

Pedagojik Formasyon Eğitimi Sertifika Programının Öğretmen Adaylarının Öğretmen Kimliği Algısına Etkisinin İncelenmesi^{§§}

Özgür ULUBEY

Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi- oulubey@mu.edu.tr

Kasım YILDIRIM*

Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi- kasimyildirim@mu.edu.tr

Muhammet Mustafa ALPASLAN

Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi- mustafaalpaslan@mu.edu.tr

DOI: 10.21666/muefd.403519

Özet

Bu çalışmada, pedagojik formasyon eğitimi sertifika programının öğretmen adaylarının öğretmen kimliği algısına etkisinin incelenmesi amaçlanmıştır. Tarama modelinin kullanıldığı araştırmanın katılımcıları Türkiye'nin batı bölgesinde yer alan bir devlet üniversitesinde Pedagojik Formasyon Eğitimi Sertifika Programında öğrenim gören ve çalışmaya gönüllü olarak katılan 301 öğretmen adayından oluşmaktadır. Veriler, Meslek Öncesi Öğretmen Kimliği Ölçeği ile toplanmıştır. Ölçeğin geçerliğini test etmek amacıyla doğrulayıcı faktör analizi yapılmıştır. Sonuçlar ölçeğin yapısının iyi düzeyde uyum değerlerine sahip olduğunu göstermektedir ($\chi^2(96) = 2.56, p < .001, RMSEA = 0.072, CFI = 0.92, TLI = 0.90$). Güvenirlik için hesaplanan Cronbach alfa değerleri alt boyutlar için .82 ile .89 arasındadır. Ölçeğin tamamına ilişkin Cronbach alfa değeri .84 olarak hesaplanmıştır. Araştırma kapsamında elde edilen veriler SPSS 21 programında tekrarlanmış tek yönlü ANOVA kullanılarak analiz edilmiştir. Araştırma sonucunda öğretmen adaylarının mesleki kimlik algılarının orta ile yüksek derece arasında olduğu belirlenmiştir. Ortalama değerler, öğretmen adaylarının pedagojik formasyon eğitimi sertifika programı başında daha yüksek düzeyde öğretmen kimliği algılarına sahip olduklarını göstermektedir. Öğretmenlerin adaylarının hizmet öncesi öğretmen kimliği ölçeğinin öğretmen olabileceğine ilişkin öz-güven ve kendini öğretmen olarak görme alt-boyutlarında istatistiksel olarak anlamlı farklılık bulunmazken, öğrencilerle çalışmayı sevme alt-boyutunda anlamlı farklılık bulunmuştur. Diğer bir deyişle; uygulanan programın, öğretmen adaylarının öğretmen kimliği algılarına olumlu etkisinin olmadığı söylenebilir.

Anahtar Kelimeler: Öğretmen kimliği algısı, formasyon eğitimi, öğretmen adayı, öğretmenlik sertifika programı

Investigation of Effects of the Pedagogical Formation Education Certificate Program on Pre-service Teachers' Teacher Identity

Abstract

In this study, it was aimed to investigate the effects of the pedagogical formation education certificate program on teacher candidates' perception of teacher identity. A total of 301 teacher candidates who attend a Pedagogical Formation Education Certificate Program in a state university in the western region of Turkey were randomly selected and invited to participate in the study. The data were collected by the Pre-Service Teacher Identity Scale at the beginning and end of the program. Confirmatory factor analysis is run and Cronbach alpha values are computed to test the validity and reliability of the scale. Data obtained from the sample are analyzed using repeated one-way ANOVA technique in the SPSS 21 program. Mean values of the scales show that teacher candidates have higher levels of teacher identity perceptions at the beginning of the pedagogical formation education certificate program. Repeated one-way ANOVA reveal that there is statistically significant difference between teacher candidates' perceptions of teacher identity at the beginning and end of the program in favor of the beginning of the program. Further analysis reveals that there is a statistically significant difference in the sub-dimension of participation as a teacher whereas no statistically significant difference is found in the self-confidence and self-categorization sub-dimensions. This study discusses that the program does not make a positive contribution to teacher identity perceptions of teacher candidates.

Keywords: Teacher identity, formation, teacher candidate, teacher certificate program

^{§§}Bu çalışma Muğla Üniversitesi Bilimsel Araştırma Proje Birimi tarafından desteklenmektedir (Proje no: 17/047)

* Kasım Yıldırım, has been supported by the Scientific and Technological Research Council of Turkey under the grant 2219 Postdoctoral Scholarships."

* Araştırmacı TÜBİTAK 2219-Yurtdışı Doktora Sonrası Araştırma Burs Programı tarafından desteklenmektedir.

Bilimsel bilginin ve teknolojik yeniliklerin hızla ilerlediği 21. yüzyılda, eğitimin niteliği büyük önem taşımaktadır. Nitelikli eğitimin sağlanmasında öğretmenlere büyük görev düşmektedir. Çünkü öğretmenler çağın gereklerine uygun bireylerin yetiştirilmesi için hazırlanan eğitim programlarını öğrencilere aktarırlar. Bu yönüyle öğretmenler, eğitim programı ile öğrenciler arasında köprü görevi üstlenmektedirler. Bu görevi üstlenen öğretmenlerin mesleki bakış açıları ve mesleki olarak kendilerini tanımlamaları oldukça önemlidir.

Pedagojik Formasyon Eğitimi Sertifika Programı aracılığıyla ortaöğretim kurumlarına öğretmen yetiştirilmektedir. Bu program ile öğretmen adaylarına, kendi alanlarına ilişkin mesleki bilgi beceri ve tutum kazandırılması amaçlanmaktadır (MEB, 1998). Bu amacın yanında pedagojik formasyon eğitimi sertifika programı ile öğretmen adaylarının öğretmen kimliği algılarının değişebileceği düşünülmektedir. Öğretmen adaylarının programın uygulanması sürecinde kazandıkları deneyimler öğretmen kimliğinin gelişiminde önemli rol oynamaktadır (Hong, 2010). Alanyazında pedagojik formasyon eğitimi sertifika programına katılan öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları, öz-yeterlikleri gibi özellikleri birçok araştırmaya konu olmuştur (Kanadlı & Karakuş, 2016; Yılmaz & Altınkurt, 2011). Buna karşın programın öğretmen adaylarının öğretmen kimliği algısına etkisini inceleyen bir çalışma bulunmamaktadır. Alanyazında bu eksikliğin giderilmesi için bu çalışmada pedagojik formasyon eğitimi sertifika programının, öğretmen adaylarının öğretmen kimliği algısına etkisi incelenmiştir.

Öğretmen Kimliği

Kimlik, bireye farklılık kazandıran politik, sosyal ve kültürel varlığını tanımlayan bir niteliktir (Cevizci, 2010). Kimlik, kişinin varoluşuna anlam yükleyen yapıdır. Kimlik çeşitlerinden biri olan öğretmen kimliği ise öğretmenin yakın çevresinin, benliğinin, sosyal konumunun ve öğretmenin belirli durum ve zamanda karşılıklı insan ilişkilerinde bulunurken ortamı yorumlamasının bir toplam sonucu olarak ortaya çıkan etiket olarak tanımlanmaktadır (Olsen, 2008). Öğretmen kimliği, öğretmenin kim olduğunun, çevresiyle nasıl etkileşim kurduğunun ve taşıdığı kişisel kimliğini öğretimi tasarlar ve öğretim yaparken nasıl kullandığının bir toplamıdır (Zembylas, 2003). Buna göre öğretmen kimliği öğretmenlerin mesleki amaçlarını, sınıfta bulunuş nedenlerini ve sosyal çevreyle etkileşimlerini belirlemektedir (Duru, 2006). Öğretmenlerin kendini tanımlamaları ve yeterliliklerine inanmaları nitelikli eğitim ve öğretim için gereksinimdir (Uğurlu & Demir, 2016).

Alanyazında öğretmen kimliğinin dinamik bir süreç olduğu vurgulanmıştır. Bu dinamik süreç duygu gibi içsel (Rodgers & Scott, 2008), meslek ve deneyimler gibi dışsal etkenlerin altında değişmektedir (Beauchamp & Thomas, 2009; Flores & Day, 2006). Kelchtermans (1993) öğretmen kimliğinin oluşmasında; kendilik algısı, benlik saygısı, iş motivasyonu, görev algısı ve geleceğe bakış açısı olmak üzere beş faktörün önemini vurgulamaktadır. Buna göre kendilik algısı, öğretmen kendisini mesleki yaşamında öğretmen olarak nasıl betimler? sorusunun yanıtıdır. Benlik-saygısı, öğretmenlerin kendilerini mesleki olarak değerlendirmelerinin bir sonucudur. İş motivasyonu öğretmenlerin, öğretmenlik mesleğini seçmelerinde, sorumluluk almaya devam etmelerinde ya da iş bırakmalarında etkili olan faktörler bütünü olarak tanımlanır. Görev algısı, öğretmenin kendi görevini tanımlama biçimidir. Son olarak geleceğe bakış açısı ise öğretmenlerin mesleki gelişimiyle ilgili gelecekte bekledikleridir.

Son yıllarda yapılan çalışmalarda öğretmen kimliğinin gelişiminin eğitim ve öğretimin niteliği açısından önemli olduğu vurgulanmaktadır (Avraamidou, 2014; Beauchamp & Thomas, 2009). Bunlara göre, öğretmen kimliği öğretmenlerin öğrenme ortamını organize etmelerinde, yeniliklere ve reforma yatkınlıklarını etkilemektedir (Canrinus, Helms-Lorenz, Beijaard, Buitink & Hofman, 2012; Enyedy, Goldberg & Welsh, 2006; Flores & Day, 2006). Örneğin; öğretmenlerinin öğretim uygulamalarını inceleyen Enyedy ve arkadaşları (2006), kendilerini aktivist olarak tanımlayan öğretmenlerin, öğrencilerini aktivist olarak yetiştirmeyi amaçladıklarını belirtmişlerdir. Öğretmen kimliği algısı öğretmenlerin motivasyonunda, meslek gerekliliklerini ve sorumluluklarını yerine getirmede ve öz-yeterlilik algılarında çok önemli bir olgudur (Beauchamp & Thomas, 2009).

Öğretmen kimliğinin oluşmasında ve gelişmesinde kişisel, sosyolojik ve bilişsel değişkenler büyük rol oynamaktadır. Öğretmen kimliğinin incelendiği çalışmalar, öğretmen yetiştirme programlarının, yaşantılarının, alan bilgisinin, sosyal çevre tarafından tanınmanın, saygınlığın, yaşadıkları ve çalıştıkları ortamların öğretmen kimliği oluşmasında önemli birer etken olduğunu göstermektedir. Örneğin, Pedretti, Bencze, Hewitt, Romkey ve Jivraj (2008) çalışmalarında, ahlak, sosyal destek ve bağımsızlık

algılarının öğretmenlerin motivasyonlarına ve kimlik algılarına etkisi olduğunu belirlemişlerdir. Diğer bir çalışmada ise Helms (1998) fen bilgi öğretmen kimliği oluşmasında konu alanın önemli bir yere sahip olduğunu bulmuştur. Öğretmen kimliğinin gelişimini inceleyen çalışmalar ise alan-temelli etkinliklere katılmanın, okul dışı deneyimlerinin, öğretimde teknoloji kullanımının, mesleki gelişim kurslarının, öğretim materyalleri kullanımının öğretmen kimliği gelişimine etki yaptığını ortaya koymuştur. Örneğin, sorgulama temelli mesleki gelişim kurslarına katılan öğretmenler, sorgulama temelli eğitim kurslarının öz-yeterliliği arttırdığını ve dolayısıyla öğretmenlerin mesleki gelişimine önemli etki yaptığını belirtmişlerdir (Deneroff, 2016).

Formasyon Eğitimi

Türkiye’de öğretmen eğitimi konusunda günün gereksinimlerine göre farklı uygulamalara gidilmiştir. Bu uygulamalardan birisi de ortaöğretime öğretmen yetiştirmeye yönelik verilen formasyon eğitimidir. 1998-1999 eğitim öğretim yılına kadar formasyon eğitimi ile ortaöğretime öğretmen yetiştirilmiştir. Bu yılda yapılan değişiklikle eğitim fakültelerinin son bir buçuk yılında ve tezsiz yüksek lisans uygulaması ile öğretmenlik sertifikası verilmiştir. Tezsiz yüksek lisans uygulamasını tamamlayan fen edebiyat fakültesi mezunları yüksek lisanslı öğretmen olmuşlardır (YÖK, 1998). Bu uygulamaya 2010 yılında son verilmiş ve farklı lisans programlarından mezun durumdaki öğrencilere pedagojik formasyon eğitimi sertifika programı ile öğretmenlik sertifikası vermeye başlanmıştır.

Pedagojik formasyon eğitimi sertifika programı gerek kısa sürede tamamlanması, gerek öğretmen adayı seçiminde bir standart olmaması nedeniyle birçok tartışmaya ve araştırmaya konu olmuştur. Programın niteliğini inceleyen araştırmaların (Çiçek-Sağlam, 2015; Taneri, 2016) yanında araştırmacılar pedagojik formasyon eğitimi programının öğretmen adaylarının öz-yeterliklerinin (Çocuk, Yokuş ve Tanrıseven, 2015; Kanadlı & Karakuş, 2016), öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarının gelişimine (Altınkurt, Yılmaz ve Erol 2014; Gülşen ve Seyratlı 2014; Polat, 2014) ve öğretmenlik becerilerinin gelişimine etkisini (Ulubey & Yıldırım, 2017) inceleyen araştırmalar yapmışlardır. Programa katılan öğretmen adaylarının aldıkları uygulama derslerinde kazandıkları becerileri öğretmenlik uygulamasında kullanabildikleri, buna karşın sınıf yönetimi becerilerinin ve öğretimi planlarken öğrencilerin bireysel farklılıkları tam olarak dikkate alamadıkları sonucuna ulaşılmıştır (Ulubey & Yıldırım, 2017). Buna ek olarak Kanadlı ve Karakuş (2016) öğretmen adaylarının pedagojik formasyon eğitimi sonunda öğretmen öz-yeterlik algılarında azalma olduğunu belirtmişlerdir. Öz-yeterlik algısının ve becerilerin öğretmen kimliği ile ilişkisi göz önüne alındığında, pedagojik formasyon eğitimi sertifika programının öğretmen adaylarının öğretmen kimliği algısına etkisini incelemek bu programın nitelikli öğretmen yetiştirmede etkililiğinin anlaşılmasına yardımcı olacağı düşünülmektedir. Bu nedenlerle, bu çalışmada pedagojik formasyon eğitimi sertifika programının öğretmen adaylarının öğretmen kimliği algısına etkisinin incelenmesi amaçlanmıştır. Bu amaç doğrultusunda aşağıda yer alan soruların yanıtları aranmıştır.

- 1- Pedagojik formasyon eğitimi sertifika programına katılan öğretmen adaylarının programa başlarken sahip oldukları öğretmen kimliği algıları ne düzeydedir?
- 2- Pedagojik formasyon eğitimi sertifika programına katılan öğretmen adaylarının program sonunda sahip oldukları öğretmen kimliği algıları ne düzeydedir?
- 3- Pedagojik formasyon eğitimi sertifika programı programa katılan öğretmen adaylarının öğretmen kimliği algıları üzerinde değişikliğe neden olmuş mudur?

Yöntem

Araştırma Modeli

Bu çalışmada araştırma sorularının yanıtlanması için nicel araştırma türlerinden tarama modeli kullanılmıştır (Karasar, 2017). Tarama modeli öğretmen adaylarının katıldığı programın öğretmen kimliği algısına etkisinin belirlenmesi amacıyla kullanılmıştır.

Evren ve Örneklem

Araştırmanın katılımcılarını, Türkiye’nin batı bölgesinde yer alan bir devlet üniversitesinde, Pedagojik Formasyon Eğitimi Sertifika Programında öğrenim gören 879 öğretmen adayı arasından seçilen ve çalışmaya katılmaya istekli 301 öğretmen adayı oluşturmuştur. Öğretmen adaylarından 114’ü erkek ve 186’sı kadındır. Katılımcılardan biri cinsiyetini belirtmemiştir. Katılımcılar, tarih (100) Türk dili ve

edebiyatı (98), felsefe (41), matematik (36), kimya (12), fizik (4), biyoloji (3), resim-müzik-grafik (1), yiyecek içecek hizmetleri (1), sağlık hizmetleri (2), konaklama ve seyahat hizmetleri (2) ve hasta ve yaşlı bakımı (1) gibi farklı öğretmenlik alanlarında eğitim görmektedir.

Veri Toplama Araçları

Araştırmanın verileri Friesen ve Besley (2013) tarafından geliştirilen, Arpacı ve Bardakçı (2015) tarafından Türk kültürüne uyarlanan Meslek Öncesi Öğretmen Kimliği Ölçeği ile toplanmıştır. Ölçeğin kullanılmasının amacı öğretmen adaylarının mesleki kimlik algılarının belirlenmesidir. Ölçme aracı, kendini öğretmen olarak görme, öğretmen olabileceğine ilişkin özgüven, öğrencilerle çalışmayı sevmek üzere üç boyuttan ve 17 maddeden oluşmaktadır. Ölçeğin faktör yük değerleri 0.56 ile 0.78 arasında değişmektedir. Uyarlanan ölçeğin geçerlik sonuçları incelendiğinde RMSEA=0.08, SRMR=0.05, NFI=0.96, NNFI=0.97, CFI=0.97 olarak bulunmuştur. Bu sonuçlar ölçeğin uyarlanması sürecine elde edilen uyum değerlerinin iyi düzeyde olduğunu göstermektedir. Ölçeğin Cronbach alfa katsayısı da 0.85 olarak elde edilmiştir. Araştırma kapsamında toplanan veriler kullanılarak geçerlik ve güvenilirlik değerleri yeniden hesaplanmıştır. Ölçeğin geçerliğini test etmek amacıyla doğrulayıcı faktör analizi yapılmıştır. Elde edilen sonuçlar ölçeğin yapısının iyi düzeyde uyum değerlerine sahip olduğunu göstermektedir ($\chi^2(96)= 2.56$, $p < .001$, RMSEA= 0.072, CFI=0.92, TLI= 0.90). Güvenirlik için hesaplanan Cronbach alfa değerleri alt boyutlar için .82 ile .89 arasındadır. Ölçeğin tamamına ilişkin Cronbach alfa değeri .84 olarak hesaplanmıştır. Bu değerler ölçeğin geçerli ve güvenilir olduğunu göstermektedir. Elde edilen verilerin normal dağılım gösterip göstermediğini test etmek amacıyla Kolmogoroc-Smirnov testi yapılmıştır. Kolmogoroc-Smirnov test sonuçları (tüm alt boyutlar için $D(250) = .78$ ile $.82$ arasında olup $p < .05$) istatistiksel olarak normal dağılım göstermiştir.

Verilerin Toplanması

Araştırmanın yapılabilmesi için üniversitenin etik kurul birimine başvurularak izin alınmıştır. Bunun yanı sıra Pedagojik Formasyon Eğitimi Sertifika Programının uygulandığı fakülteden ve derse giren öğretim elemanlarından izin alınmıştır. Ardından öğretmen adaylarına çalışma konusuna ilişkin bilgi verilmiştir. Veriler, 2016- 2017 eğitim öğretim yılı güz yarıyılı başında ve bahar dönemi sonunda gönüllü öğretmen adaylarından toplanmıştır. Katılımcıları eşleştirmek için demografik bilgilerinin yanı sıra dokuz haneli öğrenci numaralarının son dört hanesini yazmaları istenmiştir. Eşleştirme katılımcıların öğretmenlik alanı, cinsiyet ve öğrenci numaralarının son dört hanesi bilgilerinden yararlanılmıştır. Katılımcılara ölçeği doldurmaları için 10 dakika süre verilmiştir. Ölçme aracı araştırmacıların gözetiminde doldurmuşlardır.

Veri Analizi

Araştırma kapsamında elde edilen veriler bilgisayara girilmiş, AMOS programı ve SPSS 21 programı kullanılarak analiz edilmiştir. Araştırmada kullanılan ölçme aracının geçerliğinin yeniden belirlenmesi için AMOS programı kullanılmıştır. Öğretmen adaylarının elde edilen ilk ve son ölçümler arasındaki farkın anlamlı olup olmadığının belirlenmesi amacıyla tekrarlanmış tek yönlü ANOVA kullanılmıştır.

Bulgular

Pedagojik formasyon eğitimi sertifika programına katılan öğretmen adaylarının öğretmen kimliği algıları düzeylerinin belirlenmesi ile ilgili ilk araştırma sorusuna yanıt aramak için öğretmen adaylarının hizmet öncesi öğretmen kimliği ölçeğinden aldıkları ortalama ve standart sapma puanları hesaplanmış ve analiz sonuçları Tablo 1’de sunulmuştur.

Tablo 1. Öğretmen adaylarının hizmet öncesi öğretmen kimliği ölçeğinin alt boyutlarından aldıkları ortalama ve standart sapma puanları

Alt-boyutlar	İlk ölçüm		Son ölçüm	
	\bar{X}	S	\bar{X}	S
Öğretmen olabileceğine ilişkin öz-güven	4.01	.69	3.95	.72
Öğrencilerle çalışmayı sevmek	4.10	.62	3.98	.70
Kendini öğretmen olarak görme	3.96	.74	3.90	.81

Tablo 1’de görüldüğü gibi, öğretmen adaylarının öğretmen olabileceğine ilişkin öz-güven alt boyutundan aldıkları ilk ölçüm ortalama puanları 4.01 iken son ölçüm ortalama puanları 3.95’tir.

Öğrencilerle çalışmayı sevme alt boyutunun ilk ölçüm ortalama puanları 4.10 iken, son ölçüm ortalama puanları 3.98'dir. Kendini öğretmen olarak görme alt boyutundaki ilk ölçüm ortalama puanları 3.96 iken son ölçüm ortalama puanları 3.90'dır. Bu bulgular, öğretmen adaylarının pedagojik formasyon eğitiminin başında öğretmen kimliği algılarının orta ile yüksek derece arasında olduğunu göstermektedir (1= düşük, 3= orta ve 5= yüksek). Pedagojik formasyon eğitiminin sonunda yapılan son ölçüm sonuçları yine öğretmen adaylarının öğretmen kimliği algılarının orta ile yüksek derece arasında olduğunu göstermektedir. Ortalama değerler incelendiğinde, öğretmen adaylarının pedagojik formasyon eğitimi sertifika programı başında daha yüksek düzeyde öğretmen kimliği algılarının olduğu görülmektedir. Bu değerler, pedagojik formasyon eğitimi sertifika programında verilen eğitimin, öğretmen adaylarının öğretmen kimliği algılarına herhangi bir etkisinin olmadığını göstermektedir.

Araştırmanın ikinci alt problemi olan pedagojik formasyon eğitimi sertifika programına katılan öğretmen adaylarının öğretmen kimliği algılarının ne kadar değiştiğinin belirlenmesine ilişkin ikinci araştırma sorusuna yanıt bulmak için öğretmen adaylarının hizmet öncesi öğretmen kimliği ilk ve son ölçüm ortalama puanları karşılaştırılmış ve farklılık gösterip göstermediğine ilişkin tekrarlanmış tek yönlü ANOVA yapılmıştır. Analiz sonuçları Tablo 2'de verilmiştir.

Tablo 2. Pedagojik formasyon eğitimi sertifika programındaki öğretmen adaylarının hizmet öncesi öğretmen kimliği ölçeğinin alt boyutlarından aldıkları ilk ve son ölçüm puanlarına ilişkin ANOVA Sonuçları

Alt-boyutlar	N	F	Df	p	Kısmi η^2
Öğretmen olabileceğine ilişkin öz-güven	301	1.57	1	.21	0.003
Öğrencilerle çalışmayı sevme	301	6.81	1	<.01	0.022
Kendini öğretmen olarak görme	301	1.29	1	.26	0.004
ANOVA Wilks' $\lambda = 0.976$,	301	3.45	3	<.05	0.034

Tablo 2'deki bulgulara göre öğretmen kimliği alt boyutları arasında anlamlı farklılık tespit edilmiştir (Wilks' $\lambda = 0.976$, $F(3, 301) = 3.45$, $p < .05$, kısmi $\eta^2 = .034$). Anlamlı farklılığın hangi gruptan kaynaklandığının belirlenmesi amacıyla her alt faktör için tekrarlanmış tek yönlü ANOVA analizi ve Bonferroni testi kullanılmıştır. Sonuçlara göre, *öğretmen olabileceğine ilişkin öz-güven* ($F(1, 298) = 1.57$, $p = .21$) ve *kendini öğretmen olarak görme* ($F(1, 298) = 1.29$, $p = .26$) alt-boyutlarında pedagojik formasyon eğitiminin başlangıcında ve sonunda istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık görülmemiştir. Fakat öğrencilerle çalışmayı sevme alt-boyutunda ise istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmuştur ($F(1, 298) = 6.81$, $p < .01$). Buna göre pedagojik formasyon eğitimi sonunda öğretmen adaylarının öğrencilerle çalışmayı sevme kimliği algılarında azalma meydana gelmiştir. Elde edilen Eta kare (η^2) etki büyüklüklerine göre en büyük farklılık öğrencilerle çalışmayı sevme boyutunda olurken en az öğretmen olabileceğine ilişkin öz-güveni stratejisinde olmuştur.

Tartışma ve Sonuç

Bu araştırmada pedagojik formasyon eğitim sertifika programının öğretmen adaylarının öğretmen kimliği algılarına etkisi incelenmiştir. Elde edilen sonuçlar genel olarak değerlendirildiğinde, pedagojik formasyon eğitimi sertifika programının başında ve sonunda yapılan ölçümlerde öğretmen adaylarının öğretmen kimliği algılarının orta ile yüksek derece arasında olduğu görülmüştür. Ortalama değerler incelendiğinde öğretmen adaylarının pedagojik formasyon eğitimi sertifika programı başında daha yüksek düzeyde öğretmen kimliği algılarının olduğu belirlenmiştir. Diğer bir deyişle uygulanan programın, öğretmen adaylarının öğretmen kimliği algılarının olumlu yönde etkilemediği anlaşılmıştır. Bu durumun daha iyi anlaşılabilmesi için öğretmenlik mesleğine yeni atanmış veya yakın bir zamanda başlayacak olan öğretmenlerin algılarının gelişim sürecinin göz önünde bulundurulması gerekmektedir. Bu araştırmada bu durum ve elde edilen sonuçların nedenleri öğretmen kimliği üzerine modellenen sosyal kültürel perspektif bağlamında açıklanmıştır (Olsen, 2008; Sfard & Prusak, 2005). Öğretmenlik mesleki sürecinin gelişiminin devamlılık arz ettiği düşünüldüğünde (öğretmen adaylarının eğitimi, mesleğe atanması, meslekteki gelişimleri ve meslekte kalmaları) durumun kronolojik ve hiyerarşik bir yapısı oluşturmasına karşın epistemolojik açıdan durum farklılaşmaktadır. Bu süreçlerin hepsi karşılıklı olarak birbirini etkilemekte, geçmiş, şimdiki ve gelecekte olabilecekleri ileri ve geri olarak birbirini etkilemektedir. Bir öğretmen, öğretmenlik yaparken geçmişi, şimdiki ve geleceği bir potada eriterek mesleki inançlarını, amaçlarını ve anılarını oluşturur (Olsen, 2008). Öğretmen kimliğini oluşturan

birçok değişken bütüncül ve dinamik bir yapı içerisinde karşılıklı olarak birçok etkileşim oluşturur. Bu değişkenlerin varlığı ve göstermiş oldukları etkileşimsel yeterlilikler olumlu veya olumsuz bir öğretmen kimliğinin oluşmasında temel noktalardır. Olsen öğretmen kimliğinin oluşmasına katkı sağlayan değişkenleri giriş nedenleri, öğretmenlik eğitimi, şu anki öğretmenlik deneyimi, kariyer planları ve meslekte kalma düşüncesi, önceki kişisel deneyimler (aile eğitimi, okul eğitimi vb.) ve önceki mesleki deneyimi (öğrencilerle çalışma vb.) şeklinde belirtmiştir. Bu değişkenler hem birbirini doğrudan etkilerken aynı zamanda diğer bir değişkenin etkilenmesine de aracılık ederler (Fessier & Christensen, 1992; Olsen & Anderson, 2007). Değişkenler göz önünde bulundurulduğunda bu çalışmada 14 haftalık pedagojik formasyon eğitimi sertifika programının öğretmen kimliği algısına etkisi incelenmiştir. Dolayısı ile öğretmen adaylarında öğretmen kimliğinin oluşması bağlamında olumlu yönde bir artışın olmaması, öğretmen kimliğinin oluşmasını etkileyen diğer değişkenlere bağlanabilir. Çünkü olumlu veya olumsuz yönde kimliğin oluşmasında sadece öğretmenlik eğitimi yeterli olmamaktadır. Bunun yanı sıra pedagojik formasyon eğitimi programına katılan öğretmen adaylarının 14 haftada öğretmenlik mesleğine yönelik sertifika almalarının süreci etkileyen diğer bir gerekçe olduğu düşünülmektedir. Bu sürenin kimliği etkileyen değişkenlerden biri olan öğretmenlik eğitimi için çok yetersiz olduğu düşünülmektedir. Öğretmenlik bilgisini oluşturan alan, pedagoji, pedagojik alan ve teknolojik pedagojik alan yeterliliklerinin (Mishra & Koehler, 2006; Shulman, 1987; Verloop, Van Driel, & Meijer, 2001) verilebilmesi için sürenin çok kısa olduğu ve sağlanan yetersiz öğretmenlik deneyiminin, öğretmen adaylarının öğretmen kimliği algılarında olumlu yönde etkilemediği düşünülmektedir. Dolayısı ile bu süreci etkileyen diğer değişkenler bağlamında çeşitlendirilecek araştırmalar hem bu çalışmanın sınırlılığını ortadan kaldıracak hem de öğretmen kimliği bağlamında elde edilecek sonuçların daha detaylı açıklanmasına katkı sağlayacaktır.

Araştırmadan elde edilen diğer bir sonuç ise öğretmen adaylarının hizmet öncesi öğretmen kimliği ölçeğinin öğretmen olabileceğine ilişkin öz-güven ve kendini öğretmen olarak görme alt-boyutlarında pedagojik formasyon eğitiminin başlangıcında ve sonunda istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık görülmemiştir. Fakat öğrencilerle çalışmayı sevme alt-boyutunda ise istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Buna göre pedagojik formasyon eğitimi sonunda öğretmen adaylarının öğrencilerle çalışmayı sevme kimliği algılarında azalma meydana gelmiştir. Son yıllarda öğretmen eğitimi üzerine yapılan çalışmalar öğretmenlik sürecinde kimliğin önemini sürekli olarak vurgulamaktadırlar. Açık bir şekilde ifade etmek gerekirse, öğretmen adayları öğretmenlik eğitimlerinden okul bağlamındaki güçlüklerle karşılaşana kadar farklı kimlik değişimleri geçirirler (Freese, 2006; Olsen, 2008). Dolayısı ile öğretmen adayının öğretmen eğitim sürecinde ve öğretmenliğe başladığında okul ve bağlamında yaşadığı deneyimler kimliğin oluşmasına ve kimlikteki değişimde önemli rol oynamaktadır. Daha önce de ifade edildiği gibi kimliği etkileyen değişkenlerden biri öğretmenlik eğitimidir. Bu çalışmadaki öğretmen adayları ve aldıkları iki yarı dönemden oluşan toplam 14 haftalık öğretmenlik eğitiminin, olumlu yönde öğretmen kimliğinin oluşmasında veya öğretmen kimliğinin olumlu yönde dönüşümünde katkı sağlamadığı düşünülmektedir. 14 haftalık sürenin içeriği ve sağladığı deneyim göz önünde bulundurulduğunda kimlik bağlamında programın öncesinde ve sonrasında öğretmen adaylarında bir değişiklik olmadığı hatta öğrencilerle çalışmayı sevme bağlamında olumsuz yönde bir azalma görülmüştür. Öğretmenlik ve öğretmen eğitimi üzerine ilgili alanyazın incelendiğinde öğretmen kimliğinin dinamik bir süreç olduğu, iç ve dış etkenlerle sürekli olarak evrildiği ifade edilmiştir (akt. Beaucham & Thomas, 2009). Özellikle de bu çalışmada elde edilen sonucun nedeninin dış kaynaklı yani araştırmanın da odak notası olan formasyon eğitiminin içeriği, süresi ve niteliğinden kaynaklı yetersizliklerden oluştuğu ifade edilebilir. Konu ile ilgili alanyazında yapılan çalışmalar incelendiğinde Pedagojik formasyon eğitimi sertifika programının süresinin kısa olması, programın sıkıştırılması ve verilen eğitimin niteliğinin yeterli olmaması (Azar, 2011, Demirtaş & Kırbaç, 2016; İnal, 2011; Ulubey & Yıldırım, 2017) gibi sorunların olduğu bulunmuştur. Bu sorunların ortadan kaldırılması pedagojik formasyon eğitimi sertifika programının öğretmen kimliğine olumlu katkı sağlaması mümkün olabilir.

Sonuç olarak, aslında araştırmanın ortaya koymuş olduğu alanyazın, bulgular ve bu bulguların nedenleri, öğretmen kimliğinin tek boyutlu çalışılmayacağını göstermektedir. Öğretmen kimliğini oluşturan diğer değişkenlerin sürece dahil edilmesi ile yapılacak bilimsel araştırmaların daha nitelikli ve genel geçer sonuçlara ulaşılabilir. Bu bağlamda araştırma, ortaya konulan sonuçlar değerlendirildiğinde, öğretmen kimliğinin bilimsel olarak nasıl çalışılması gerektiği noktasında da bir bakış açısı sunmaktadır.

Kaynakça

- Altınkurt, Y., Yılmaz, K. & Erol, E. (2014). Pedagojik formasyon programı öğrencilerinin öğretmenlik mesleğine yönelik motivasyonları. *Trakya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 4(1), 48-62.
- Arpacı, D., & Bardakçı, M. (2015). Adaptation of early teacher identity measure into Turkish. *Journal of Social Sciences*, 14(3), 687-719.
- Avraamidou, L. (2014). Studying science teacher identity: current insights and future research directions, *Studies in Science Education*, 50, 145-179.
- Azar, A. (2011). Türkiye'deki öğretmen eğitimi üzerine bir söylem: Nitelik mi, nicelik mi? *Yükseköğretim ve Bilim Dergisi*, 1, 36-38.
- 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, 175-189.
- Canrinus, E.T., Helms-Lorenz, M., Beijgaard, D., Buitink, J., & Hofman, W. H. A. (2012). Self-efficacy, job satisfaction, motivation and commitment: Exploring the relationships between indicators of teachers' professional identity. *European Journal of Psychology of Education*, 27, 115-132.
- Cevizci, A. (2010). *Eğitim sözlüğü*. İstanbul: Say Yayınları.
- Çiçek-Sağlam, A. (2015). Pedagojik formasyon sertifikası programının etkililiğinin öğrenci görüşlerine göre değerlendirilmesi. *Kırıkkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 5(2), 63-73.
- Çocuk H. E., Yokuş, G. & Tanrıseven, I. (2015). Pedagojik formasyon öğrencilerinin öğretmenliğe ilişkin özyeterlik ve metaforik algıları: *Mersin üniversitesi örneği*. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 12(32), 373-387.
- Demirtaş, H. & Kırbaç, M. (2016). Pedagojik formasyon sertifika programı öğrencilerinin pedagojik formasyon eğitimine ilişkin görüşleri. *Trakya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 6(2), 138-152.
- Deneroff, V. (2016). Professional development in person: Identity and the construction of teaching within a high school science department. *Cultural Studies of Science Education*, 11(2), 213-233.
- Duru, S., (2006). Teacher identities and the ways to create new possibilities for professional teacher identity. *Eurasian Journal of Educational Research*, 22, 121-131.
- Enyedy, N. Goldberg, J., & Welsh, K. M. (2006). Complex dilemmas of identity and practice. *Science Education*, 90, 68-93.
- Fessier & J. C. Christensen (Eds.), *The teacher career cycle: Understanding and guiding the professional development of teachers* (pp. 87-117). Boston, MA: Allyn and Bacon.
- Flores, M.A., & Day, C. (2006). Contexts which shape and reshape new teachers' identities: A multi-perspective study. *Teaching and Teacher Education*, 22(2), 219-232.
- Freese, A. (2006). Reframing one's teaching: Discovering our teacher selves through reflection and inquiry. *Teaching and Teacher Education*, 22, 110-119.
- 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.
- Gülşen, C. & Seyratlı, E. (2014). Formasyon eğitimi alan öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumları. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 3(3), 14-25.
- Helms, J. (1998). Science and me: Subject matter and identity in secondary school science teachers. *Journal of Research in Science Teaching*, 35, 811-834.
- Hong, J. Y. (2010). Pre-service and beginning teachers' professional identity and its relation to dropping out of the profession. *Teaching and Teacher Education*, 26, 1530-1543.
- İnal, K. (2011). Pedagojik formasyon sertifika programı. *Akademik Bülten*, 9, 17-24.
- Kanadlı, S., & Karakuş, F. (2016). Formasyon programının öğretmen adaylarının mesleki öz yeterlik inançlarına ve tutumlarına etkisi: Bir karma yöntem araştırması. *Journal of Human Sciences*, 13(3), 3807-3826.
- Karasar, N. (2017). *Bilimsel araştırma yöntemi: Kavramlar ilkeler teknikler* (32. Baskı). Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.
- Kelchtermans, G. (1993). Getting the story, understanding the lives. From career stories to teachers' professional development. *Teaching and Teacher Education*, 9, 443-456.
- MEB (Milli Eğitim Bakanlığı) (1998). *Milli eğitim şuraları (1939-1996)*. Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı Şûra Genel Sekreterliği. Ankara. Milli Eğitim Basımevi.

- Mishra, P., & Koehler, M. J. (2006). Technological pedagogical content knowledge: A framework for teacher knowledge. *Teachers college record*, 108(6), 1017-1054.
- Olsen, B. (2008). *Teaching what they learn, learning what they live*. Boulder, CO: Paradigm Publishers.
- Olsen, B., & Anderson, L. (2007). Courses of action: A qualitative investigation into urban teacher retention and career development. *Urban Education*, 42(1), 5-29.
- Pedretti, E., Bencze, L., Hewitt, J., Romkey, L., & Jivraj, A. (2008). Promoting issues-based STSE perspectives in science teacher education: Problems of identity and ideology. *Science & Education*, 17, 941 – 960.
- Polat, S. (2014). Bir mesleğe/işe sahip olan pedagojik formasyon sertifika programı öğrencilerinin öğretmenlik mesleğine yönelme nedenleri. *International Journal of Human Sciences*, 11(1), 128-144.
- Rodgers, C., & Scott, K. (2008). The development of the personal self and Professional identity in learning to teach. In M. Cochran-Smith, S. Feiman-Nemser, D.J. McIntyre K.E. Demers (Eds.), *Handbook of research on teacher education: Enduring questions and changing contexts* (pp. 732–755). New York: Routledge.
- Sfard, A., & Prusak, A. (2005). Telling identities: In search of an analytic tool for investigating learning as a culturally shaped activity. *Educational Researcher*, 34(4), 14–22.
- Shulman, L. (1987). Knowledge and teaching: Foundations of the new reform. *Harvard educational review*, 57(1), 1-23.
- Taneri, P. O. (2016). Öğretmen adaylarının pedagojik formasyon sertifika programının niteliği hakkındaki görüşleri (Çankırı ili örneği). *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 24(3), 997-1014.
- Uğurlu, C. T. & Demir, A. (2016). Etkili okullar için kim ne yapmalı? *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 12(1) 53-57.
- Ulubey, Ö., & Yıldırım, K. (2017). Pedagojik formasyon eğitimi sertifika programının öğretmenlik becerilerinin gelişimine katkısının incelenmesi. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 14(40), 1-30.
- Verloop, N., Van Driel, J., & Meijer, P. (2001). Teacher knowledge and the knowledge base of teaching. *International Journal of Educational Research*, 35(5), 441-461.
- Yılmaz, K., Altinkurt, Y. (2011). Öğretmen adaylarının Türk eğitim sisteminin sorunlarına ilişkin görüşleri. *Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi*, 1, 943-973.
- YÖK (Yükseköğretim Kurulu), (1998). *Eğitim fakültelerinde öğretmen yetiştirme programlarının yeniden düzenlenmesi*. Ankara: Yükseköğretim Kurulu.
- Zembylas, M. (2003). Caring for teacher emotion: Reflections on teacher self development. *Studies in Philosophy and Education*, 22, 103–125.