Beltman ve arkadaşları (2015) öğretmen kimliğinin kişisel ve bağlamsal faktörlerine vurgu yapmış ve kişisel birtakım handikapların öğretmen kimliğinin gelişimini engelleyeceğini savunmuştur. Dolayısıyla öğretmenlik yapacağı programı istemeden seçen adayların, öğretmen kimlik gelişimlerinin de sıkıntılı olacağı söylenebilir. Motallebzadeh ve Kazemi (2018) öğretmen kimliği ile öğretmen öz-yeterliği arasındaki ilişkiye değinmiş ve öz-yeterliğin tüm boyutlarının kimlik gelişimi üzerinde etkili olduğu sonucuna ulaşmışlardır. Yani kendini alanda yeterli hissetmeyen ve programa istemeden gelen öğretmen adayları, yeterli kimlik gelişimi gösterememektedirler. Arpacı- Somuncu (2016) öğretmen kimliği ile öz-yeterlik ve kişisel özellik ilişkisini incelediği çalışmasında da benzer sonuçlar elde etmiştir. Yaşar ve arkadaşlarının (2013) okul öncesi öğretmenleriyle yaptıkları çalışmada öğretmen adaylarının öğretmenlik kimliğinin gelişiminde kişilik özellikleri, öğretme isteği, üniversitede alınan eğitim, çevre ve staj olduğu görülmüş, kendilerini üniversite üçüncü sınıftan itibaren öğretmen gibi hissettikleri sonucuna ulaşılmıştır. Ancak Ceylan ve Akkuş’un (2018) matematik öğretmeni adaylarıyla yaptıkları

çalışmada 1.sınıf öğretmen adaylarının “kendini öğretmen olarak görme” ve “katılımcı öğretmen” boyutlarında daha yüksek puan aldıkları görülmüştür.

Elde edilen sonuçların bu denli çeşitli oluşu, öğretmen kimlik gelişiminin tek boyutlu olamayacağını, kimlik gelişiminin sadece kişisel ve bağlamsal faktörler içermediğini duygusal birtakım içeriklerden de etkilendiğini göstermektedir. Dolayısıyla, bireylerin geçmişten getirdikleri öğretmenlik deneyimleri, kendi öğretmenlerinden öğrendikleri, yükseköğretimde aldıkları pedagojik alt yapı ve öğrenim görülen programın kimliğine bürünme gibi pek çok faktörün meslek öncesi öğretmen kimliği üzerinde etkili olduğunu söylemek mümkündür. Bu noktadan hareketle, öğretmen kimlik gelişimi konusunda sunulacak önerilerin seçilen programa hatta öğrenim görülen üniversiteye göre değişkenlik göstermesi gerektiği kanısındayız. Bu nedenle mevcut çalışmadan hareketle farklı bölgelerde, farklı ekonomik ve sosyokültürel özelliklere sahip üniversitelerde öğrenim gören öğretmen adaylarının meslek öncesi kimliklerinin karşılaştırmalı biçimde incelenmesi önerilmektedir. Bu durum programı/ okulunu isteyerek gelme durumlarının kimlik gelişimi üzerindeki etkisini incelemede yararlı olacaktır. Ayrıca elde edilen sonuçların sebeplerinin daha derinlemesine incelenmesi amacıyla nitel verilerle desteklenmesi, aday öğretmenlerin takibi yapılarak hizmet içindeki öğretmen kimliklerindeki değişimin incelenmesi ve bu durumun gerekçelerinin listelenmesinin literatüre katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

Kaynakça

- Alspup, J. (2004). Am I a teacher? Exploring the development of professional identity. *Language Arts Journal of Michigan*, 20(1),1-6.
- Arpacı,D.,& Bardakçı, M. (2015). Mesleki öğretmen kimliği ölçeğinin Türkçeye uyarlanması. *Gaziantep University Journal of Social Sciences*, 14(3), 687-719.
- Arpacı-Somuncu, D.(2016). Turkish EFL learners' use of communication strategies and its predictors. *ELT Research Journal*, 5(3), 178-192.
- Avalos, B., & De Los Rios, D. (2013). Reform environment and teacher identity in Chile. D.P. Naiper & S. Majhanovick (Eds). In *Education, dominance and identity* (pp. 153-175). Sense Publishers, Rotterdam.
- Beauchamp, C., & Thomas, L. (2009). Understanding teacher identity: An overview of issues in the literature and implications for teacher education. *Cambridge journal of education*, 39(2), 175-189.
- Beijaard, D., Meijer, P. C., & Verloop, N. (2004). Reconsidering research on teachers' professional identity. *Teaching and teacher education*, 20(2), 107-128.

- Beltman, S., Glass, C., Dinham, J., Chalk, B., & Nguyen, B. (2015). Drawing identity: Beginning pre-service teachers' professional identities. *Issues in Educational Research*, 25(3), 225-245.
- Ceylan, Y., Akkuş, R. (2018). Matematik öğretmen adaylarında öğretmen kimliği gelişimi. *13. Ulusal Fen Bilimleri ve Matematik Eğitimi Kongresi*. Pamukkale Üniversitesi.
- Day, C., & Kington, A. (2008). Identity, well-being and effectiveness: The emotional contexts of teaching. *Pedagogy, Culture, and Society*, 16 (1), 7-23.
- Djoub, Z. (2018). Exploring teachers' identity: Reflections and implications. *Arab World English Journal*, 9(1), 108-120.
- Friesen, M. D. & Besley, S. C. (2013). Teacher identity development in the first year of teacher education: A developmental and social psychological perspective. *Teaching and Teacher Education*, 36, 23-32.
- Furlong, J. (2013). Globalization, neoliberalism, and the reform of teacher education in England. *The Educational Forum*, 77(1), 28-50.
- Graham, A., & Phelps, R. (2003). Being a teacher: Developing teacher identity and enhancing practice through metacognitive and reflective learning processes. *Australian Journal of Teacher Education*, 27(2), 2-15.
- Karalı, M.A. (2018). *Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının meslek öncesi öğretmen kimlik düzeyleri ile olası benlikleri arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi. Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Uşak.
- Karasar, N. (2013). *Bilimsel araştırma yöntemi* (25. Baskı). Ankara: Nobel yayıncılık.
- Koca, Ş. (2016). An investigation of prospective music teachers' early teacher identity. *Journal of Education and Practice*, 7(34), 70-75.
- Kress, T. M. (2011). *Critical praxis research: Breathing new life into research methods for teachers*. Dordrecht: Springer Netherlands.
- Mockler, N. (2011). Beyond 'what works': Understanding teacher identity as a practical and political tool. *Teachers and Teaching*, 17(5), 517-528.
- Morrison, C.M. (2013). Teacher identity in the early career phase: Trajectories that explain and influence development. *Australian Journal of Teacher Education*, 38(4), 91-107.
- Motallebzadeh, K., & Kazemi, B. (2018). The relationship between EFL teachers' professional identity and their self-esteem. *Cogent Education*, 5(1), 1-9.

- van Lankveld, T., Schoonenboom, J., Volman, M., Croiset, G., & Beishuizen, J. (2017). Developing a teacher identity in the university context: A systematic review of the literature. *Higher Education Research & Development*, 36(2), 325-342.
- Yaşar, M., Karabay, A., & Bilaloğlu, R.G. (2013)."Şimdi ben öğretmen mi oldum?" öğretmenlik kimliğinin oluşmasında etkili olan etkenlere yönelik öğretmen adaylarının görüşleri. *Electronic Turkish Studies*, 8(7), 269-282.